

メキシコにおける 二言語・文化間教育の導入をめぐる一考察

青 木 利 夫

はじめに

1992年、メキシコにおいて憲法の改正がおこなわれ、メキシコは「複数文化 (pluricultural)」の国であると規定された。それまで、「同質的な文化」による国家の統一をめざしてきた政府は、複数の先住民文化を保持する国家としてメキシコを定義しなおし、多様性のなかでの統一を模索しはじめたのである。2000年に、メキシコを長く支配してきた制度的革命党 (Partido Revolucionario Institucional、以下PRI) による長期政権が崩壊して政権交代が起こると、2001年、新政権は、先住民の権利や先住民文化の価値の尊重に加え、先住民共同体の自治などを盛り込むさらなる憲法の改正をおこなった。こうした憲法改正に象徴される先住民政策の変化は、20世紀の後半以降減少しつつ起こってきたが、とくに1980年代後半から加速度的に進められていく。

1910年に勃発した革命が一段落した1920年以降、国家の再建にむけて、農地改革とともに政府が重視した先住民政策のひとつが教育の普及であった。政府は、教育をつうじて先住民社会を「国民社会」へと統合し、それによって先住民社会ならびに国家全体の発展をめざした。しかしながら、1920年代から一貫して推進されてきたスペイン語化政策に代表される同化主義的な先住民教育政策も、20世紀後半以降、言語をはじめとする先住民文化の多様性を尊重する教育政策へと見直しを迫られていく。その代表的な教育政策が1970年代後半に提唱された「二言語・二文化教育 (educación bilingüe bicultural)」であった。さらに、先住民の言語と公用語であるスペイン語、先住民

の文化と「国民文化」、それら双方を重視しようとするその教育政策は、1990年代にはいって「二言語・文化間教育 (educación intercultural bilingüe)」にとってかわられ、21世紀にはいと本格的にそれが推進されるようになる。

先住民にたいする教育政策が変化していったこの時代は、メキシコが膨大な対外債務を抱えて深刻な経済危機に陥った時代であった。世界的にみると、市場原理を優先する経済のグローバル化が急速に進みはじめた時期である。メキシコは1982年、未曾有の金融危機に直面し、国際金融機関の支援のもと、いわゆる新自由主義的政策を取り入れて、積極的にグローバル化の流れのなかに入っていた国のひとつであった。その象徴的な政策が、1992年にアメリカ合州国・カナダと締結した北米自由貿易協定 (NAFTA) であり、それが発効する1994年には経済協力開発機構 (OECD) に加盟することで、メキシコは先進国の仲間入りをめざした。メキシコ革命以後に確立されてきた政治経済体制は、1980年代以降、大きな変革の時を迎えることとなったのである。

メキシコが世界の市場経済に積極的にかかわろうとする一方で、メキシコでもっとも貧しい地域のひとつであるチアパス州で、マヤ系先住民を中心に組織されたサパティスタ民族解放軍 (Ejército Zapatista de Liberación Nacional、以下EZLN) が1994年に武装蜂起した。それは、グローバル化に対応するメキシコ政府の政策運営が、一部の富裕層を潤すとしても、先住民がおかれた社会経済状況をますます悪化させ、格差をさらに拡大させたことを反映したひとつの象徴的な事件であろう。EZLNは、インターネットなどの通信技術を駆使

集され、農地改革省 (Secretaría de Reforma Agraria)、INIなど政府与党の関係する機関の後援を得て開催された⁵。同会議で採択されたパツクアロ憲章においても、先住民が民主的な社会発展から取り残されてきたという批判がなされながらも、当時の大統領ルイス・エチェベリーア (Luis Echeverría 大統領 1970-1976) はじめ革命政権が先住民とともに問題の解決に努力してきたと一定の評価をくだす文言も盛り込まれている (INI 1978 : 361-368)。また、1976年開催の第1回二言語先住民教員全国集会には、その年に大統領就任が確実となっていたPRIの次期候補ロペス・ポルティージョ (López Portillo 大統領 1976-1982) が出席している。

先住民教員を中心として組織されたANPIBACも、政府や政党、宗教団体から独立した組織であるとしながらも、実際はPRIの支援を受けていた (Gutiérrez Chong 2001 : 162)。組織だけではなく、その指導者たちも、政権と結びつくことによって政府の要職を得たり、村を支配するカシーケ (地方権力者) となったりする場合も少なくなかった。それゆえに、先住民組織の内部で分裂を引き起こしたり、先住民自身による提案が政府の都合にあわせた政策へと流用されたりするという問題をも抱え込んでおり、先住民の運動も、「官製インディヘニスマ」を主導してきた体制のなかに取り込まれているという指摘がある (小林 1983、1985、Bertely Busquets 1998 : 86、Gutiérrez Chong 2001 : 173-174、Pérez Pérez 2003 : 69ほか)⁶。

このように、1970年代にはじまる先住民自身の参加による全国的な運動は、いわゆる「社会的弱者」からの異議申し立てという側面をもつ一方で、上述したような問題をも抱えていた。しかし、先住民がみずからの言語や文化の尊重、権益の保護や拡大を求めて政権与党の影響のもとで声をあげたこと背景には、長年にわたってPRIが政権を独占し、それに対抗する政治勢力が脆弱であったという当時のメキシコ独特の政治状況があったことを考慮する必要がある。先住民組織の代表的指導者のひとりで、教育省 (Secretaría de Educación Pública) の要職にも就いたことのあるエルナンデス＝エルナンデスは、1988年に出された

論考のなかで、国家と先住民組織の関係は非対称ではあるが、先住民組織は自主性を失うことなく国家と真の相互依存関係を築くべきであると述べた。そして、それまでの先住民組織のおもな対話の相手は国家であり、その結果、先住民の要求の多くが政府諸機関の政策や活動計画の一部となったとし、こうした状況がどの程度、先住民組織に有利に働いたのかと自問自答する。

確かに、先住民組織は「怪物」、すなわちメキシコの社会政治システムに飲み込まれてしまった。(中略) 先住民の旗は、国家自身によって公的に「引き継がれた」のである (Hernández Hernández 1988 : 176)

エルナンデス＝エルナンデスは、このようにそれまでの先住民運動の問題点を指摘し、先住民組織の要求が国家の公的言説の一部となり国家のプロジェクトに取り込まれていったことによって、先住民組織が弱体化したことを認める。そのうえで今後の課題として、要求するのではなく、みずからが行動していく新たな仕組みを構築することが重要であると訴えたのである (Hernández Hernández 1988 : 176)。

先住民の指導者も認めるように、1970年代から活発化する先住民組織の活動も、メキシコ独特の政治文化のなかで「国家」という大きな壁に直面せざるをえなかった。しかしながら、一連の先住民組織の動きは、国家主導の先住民政策に変更を迫り、国家と先住民との新たな関係の構築に向けたひとつの力となったのも事実であろう⁷。その点にかんして、1970年代に導入され、1980年代、正式に教育プログラムに組み込まれた二言語・二文化教育をめぐる議論を例に検討してみたい。

2 二言語・二文化教育への移行

1920年代以降、急速に普及する農村教育において推進されたスペイン語化教育は、先住民言語を排したスペイン語による直接教授法によるものが主流であった。1930年代以降、一部地域において先住民言語を利用したスペイン語教育がおこなわ

して、さまざまな宣言や要求を発信したことから、世界の注目をあびることとなる。また当時は、グローバル化の進展とともに世界各地で問題化してきた貧困の拡大を懸念する声や、マイノリティにたいする人権擁護の意識が世界的に高まった時代でもあり、EZLNにたいして、メキシコ政府は慎重な対応を迫られたのである。

1992年の憲法改正は、メキシコを取り巻く国内外のさまざまな状況の変化が要因であり、当然のことながらそれが先住民政策の変化にも多大な影響を与えた。では、こうしたグローバル化時代における複数文化主義への移行は、どのような意味をもっているのだろうか。本稿では、20世紀最後の四半世紀においてメキシコでみられた「二言語・文化間教育」導入にいたるまでの先住民教育政策の変化とその背景を概観しながらこうした問題を検討したい²。

1 活発化する先住民組織

メキシコ政府は、20世紀前半から教育の普及や農地改革など、先住民社会および国家全体の発展をめざしてさまざまな先住民政策を積極的に推進してきた。しかながら、国立先住民研究所 (Instituto Nacional Indigenista, 以下INI) を中心としておこなわれてきた政府主導による先住民政策、すなわち「官製インディヘニズモ (indigenismo oficial)」にたいして、1960年代後半ごろから、非先住民による温情主義的・家父長主義的な性格をもつ同化・統合政策であるという批判が、人類学者や社会学者などから出されるようになる。また、メキシコ各地で先住民の団体が組織されはじめ、1970年代には、さまざまな先住民族で構成される全国的な団体が創設される。それまで「救済」の対象として位置づけられてきた先住民自身も、そうした団体をつうじてみずからの権利や価値の承認を求めて積極的に声をあげるようになったのである³。

1975年、メキシコではじめての先住民による全国集会「全国先住民会議 (Congreso Nacional de Pueblos Indígenas)」が、ミチョアカン州パツクアロで開催され、56民族集団から76の組織が参加

し、開会式には2,500名が参加した。そして、「全国先住民審議会 (Consejo Nacional de Pueblos Indígenas, 以下CNPI)」の結成が決定され、「先住民共同体宣言 (Acta de Comunidades Indígenas)」、通称「パツクアロ憲章 (Carta de Pátzcuaro)」が採択された。1977年には、第2回全国会議においてCNPIの規約が承認され、「メキシコ先住民族社会経済発展のための行動計画 (Programa de Acción para el Desarrollo Social y Económico de los Pueblos Indígenas de México)」が発表された。そして、第3回全国会議が、1979年に首都のメキシコ・シティにおいて開催されるにいたった。これらの一連の会議において、先住民のおかれている現状や問題点、および彼／彼女らが要求する権利などについて話し合いがおこなわれたが、議論の中心は、土地所有・インフラストラクチャーの整備・商業・農業・教育・法律などであった (Garduño Cervantes 1983 : 17-18)。

また1976年には、第1回の「二言語先住民教員全国集会 (Encuentro Nacional de Maestros Indígenas Bilingües)」、翌年には第2回全国集会が開催され、先住民の二言語教員によって「全国二言語先住民専門職同盟 (Alianza Nacional de Profesionales Indígenas Bilingües, A.C., 以下ANPIBAC)」が組織された。この団体は、二言語教員ならびに「文化振興担当員 (promotor cultural)」⁴を中心に結成されたが、ほかの職業に就く先住民もこれに参加することが可能であった (Hernández Hernández 1988 : 170-173, Gutiérrez Chong 2001 : 第7章)。これらの運動を担う先住民の専門家たちは、各民族集団がもつ独自の文化や言語を承認すること、それを担う先住民の民族意識やアイデンティティを尊重すること、先住民政策の策定や実施において先住民自身を参加させることなどを主張した。

こうした全国的な先住民運動は、従来 of 国家主導による先住民政策には批判的であったが、しかし、前身である国民革命党 (Partido Nacional Revolucionario) が1929年に結成されて以来、長らく政権の座についてきたPRIの支配する体制の変更を迫るものではなかった。たとえば、第1回全国先住民会議は、PRI傘下の全国農民連合 (Confederación Nacional Campesina) によって招

れるが、最終的な目的は、先住民が独自の言語にかわってスペイン語を話すようになることであった。1960年代なかばからは、二言語教育が導入され、先住民言語の価値を認めながらスペイン語を第二言語として普及する政策が少しずつ広まっていく。先述のとおり1970年代なかばになると、二言語に加えて先住民の文化にも配慮した「二言語・二文化教育」が開始される（青木 2008参照）。こうして教育の場における先住民言語・文化の価値やその重要性が認識されるようになるが、メキシコの公用語であるスペイン語の優位、先住民社会の「国民社会」への統合という流れはかわることはなかった。

こうした情況のなか、1970年代後半から、上述したCNPIなどの先住民組織は、二言語・二文化教育を普通教育への過渡的な教育としてではなく、初等教育全学年にわたって実施することの必要性を提唱し、先住民の言語や文化にかかわる教育政策にたいし多くの提言をおこなっている。たとえば、1979年の第3回全国先住民会議において、初等教育すべての段階における二言語・二文化教育の実施に向けて、文化振興担当員や二言語教員の養成・増員、学校や寄宿学校の増設などを求めている。さらに、先住民言語の公用語化、先住民文化の価値の承認、先スペイン期の遺跡の保護なども求め、これら一連の教育・文化活動を促進するための先住民文化教育局の創設、研究機関や大学の設置を提案した。また、こうした活動は、先住民の専門家によって指導されるとともに、女性が参加することの必要性についても言及されている。そして、教育について連邦および州政府にたいしてつぎのように訴えた。

わたしたちに資金をください。わたしたち先住民は教育をおこないます。わたしたちが教育のなかで求めるものは自分たちが決定する、今やそのときを迎えているのです。わたしたちの哲学やあり方に反する計画やプログラム、本や教材の押しつけはもうたくさんです。わたしたちは、発展のための教育が必要で、わたしたちだけがそれを編成することができるのです

（Garduño Cervantes 1983 : 51）。

ここでいう先住民の教育とは、二言語・二文化教育である。これまでのスペイン語化教育を批判して、先住民言語とスペイン語を同時並行的に教えるための教員を養成し、先住民が保持してきた知恵と西洋の知識とを組み合わせることが必要であると主張された。そして、先の引用からわかるように、二言語・二文化教育においては、基礎教育のレベルから大学レベルまで、その内容・方法・教材などが、政府ではなく先住民自身の主導によって決定されるべきであると先住民の指導者らは訴えたのである。

CNPIと密接な関係があり、二言語・二文化教育推進の中心的組織ANPIBACも、1979年に開催した第1回「二言語・二文化教育全国セミナー（Seminario Nacional de Educación Bilingüe Bicultural）」における議論をもとに「二言語・二文化先住民教育の実行に向けた全国計画（Plan Nacional para la Instrumentación de la Educación Indígena Bilingüe Bicultural）」を作成し、同年、計画実現のための支援をもとめてこれを大統領に提出した（ANPIBAC 1982:110, Garduño Cervantes 1983 : 62, King 1994 : 70-71）。ANPIBACは、政府が1970年代後半から導入を開始した二言語・二文化教育について、定義があいまいで混乱に満ちていると批判し、それとは異なる新たな先住民教育を「二言語・二文化先住民教育（educación indígena bilingüe bicultural）」と呼んだ。その教育の根本的な目的は、資本主義体制のなか、先住民が受けている経済的搾取、文化的支配、民族的差別、政治的操作を克服し、先住民文化の再評価、民族アイデンティティの尊重、民族の平等、政治への参加を勝ち取ることであった。具体的には、二言語教育については、スペイン語だけではなく先住民言語についても「話す・読む・書く」に加え、言語・文法の構造を教えること、二文化教育については、教育の哲学・目的・計画の内容・方法・評価において、西洋文化を基準とするのではなく先住民文化を基準としてつくことを主張した。とはいえ、そうした教育によって、先住民が過去の姿にもどるのではなく、民族のアイデンティティをもちながらメキシコ人となることを提唱したのである（ANPIBAC 1982 : 105-109）。

こうした先住民の声が高まるなか、国家の側にも先住民政策の見直しや国家そのもののかたちをめぐる変化が生じてくる。たとえば、1982年、全国教育専門審議会（Consejo Nacional Técnico de la Educación、以下CNTE）の機関誌『教育』が先住民文化と教育の関係についての特集を組み、上述したANPIBACの主張を掲載するなど、先住民の文化・価値・権利などを先住民独自のものとして積極的に評価しようとする論調が出てくる。また、教育省において1970年に設置された「先住民地域学制外教育部（Dirección General de Educación Extraescolar en el Medio Indígena）」が改組され、1978年、先住民教育部（Dirección General de Educación Indígena、以下DGEI）が創設されて、先住民教育が正規の教育課程のなかに位置づけられた。DGEIの副部長には、ANPIBACの代表を務めたエルナンデス＝エルナンデスが就任し、先住民出身の二言語教員が先住民教育政策を担う要職を得ることになった。さらに、1982年DGEIが『複数文化のメキシコに向けて（Hacia un México pluricultural）』という論集を出版したことは、教育省において、同質的な文化ではなく、複数の文化による国家統合のあり方が模索されはじめたことを象徴しているといえよう（青木 2008：7-8）。そして1983年、二言語・二文化教育は、国の教育制度に公式なかたちで組み込まれることになった。

1980年代の後半には、DGEIにおいて、先住民言語話者に第二言語としてのスペイン語を教えるためのマニュアルや二言語・二文化教育を初等教育6年間にわたっておこなうためのマニュアル、当該教育にかんする指導書（Hernández Hernández 1988：144、Pérez Pérez 2003：69-70）、数多くの先住民言語およびその変異体による教科書などが作成された。ただし、教科書については識字教育のためのものであり、各教科の教科書はスペイン語によるものであった（Ramírez Castañeda 2006：173）。そのほか、先住民教育についての番組を先住民言語で放送するラジオ局の設置などの取り組みもおこなわれている（Hernández Hernández 1988：144）。また、先住民教育を担うより高度な専門家の養成にも関心がよせられるようになり、1979年には、教育省とINIが協定を結び、国立人類学歴史学研

究所高等研究センター（Centro de Investigaciones Superiores de Instituto Nacional de Antropología e Historia、現在の社会人類学高等研究センター、Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social、以下CIESAS）において、先住民族出身の学生に向けた先住民言語の専門家養成プログラムが開始される。1989年には、国立教育大学（Universidad Pedagógica Nacional）に先住民教育を専門とする学士課程が開設され、先のCIESASのプログラムは修士課程へと再編された（De la Peña 2002：49）。

しかしながら、二言語・二文化教育にはさまざまな問題があった。たとえば、二言語教員の数および質、教材などが不十分であったことが指摘されている。上述したように、識字以外の教科においては先住民言語による教科書もなく、初等教育の初期において読み書きを学ぶなかで先住民言語が使用されたとしても、すべての教科において先住民言語が教授言語となっていたわけではない。さらに、二文化教育の教育内容そのものがかならずしも明確だったわけではなく、先住民文化といっても食生活・祭り・ダンスといった限られたものだけが取り上げられ、先住民の子どもたちの世界観など内面をも視野にいれた二言語教育の内容や方法が十分に検討されることはなかった。また、多くの場合、初等教育の後期そして中等教育以上の教育機関においてはスペイン語だけが教授言語であり、初等教育修了後に進学を希望する子どもは、スペイン語を習得することが必須であった。したがって、二言語・二文化教育の実態は、結局のところスペイン語化教育であり、支配文化への統合という結果にならざるをえなかった（Nieto Sotelo y Millán Dena 2006：57）。先住民教員にとっても、先住民文化を考慮した教育というものが不明であることも多く（De la Peña 2002：49-50）、住民のなかにも、公用語であるスペイン語の教育を求める声が根強くあり、二言語・二文化教育にたいする先住民自身の理解や協力も地域によって差があった（青木 2002）。

先住民による教育要求の高まりに応じて、政府の側も先住民にたいする教育の方法を少しずつ変化させてきた。しかしながら、上述のとおり、教

育内容・方法・教材、あるいは教員の養成など、二言語・二文化教育の実施のための具体的な仕組みが十分に整備されず、実施の状況も地域によって大きく異なるといったさまざまな問題を抱えていた。さらに、1980年代前半にメキシコをおそった経済危機は、それまでのメキシコの政治経済体制に大きな転換をもたらすきっかけとなり、教育政策全般においても停滞がみられるようになる。その一方で、先住民をはじめとするマイノリティの権利擁護の論調が世界的に強まっていったことは、メキシコにおける先住民教育の変化にも多大な影響を与えることになる。

3 グローバリゼーションと人権

二言語・二文化教育が制度化された1980年代は、それまで輸入代替工業化や石油開発などの経済政策のもと比較的順調な経済成長を続けてきたメキシコにとって、大きな転換期となる時代であった。先に述べたように、1982年、膨大な累積債務を抱えて経済が行きづまり金融危機にみまわれると、メキシコの政治・経済・社会構造は大きな変革を迫られることになったからである。金融危機が起こったその年に政権についたミゲル・デ・ラ・マドリー（Miguel de la Madrid Hurtado 大統領 1982-1988）は、国際通貨基金（IMF）や世界銀行など国際金融機関の支援を受け、国営企業の民営化、国家による物価や為替の管理の撤廃、公的支出の削減など、国際機関が求める「構造調整プログラム」に取り組んだ。メキシコでは、長期にわたって続いたPRI体制のもとで、石油・鉄道・電力をはじめ数多くの主要な産業に国家が深く関与してきた。1980年代の経済危機と、それにたいする国際金融機関による支援の受け入れは、そうした従来のいわゆる混合経済体制を大きく揺さぶり、国家の社会経済への介入を縮小させ、グローバルな市場原理を重視する新自由主義と称される体制へ転換する大きな契機となったのである。

デ・ラ・マドリー政権は、1986年、自由貿易を促進するための国際協定「関税および貿易に関する一般協定（GATT）」に調印し、つぎのカルロ

ス・サリーナス（Carlos Salinas de Gortari 大統領 1988-1994）政権は、1992年、NAFTAを締結するなど、1980年代以降、メキシコ政府は国際経済体制の枠組みへと飛び込んでいく。そして、国際金融機関の支援のもとで、対外債務の返済を最重要課題として、新自由主義的な政策を積極的に推し進めていった。1990年代にはいって経済は上向くものの、「失われた10年」と呼ばれた1980年代は、「構造調整プログラム」のもとで非常に厳しい財政運営を強いられるなか、教育や福祉をはじめとする公的支出が大幅に削減された。デ・ラ・マドリー政権においては、いくつかの教育省の機関が消滅し、さまざまな教育計画も中止に追い込まれた。そして、それまで比較的順調に推移してきた教育予算の拡大や就学率の伸びは、この時代になって鈍化あるいは縮小傾向へと転じた（Noriega Chávez 2004: 111-118）。この時代の主要な教育改革は、初等教員養成の師範学校の入学資格を引き上げて高等教育機関に昇格させたことがほとんど唯一であるという指摘さえある（斉藤 2004: 33）。いずれにしても、こうした緊縮財政のもと教育予算が削減されるなかで、先住民教育にたいする国家の対応も一時停滞することとなった。

1980年代は、メキシコに限らず世界の多くのいわゆる「途上国」において経済が停滞した時期であり、国際金融機関の指導のもとで「構造調整」がおこなわれるなか、貧困の拡大などの問題が広がった。教育の分野においても、とりわけ貧困地域における教育の危機が叫ばれるようになり、ユニセフなどの国連機関からも「構造調整プログラム」に批判が出されるようになる。そして、1990年の国連開発計画による『人間開発報告書』や同年に開催された「万人のための教育世界会議（World Conference on Education for All、通称ジョムティエン会議）」などにみられるように、経済成長を中心とした開発から人間の基本的生活の向上に重点をおいた開発へと教育の分野における国際的な議論が変化していく（江原 2001: 63-74）。

教育にたいするこうした国際的な取り組みの変化に加え、先住民の権利や文化の承認・尊重という国際的な人権意識の高まりは、先に述べたメキシコの先住民自身の組織化、運動の活発化とともに

に先住民教育の変化にも影響を与えている。先住民の権利などが盛り込まれた条約のひとつに、1957年、国際労働機関（ILO）総会において採択された「先住民および部族民条約（Indigenous and Tribal Population Convention）」（第107号条約）⁸がある。この条約では、世界各国の先住民族が、社会的・経済的・文化的状況から同国内のほかの住民が享受している利益を得ることができていないとして、そうした状況の改善が求められている。教育にかんしてもいくつかの条項のなかでふれられており、先住民がほかの住民と同様の教育を受けることができるように配慮することや、先住民にたいする非先住民の偏見を取り除くための教育措置をとることがうたわれている。しかしながら、この条約は、先住民を保護し、「国民社会（national community）」に統合する（integrate）ことでその生活や労働の条件を改善することをめざしており、先住民独自の文化や言語は、「国民社会」へ統合するうえで必要な場合に考慮されると明記されている。

この条約は、当時メキシコ政府が進めていた先住民政策と基本的な考え方においては共通するところが多く、メキシコは、当初からこの条約を批准した27カ国のひとつであった。その後、メキシコ国内における先住民政策をめぐる議論と同様、先住民を「国民社会」へ同化するというこの条約の目的に疑問が出されるようになり、1986年、ILOの専門家委員会においてこの条約の同化主義的アプローチが時代遅れとされたのである。そして、1988年と1989年、ILO総会においてこの条約の改正が議論され、1989年には「独立国における先住民および部族民に関する条約（Convention concerning Indigenous and Tribal Peoples in Independent Countries）」（第169号条約）として採択された（トメイ 2002：12）。

メキシコ政府は、1990年、この第169号条約をノルウェーについて批准している。この条約の教育に関連する条項においては、先住民族の協力を得て、彼／彼女らの歴史・知識・技術・価値体系・願望などを教育に組み込むこと、その実施にあたって責任を各民族に移行するための人材を養成すること、各民族が独自の教育施設を設立するこ

とを承認し、そのための必要な支援をすることなどが規定された（第6部第27条）。そのほか、国連総会において1989年に採択された「子どもの権利条約（Convention on the Rights of the Child）」、1992年に決議された「少数者の権利宣言（Declaration on the Rights of Persons Belonging to National or Ethnic, Religious and Linguistic Minorities）」なども、メキシコ先住民にかかわる人権問題に影響を与えたと指摘される（Carbonell 2001：117-119）。

また、1980年代末以降、アメリカ大陸の先住民族の意識を揺さぶる国際的なできごとが相次いだ。まず、スペインをはじめとするヨーロッパの国々が、コロンブスの「アメリカ大陸発見」500周年を祝い記念行事を開催しようと提案したことがあげられる。この記念行事は「発見（descubrimiento）」ではなく「二つの世界の出会い（encuentro de dos mundos）」というスローガンのもと、ヨーロッパおよびアメリカ大陸の各国で開催された。しかしながら、「出会い」という歴史観を拒否する先住民族は各地で抗議の声をあげ、征服以後500年におよぶ虐殺と抑圧の歴史の総括を各国政府に迫ったのである⁹。さらに、1992年にはグアテマラのマヤ系先住民の人権擁護運動指導者リゴベルタ・メンチュウー（Rigoberta Menchú 1959-）がノーベル平和賞を受賞し、1993年が「国際先住民年」、1994年から10年間は国連の「国際先住民族の10年」と定められたことは、先住民の権利や価値を尊重しようとする国際的な関心をますます高めることになった。

先住民をはじめとするマイノリティの権利擁護の国際的な気運が高まり、ILO第169号条約が批准されるなか、スペイン語化政策に代表される同質的な文化をもつ「国民国家」づくりを標榜してきたメキシコ政府においても、国家のかたちをめぐって大きな転機が訪れる。それが、1992年の憲法改正であった。1991年に憲法改正のための発議が下院議会でなされ、与野党含め324票のうち272票の賛成で承認されたこの改正によって（Vizcaino Guerra 2004：86）、メキシコが複数文化の国であることがはじめて法的に規定されたのである。憲法第4条に記されたその規定は、「メキシコ国家は唯一不可分の国である。メキシコ国家は元来、先

住民族に支えられてきた複数文化の構成体を有している」とあり、続けて、先住民の言語・文化・習慣・資源・社会組織を保護および振興することなどが定められた。

メキシコの国のかたちをめぐるこうした大きな転換には、国際的な人権擁護の潮流が要因のひとつとなっていたと考えられるが、それだけではなく1980年代から加速するグローバリゼーションの潮流もまた大きな影響を与えていた。グローバル化時代におけるメキシコのナショナリズムを論じるビスカイノ＝ゲーラは、その象徴的な条約であるNAFTAと先住民の権利を擁護するILO第169号条約との関連について、つぎのような興味深い指摘をしている。

NAFTAと第169号条約の重なりあいが見しているのは、世界化への「発進」が経済的な統合だけではなく、同じく国内および世界の政治の相互連結を意味するということである（Vizcaíno Guerra 2004：86-87）。

ビスカイノ＝ゲーラは、メキシコがアメリカ大陸内だけではなく、EUとも経済的な関係を深めようとするなかで、民主主義や人権への配慮を求める相手側にいかに対処していくかということが政府の課題となったと指摘する。そして、そうした国際的な圧力によって、先住民の人権問題など、それまではメキシコの内政問題としてきた課題に政府が対応せざるをえなくなるというのである（Vizcaíno Guerra 2004：87）。グローバル化時代における新自由主義的な政策の推進は、先住民の生活を脅かすという多くの批判がある一方で、国際的な圧力のもとで先住民の人権にたいする関心を高めるというもうひとつの側面ももっていたのである。また、新自由主義的政策の中心的な旗振り役のひとつ世界銀行から、メキシコが多額の融資を受けて先住民居住地域をはじめとする貧困地域の初等教育普及プロジェクトをおこなっていることも、グローバル化時代における先住民の権利擁護政策のひとつとして興味深い事例であろう¹⁰。

こうしたある意味における両義性は、先にふれ

たように1992年の憲法改正にもみられる。メキシコを複数文化の国であると規定し、先住民の価値や権利を承認しようとするその改正は、それだけを見ると先住民にとっては前進のように思える。しかし、土地の所有について定めた第27条の改正とあわせてこの憲法改正を見直すとき、先住民にとって重大な問題を投げかけている。革命の精神を象徴するとされる1917年憲法第27条の基本的理念は、大土地所有制を解体・制限し、小農や共有地をもつ農民集団エヒード（ejido）を保護・育成することであった。しかし、1992年の改正で土地所有の制限が緩和され、外国の企業も含めた法人による土地の所有が認められることになったのである。この条項の改正は、先住民の共有地が解体され、資本の手によって大土地所有が進むとして多くの批判をあげている¹¹。グローバル化の流れのなかにおけるこの憲法改正は、先住民の文化が承認される一方で、土地にたいする権利が失われるという危険性をもつ、先住民にとってはいわば諸刃の剣となったのである。

4 二言語・文化間教育の導入

ラテンアメリカにおいては、1970年代末ごろから二言語・文化間教育の議論がはじまり、1980年代にそれが練られていった。とくに、ユネスコのラテンアメリカ・カリブ地域事務所および米州先住民研究所（Instituto Indigenista Interamericano）の両機関が、文化間教育の議論に重要な役割をはたしていた（Pérez Luis 2009：257）¹²。1983年には、両機関から『ラテンアメリカにおける教育・民族・脱植民地主義（Educación, etnias y descolonización en América Latina）』という二巻の出版物が刊行されたが、それには「文化間・二言語教育のための手引き（una guía para la educación bilingüe intercultural）」というサブタイトルがつけられている。その後、とくに1990年代のコロンブスの500周年をめぐる議論のなかで、この「文化間」という考え方がラテンアメリカ各地に広まったという指摘がある（Lourdes Casillas 2006：47）。メキシコにおいても、1980年代は二言語・二文化教育という用語が一般的であり、「文化間教育」という語が

使われはじめたのは1990年にはいつてからであった (Bertely Busquets 1998 : 89, Aguilar Nery 2004 : 41, Velasco Cruz 2009 : 341ほか)。こうした変化は、メキシコ政府がILO第169号条約などいくつかの条約の批准によって、先住民文化の擁護や文化的多様性の尊重を教育の場においても具体的に表明する必要があったという理由もあろう (González Apodaca 2008 : 57)。

また、上述のとおり「二文化教育」においては理念・方法・教材・教員の量と質・住民の理解などさまざまな問題があり、「文化間教育」はそうした諸問題を克服するためのあらたな取り組みでもあっただろう。しかしながら、この「文化間教育」についても、その解釈をめぐる多くの議論がある。たとえば、先住民居住地区で働く教員だけがしたがうべき教育の指針、先住民学校のための教育学的な提案、先住民の国民社会への同化を熱望するあらたな名前、こうした点が指摘されている (Tovar Gómez 2006 : 35-36)。また、アギラル＝ネリーが、国立教育大学ティファアナ校で先住民居住地区における教育について学ぶ学士課程プログラムに登録している教員に「文化間教育」とは何を意味するかを聞いたところ、その答えは多様で、曖昧なものや誤っているものも多く、無回答という場合さえあった (Aguilar Nery 2004 : 41)。しかし、アギラル＝ネリーは「文化間教育」をめぐる多様な解釈がなされるのは教員だけではなく、政府などの公的な定義においてもまた同様であるとつぎのように論じている。

20世紀の90年代なかばまで、文化間教育についての言及は、公的な言説のなかで周辺的なものであった。「教育発展計画 (Programa de Desarrollo Educativo) 1995-2000」においては、文化間教育にも先住民集団にたいしてさえも明確な言及はない。(中略) また、一般教育法や師範学校における教員養成の計画やプログラムのなかにも、文化的多様性には言及されているものの、文化間という提案はなかった (Aguilar Nery 2004 : 42-43)。

メキシコが複数文化の国であると規定された

1992年の憲法改正にともない、翌年、教育法も改正されて一般教育法 (La Ley General de Educación) が発効した。その第7条第4項においては、「先住民言語の発展を保護・奨励することを棄損することなく、国語＝スペイン語の教育をつうじてすべてのメキシコ人に共通の言語を奨励する」と規定された。しかし、これをみる限り、1973年に改正された連邦教育法 (La Ley Federal de Educación) において盛り込まれた「国語教育をつうじて、土着言語の使用を棄損することなく、すべてのメキシコ人に共通の言語を普及する」(第5条第3項) という規定から大きな前進があるとは思えない。1992年の教育法改正の主眼は、連邦立の基礎教育 (修学前・初等・前期中等教育) およびその師範学校を州の管轄に移すという分権化 (連邦化) にあり、先住民教育にかんする第38条をみても、先住民集団の言語的・文化的特徴に応じた対応策をとるという簡単な規定にすぎず、ILO第169号条約にあるような先住民教育にたいする細かな規定はみとれない。そして、先の引用でアギラル＝ネリーが指摘するように、新しい教育法のなかに「文化間教育」にかんすることは言及されていない¹³。

その後、1994年にエルネスト・セディージョ (Ernesto Zedillo Ponce de León 大統領 1994-2000) が政権についた翌年、メキシコのケタロで開催された「教育科学文化のためのイベロアメリカ機構 (Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 以下OEI)」による先住民教育政策をめぐる専門家会議において、文化間教育の重要性が議論された。この会議は、1996年、1997年と続けて開催され、ラテンアメリカ各国における先住民教育の状況報告や文化間教育にかんする具体的な提言がなされた¹⁴。こうした状況のなかメキシコでは、1997年、初等教育において公式に「二言語・二文化教育」が「二言語・文化間教育」におきかえられ (Schmelkes 2003 : 1)、そのためのマニュアルや教科書、生徒用のワーク・ブックなどの作成がはじまる。そして、1999年には、DGEIから『先住民の少女と少年のための二言語・文化間教育の一般指針 (Lineamientos Generales para la educación intercultural bilingüe

para las niñas y los niños indígenas)』が出され、二言語・文化間教育の本格的実施に向けて動き出したといえる。42項目におよぶ指針のなかで、文化間教育についてはつぎのように定義されている。

文化間教育とは、つぎのような教育であると理解される。文化的・言語的多様性を承認し、それに配慮する。差異にたいする敬意を促進する。地元・地域・国家のアイデンティティの強化を助長して、国民的統一の形成と、すべてのものの自由と正義を探求する態度と実践の発展につとめる (SEP-DGEI 1999 : 11)。

この指針は、先住民教育にあたる担当者の指針のひとつとなった地域もあったが (García Segura 2004 : 75)、しかしながら、二言語・文化間教育の国家によるより具体的な取り組みは、2000年、長期にわたって政権を握ってきたPRIから国民行動党 (Partido de Acción Nacional、以下PAN) に政権が移ってからはじめられた。同政権が策定した「教育全国計画 (Plan Nacional de Educación) 2001-2006」において文化間教育の概念が登場し、2001年には、1992年に改正した憲法の第4条を第2条に移し、先住民の権利擁護や先住民共同体の自治などを認める大幅な改正をおこなって「二言語・文化間教育」を促進することが盛り込まれた。また、同じく2001年には、同教育を専門に所管する「二言語・文化間教育総合調整局 (Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe、以下CGEIB)」が教育省直属の部局として設置され、2003年の先住民言語権利一般法の制定とあわせて、二言語・文化間教育にかんして制度上の整備が進められていったのである¹⁵。

むすびにかえて

20世紀末から導入されはじめた二言語・文化間教育は、メキシコ政府にとって、「同質的文化」にかわって「複数文化」を国家の新たな統合原理とするうえで重要な政策のひとつである。それは、先住民の文化や価値を承認・奨励し、先住民にたいする差別をなくしていくことを大きな目的とし

ている。しかしながら、1980年代以降続く新自由主義的政策によって、教育や福祉にたいする財政支出の抑制や貧困の拡大が進行するなか、この教育政策が、いわゆる「社会的弱者」に位置づけられてきた先住民の不満や反発を押さえ込もうとする方便として利用される可能性もあろう (青木 2008参照)。また、グローバリゼーションの時代に世界各国、とりわけ欧米諸国や国際機関から投資や援助を呼び込みたいメキシコ政府が、民主主義の進展や人権の尊重という点において十分に配慮しているということの世界にアピールするための「アリバイ」としてこの教育政策が利用されることもあるのではないだろうか。

21世紀に入りPAN政権によって打ち出された矢継ぎ早の先住民政策にたいして、先住民側がかならずしも賛成を表明しているわけではないことからそうした懸念がもたれる。たとえばEZLNは、2001年憲法の先住民族にかんする条項には多くの問題がはらまれているとして、メキシコ政府や内外の報道機関に向けてこれに反対する声明を出している。そして、EZLNは政府との交渉を打ち切って、新しい憲法の制定を訴えるなど独自の運動を継続している。すなわち、二言語・文化間教育政策を含め政府が主導する先住民政策は、すべての先住民が望むかたちで展開されているわけではなく、彼／彼女らがおかれている厳しい状況がかならずしも十分に改善されたわけでもない。

現在、メキシコの先住民系住民は、その多くが閉鎖的な社会を構成しているわけではなく、大都市や海外への出稼ぎや移住¹⁶、村落共同体内部の変化などによって、価値観や生活スタイルの多様化が急速に進む。先住民言語を話すことができずスペイン語のみを話すものも多く、出身地にたいする思い入れがあったとしても、民族アイデンティティそのものが希薄である場合が多い。そうしたなかで、どのような言語・文化的要素を教育内容とするのか、それを誰がどのように決定し、どのような方法で教授するのかなどといった点は重要な課題であろう。教育を受ける住民の側の教育にたいする考え方も多様であり、また教育を受けたものが社会上昇をはたすなか、先住民系住民間の社会的・経済的格差も拡大する。こうしたさまざ

まな問題を抱えながら二言語・文化間教育の実践がはじまり、また先住民大学の設置も進むなか、各地の実践にかんする報告記録が出版されはじめた。今後はこうした記録などの資料をもとに、この教育政策や実践がもつより具体的な問題を検討したい¹⁷。

注

- 1 メキシコの現憲法は、1910年にはじまるメキシコ革命のなかで制定された1917年憲法を基礎としている。メキシコでは1821年の独立達成以後、1824年、1857年など、数度にわたって憲法が制定されているが、1917年憲法はとくに1857年憲法をもとに議論された。また、1917年以降、現行憲法は、時代の状況にあわせて頻繁に改正が繰り返されている。
- 2 筆者は先の論考において、多文化主義と新自由主義が結びつくことの問題性を考えるきっかけとして、メキシコにおける複数文化主義の導入期である1970年代の先住民教育および農村教育を検討した。本稿は、その続編をなすものである。
- 3 初期の先住民団体としては、カルデナス政権下（1934-1940）の1938年に、「全国先住民学生連盟（Federación Nacional de Estudiantes Indígenas）」が組織された（Hernández Hernández 1988: 169）。また、1948年には、「メキシコ先住民知識人専門職連合（Asociación Mexicana de Profesionales Indígenas e Intelectuales）」が結成された（Gutiérrez Chong 2001: 161）。1973年には、「ナウア先住民専門職組織（Organización de Profesionistas Indígenas Nahuas）」が組織される。先住民組織の代表的指導者エルナンデス＝エルナンデスによると、国家にたいして新たな関係を要求する組織が数多く誕生したのは1970年代であった（Hernández Hernández 1988: 173）。
- 4 文化振興担当員は、20世紀なかば以降、先住民居住地域において教育を普及するための補助的な役割を担った。担当員には、初等教育レベルを終了したスペイン語を話す先住民村落出身の若者が任命され、当初はINIの所属であったが、1964年に「文化振興担当員・二言語教員全国機構（Servicio Nacional de Promotores Culturales y Maestros Bilingües）」が創設されると、二言語教育を補佐する人員として教育省の所属となった。
- 5 1977年に開催された第2回会議の様子については、黒沼ゆり子『メキシコからの手紙—インディヘナのなかで考えたこと』岩波新書、1980、pp.14-20、その会議において採択された「メキシコ先住民社会経済発展のための行動計画（Programa de Acción para el Desarrollo Social y Económico de los Pueblos Indígenas de México）」については、INI 1978: 369-381を参照。この計画の教育にかんする項目においては、教員はバイリンガルであることが明記されている。
- 6 メキシコのアイデンティティを言語と読み書き能力という視点で論じるキングは、ANPIBACが1982年以降、教育当局とより密接な協力関係のもとで機能していたと述べる。そして、CNPIおよびANPIBACはなかば公的な組織であり、破壊的な潜在能力を有する先住民運動を取り込む目的で創設されたと指摘する（King 1994: 70-71）。
- 7 たとえば、松久 1982: 310、Bertely Busquets 1998: 86、田中 2000: 154などを参照のこと。グティエレス＝チョングは、先住民知識人による運動の成果のひとつとして、メキシコが複数文化の国であることをうたった1992年の憲法改定をあげる（Gutiérrez Chong 2001: 169）。また、こうしたメキシコの先住民運動は、1971年、1972年のバルバドス宣言をはじめ、ほかのラテンアメリカ諸国における先住民運動の影響を受けているとされる（Ramírez Castañeda 2006: 167、Bertely Busquets 1998: 86ほか）。
- 8 この条約の正式名称は、「独立国における先住民並びに他の部族民及び半部族民の保護及び同化に関する条約（Convention concerning the Protection and Integration of Indigenous and Other Tribal and Semi-Tribal Populations in Independent Countries）」であり、先住民の「保護・同化」という条約の趣旨がこの名称にも明確に示されている。

- 9 詳しくは、中米の人びとと手をつなぐ会編訳『「コロンブス」と闘い続ける人びと—インディオ・黒人・民衆の抵抗の五百年』大村書店、1992を参照。
- 10 1991年から1999年まで、世界銀行の支援を受けてメキシコが実施した教育プロジェクトは10におよび、そのうち、貧困の州における初等教育プロジェクトが2つ、基礎教育開発プロジェクトが1つであった(斉藤 2004: 9)。そのほか、米州開発銀行の支援による基礎教育プログラムが1つあった(米村 2003: 178)。また、EZLNの蜂起以降、多くの国際ボランティアやNGOが彼／彼女らを支援し、多くのジャーナリストがこの問題を報道していることが、メキシコ政府にたいする圧力になっていることもグローバル化の時代だからこそ起こりえたのであろう。
- 11 このエヒードと呼ばれる農民の共有地については、実際は違法な譲渡や売買が進んでおり、事実上崩壊しているという説が一般的である。詳しくは、石井章『ラテンアメリカの農地改革論』学術出版会、2008、第Ⅱ部を参照。
- 12 1979年、ユネスコのラテンアメリカ・カリブ地域事務所を中心として、ラテンアメリカ各国の教育および経済担当大臣がメキシコ・シティで会議をもち、「教育基幹プロジェクト(Proyecto Principal de Educación)」と称される教育改革プロジェクトの構想が生まれた。2000年までに普通教育を完全実施し、非識字を解消することなどがおもな目標とされたこのプロジェクトには、社会的に恵まれない層に優先順位が与えられており、そのなかに先住民も含まれている(斉藤 2004: 15-18)。文化間教育の概念はこうした枠組みのなかで議論されたという(Pérez Ruis 2009: 257)。
- 13 一般教育法は、1993年7月13日の官報(Diario Oficial de la Federación、<http://dof.gob.mx/nota_to_magen_fs.php?cod_diario=204978&pagina=41&seccion=0>)に掲載された。ただし、第7条第4項については、2003年3月13日、官報において公布された「先住民言語権利一般法(La Ley General de Derechos Lingüísticos de los

Pueblos Indígenas)」の制定とともに以下のように改定された。なお、現行の一般教育法については、江原裕美「資料メキシコ合衆国の総合教育法」『帝京法学』第25巻第1号、2007に全訳されている。

教育をつうじて、国家の言語的多様性の知識と先住民の言語にたいする権利の尊重を促進する。先住民言語話者は、独自の言語およびスペイン語による義務教育を受けることができる(<http://dof.gob.mx/nota_to_imagen_fs.php?cod_diario=28323&fecha=13/03/2003&pagina=6&seccion=1>)。

- 14 これら会議は、OEIが推進するプロジェクト「先住民のための教育政策(Políticas gubernamentales educativas para los pueblos indígenas)」の一環として開催され、1995年の会議は、OEIとともにメキシコ教育省によって招集された。そこにはメキシコのほか、ボリビア、コロンビア、エクアドル、グアテマラ、ホンジュラス、ニカラグア、パラグアイ、ペルーの教育省から代表が出席した。詳しくは、Proyecto de la OEI, “Políticas gubernamentales educativas para los pueblos indígenas”, en *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 13, Educación Bilingüe Intercultural, 1997, <<http://www.rieoei.org/oeivirt/rie13a10.pdf>>を参照のこと。
- 15 CGEIBの初代局長のシュメルケスは、「文化間(interculturalidad)」の概念についてつぎのように述べている。メキシコやほかのラテンアメリカ諸国は「多文化(multicultural)」という現実を抱えているが、そこには、複数の文化のあいだで差別を生む権力関係があり、抑圧や搾取が存在するきわめて不均衡な状態がある。「文化間」とは、こうした不均衡な権力関係を否定し、文化の違いを豊かさ(riqueza)ととらえたいうで平等で民主的な社会を築くための概念であるとする(Schmelkes 2001: 27-29)。
- 16 バハ・カリフォルニアにおける二言語教育にかんする調査によると、1982年に都市部で、1983年から84年にかけて農村部で先住民系の移住者

にたいする二言語学校が設置された。その後、二言語学校は徐々に増加していくが、この地域における二言語学校は、住民の要求によるものではなく、当初から地方自治体によって強制されたものであり、先住民移住者の多くはさまざまな理由から子どもたちを学校に通わせたがらなかったという (Lestage y Pérez 2003 : 252-253)。

- 17 二言語・文化間教育は、先住民のための教育というだけではなく、非先住民がメキシコ先住民の言語や文化を学ぶ、あるいは少なくともそれを尊重する態度を養うという目的ももっている。また、先住民言語を話せない先住民系住民も多く、彼／彼女らがみずからの「ルーツ」として先住民言語や文化を学ぶということもあるだろう。こうした点についても、今後注目していきたい。

参考（引用）文献

- Aguilar Nery, Jesús, 2004, “Hacia una memoria argumental sobre la educación intercultural en México” en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol.IX, núm. 20, México, COMIE/ UAM, <<http://www.comie.org.mx/v1/revista/portal.php?idm=es&sec=SC03&sub=BB&criterio=ART00401>>.
- Alianza Nacional de Profesionales Indígenas Bilingües (ANPIBAC), 1982, “El proyecto educativo de los grupos étnicos mexicanos”, en CNTE, *Educación*, Vol.VIII, núm. 39, 1982.
- Bertely Busquets, María, 1998, “Educación indígena del siglo XX en México”, en Latapí Sarre, Pablo (coord.), *Un siglo de educación en México II*, México, CNCA/ FCE, 1998.
- De la Peña, Guillermo, 2002, “La educación indígena: consideraciones críticas”, en *Sinética*, núm. 20, <http://portal.iteso.mx/portal/page/portal/Sinectica/Historico/Numeros_antteriores04/020/20%20Guillermo%20de%20la%20Pe%Fla.pdf>.
- Carbonell, Miguel, 2001, *La constitución en serio: multiculturalismo, igualdad y derechos sociales*, México, Ed. Porrúa/ UNAM.
- García Segura, Sonia, 2004, “De la educación indígena a la educación bilingüe intercultural: la comunidad p’urhepecha, Michoacán, México”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol.IX, núm. 20, México, COMIE/ UAM, <<http://www.comie.org.mx/v1/revista/portal.php?idm=es&sec=SC03&sub=SBB&criterio=ART00402>>.
- Garduño Cervantes, Julio, 1983, *El final del silencio: documentos indígenas de México*, Tlahuapan, Premia.
- González Apodaca, Erica, 2008, *Los profesionistas indios en la educación intercultural: etnicidad, intermediación y escuela en el territorio mixe*, México, UAM.
- Gutiérrez Chong, Natividad, 2001, *Mitos nacionalistas e identidades étnicas: los intelectuales indígenas y el Estado mexicano*, México, CNCA/ IIS/ Plaza y Valdés.
- Hernández Hernández, Natalio, 1988, “Las organizaciones indígenas: ¿autonomía o dependencia?”, en INI, *Instituto Nacional Indigenista 40 años*, México, INI, 1988.
- Instituto Nacional Indigenista(INI), 1978, *México indígena: INI 30 años después, revisión crítica*, México, Ed. Libros de México.
- King, Linda, 1994, *Roots of Identity: Language and Literacy in Mexico*, Stanford, Stanford University Press.
- Lestage, François/ Tiburcio Pérez Castro, 2003, “Una escuela bilingüe, ¿para quién?: el caso de los migrantes indígenas en Baja California”, en Lartigue, François/ André Quesnel, *Las dinámicas de la población indígena: cuestiones y debates actuales en México*, México, CIESAS, 2003.
- Lizama Quijano, Jesús (coord.), 2008, *Escuela y proceso cultural: ensayos sobre el sistema de educación formal dirigido a los mayas*, México, CIESAS.
- Lourdes Casillas, María de, 2006, “Políticas públicas y de la sociedad civil en la interculturalidad”, en *Política e interculturalidad en la educación:*

- memoria del II encuentro multidisciplinario de educación intercultural CEFIA-UIC-CGEIB*, México, CGEIB/ UIC, 2006.
- López, Alexis, 2005, “Los indígenas, ¿visibles o invisibles?: dilema de la política educativa del gobierno federal”, en Noriega, Margarita, *Culturas políticas y política educativa en el sexenio de Ernesto Zedillo*, México, UPN/ Plaza y Valdés, 2005.
- López, Luis Enrique y Wolfgang Küper, 1999, “La educación intercultural bilingüe en América Latina: balance y perspectivas”, en *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 20, OEL, <<http://www.rieoei.org/rie20a02.htm>>.
- Nieto Sotelo, Enrique/ Guadalupe Millán Dena, 2006, *Educación, interculturalidad y derechos humanos: los retos del siglo XXI*, México, UPN/ Ed. Driada.
- Noriega Chávez, Margarita, 2004, *Las reformas educativas y su financiamiento en el contexto de la globalización: el caso de México, 1982-1994*, México, UPN/ Plaza y Valdés (2000).
- Pérez Pérez, Elías, 2003, *La crisis de la educación indígena en el área tzotzil. Los Altos de Chiapas*, México, UPN/Miguel Ángel Porrúa.
- Pérez Ruiz, Maya Lorena, 2009, “De qué hablamos cuando nos referimos a lo intercultural?: reflexiones sobre su origen, contenidos, aportaciones y limitaciones”, en Valladares de la Cruz, 2009.
- Ramírez Castañeda, Elisa, 2006, *La educación indígena en México*, México, UNAM.
- Secretaría de Educación Pública/ Dirección General de Educación Indígena (SEP-DGEI), 1999, *Lineamientos generales para la educación intercultural bilingüe para las niñas y los niños indígenas*, México, SEP-DGEI.
- Scanlon, Arlene Patricia / Juan Lezama Morfín, 1982, *Hacia un México pluricultural: de la castellanización a la educación indígena bilingüe y cultural*, México, SEP.
- Schmelkes, Sylvia, 2001, “Intercultura y educación de jóvenes y adultos”, en *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, núm. especial de aniversario, Pátzcuaro, CREFAL, <http://www.crefal.edu.mx/biblioteca_digital/coleccion_crefal/rieda/a2001_1/s-schmelk.pdf>.
- Schmelkes, Sylvia, 2003, “La política de la educación bilingüe intercultural en México”, ponencia presentada en el Seminario Internacional “Educación en la Diversidad: Experiencia y Desafíos desde la Educación Intercultural Bilingüe”.
- Tovar Gómez, Marcela, 2006, “Las políticas de educación indígena e intercultural en México: propuestas, dilemas y desafíos”, en *Política e interculturalidad en la educación: memoria del II encuentro multidisciplinario de educación intercultural CEFIA-UIC-CGEIB*, México, CGEIB/ UIC, 2006.
- Valladares de la Cruz, Laura R., et al (coords.), 2009, *Estados plurales: los retos de la diversidad y la diferencia*, México, UAM/ Juan Pablo Ed.
- Velasco Cruz, Saúl, 2009, “La influencia del multiculturalismo en la educación y en las políticas educativas de México”, en Valladares de la Cruz, 2009.
- Vizcaíno Guerra, Fernando, 2004, *El nacionalismo mexicano en los tiempos de la globalización y el multiculturalismo*, México, UNAM.
- 青木利夫、2002、「メキシコにおける二言語教育と住民の教育要求」『地域文化研究』（広島大学総合科学部紀要）第28巻
- 青木利夫、2008、「メキシコにおける多文化主義と教育—1970年代の先住民教育・農村教育を中心に」『文明科学研究』（広島大学大学院総合科学研究科紀要Ⅲ）第3巻
- 江原裕美、2001、「開発と教育の歴史と課題—アメリカ『開発教育』の足跡をめぐって」江原裕美編『開発と教育—国際協力と子どもたちの未来』新評論、2001
- 小林致広、1983、「報告 メキシコのネオ・インディヘニズム」『ラテンアメリカ研究年報』（日本ラテンアメリカ学会）No. 3
- 小林致広、1985、「メヒコにおける先住民教育—ANPIBACの動向を中心に」『神戸外大論叢』（神戸市外国語大学研究会）第36巻第2号

齊藤泰雄、2004、「グローバリゼーション・インパクトと教育改革にかんする研究－メキシコを中心に」平成13～15年度科学研究費補助金研究成果報告書

田中敬一、2000、「1970年代メキシコの先住民政策の転換」『紀要』（愛知県立大学外国語学部）第32号、言語・文学編

トメイ、マヌエラ／リー・スウェプトン（苑原俊明／青西靖夫／狐崎知己訳）、2002、『先住民の権利－ILO第169号条約の手引き』論創社

松久玲子、1982、「メキシコにおける二重言語・文

化教育の動向」『京都大学教育学部紀要』XXVIII
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的研究』明石書店

※本稿は、平成21～23年度日本学術振興会科学研究費補助金（基盤研究（C）、研究代表者 青木利夫、研究課題「グローバル化時代のメキシコにおける多文化教育に関する研究」、課題番号21530882）の助成による研究成果の一部である。

The Introduction of Bilingual Intercultural Education in Mexico

Toshio AOKI

The Mexican Constitution was amended in 1992 to provide that Mexico has a pluricultural composition which began with and continues to include indigenous peoples. Furthermore, the new Constitution revised in 2001 made a provision for the recognition of their autonomy, as well as the respect of their cultures and rights. The government, which previously had aimed to integrate the nation by creating a “homogeneous culture”, redefined Mexico as a pluricultural nation, and started to seek national integration within the framework of cultural diversity. Educational policies, which are policies that strongly affect indigenous peoples, also began to be reviewed in the 1990’s in order to construct a new Mexican identity.

In rural areas in the second half of the 20th Century, bilingual-bicultural education was introduced in opposition to the integrationist or assimilationist educational policy. This new educational policy, however, had not necessarily functioned, partly due to the ambiguity of bicultural education, the lack of teaching staff, methods and materials. It was substituted by bilingual intercultural education

(educación intercultural bilingüe, EIB) in the 1990’s.

During this period of changes in educational policies toward its indigenous peoples, Mexico confronted an upheaved-of economic crisis. The government adopted so-called neo-liberal policies under the support of some international organizations such as the IMF and the World Bank, and tried to enter into the global market economy — in other words, “globalization”. On the other hand, most indigenous peoples, whose conditions have become worse with the increasing gap between the haves and have-nots, have begun to organize and raise their voices for their own rights and benefits.

The Mexican government, in the face of growing domestic and international pressure to defend the human rights of minorities, was obliged to reform the Constitution to establish Mexico as a “pluricultural nation”. What does this shift imply during the period of globalization? This paper considers this question, focusing on the process of changes in the educational policies, especially the EIB, in relation to the indigenous peoples.