

# 比較教育学と東南アジア地域研究の旅

—記憶の中の出会いと研究—

\*西野節男

## はじめに

1. 教育学部へ アカデミズムの魅力
2. 修士課程の頃 マレーシア研究
3. 博士課程での研究 イスラーム教育研究に
4. 比較教育講座の助手採用 博士論文の作成
5. JICA専門家としての仕事 案件形成
6. 名古屋大学赴任 さまざまの仕事と研究
7. 人類学と歴史学、そして東南アジア地域研究と比較教育学

おわりに

## はじめに

退職前の記念論文を紀要に書くのが学部・研究科の慣例とのことで、一昨年の寺田盛紀さん（注1）のものを参考にみると、研究の起点から書き始めておられる。確かに自らの研究を振り返る上で、研究の起点は外せない。そこで曖昧な記憶を手がかりに、思い出話を書き綴り始めると、幸運な出会いと多くの方々に支えられてやっと研究を続けられてきたことがわかる。研究の到達点を学問的な装いを施して記すよりも、自らのあいまいな記憶の中の旅と出会いをたどり、研究の軌跡として定着させたくなった。思い出話を終始し、紀要の論考としての適切さに懸念も感じないわけではないが、ご容赦いただきたい。

名古屋大学教育学部には、1995年4月に比較国際教育学講座の助教授として着任し、2018年3月末の定年退職までの23年間にわたって在職させていただいた。「講座外講座」だった比較教育学の講座を、馬越徹教授が「比較国際教育学講座」として省令化することに尽力され、新たに付いたポストの助教授として招いていただいた。翌年に助手ポストに近田政博さんが採用され、講座が完成したが、その後、高等教育研究センター創設で助手ポストとともに近田さんがそちらに移

•名古屋大学大学院教員

り、学部改組で大講座化され、「相関教育科学講座」の中の二つの領域、すなわち比較教育学（馬越）と教育人類学（西野）の二つに分割された。馬越さんが定年退職（当時63歳）の2年前に桜美林大学に異動されたのを機に、私が比較教育学の領域に移り、新たに教育人類学領域のポストに服部美奈さんを迎えて今日に至っている。私は高校卒業までの18年間を関西（大阪、神戸）で過ごし、1971年から1995年までの24年間を東京大学で（内2年1ヶ月はインドネシア在）、そして1995年から2018年までの23年間を名古屋大学（内1年2ヶ月はインドネシア在）で過ごした。私の研究の起点はこの東京大学時代に遡ることになる。

## 1. 教育学部へ アカデミズムの魅力

### 1.1 進学振り分けと教育学部への進学

大学に入る前は将来、教育学を専門にするなどとは考えてもいなかった。工学部に進み、卒業後は鉄道関係の技術者になるのも良いかなと漠然と考えていた。高校が関西の有名進学校だったので、あまり考えずに皆が行くからと、昭和46年に東京大学理科一類に入学した。入学後は部活動に熱中することになり勉強を怠った。その結果としての成績不良と単位不足で一度の降年を経て、昭和49年に理科一類から教育学部学校教育学科に進学した。この降年（年度半ばの留年、2年前期から1年後期に降りる）に到る経緯は長くなる

ので割愛するが、降年によってもたらされた1年間の余分な時間は大学で学ぶことの魅力を感得できたことで、振り返ってみると実に有り難い時間だった。教養課程（駒場）の学生向けのゼミが本郷で開かれており、時間に余裕ができた私は、進学振り分けの点数をあげるという邪な考えもあったが、いくつかのゼミに参加し、調査や研究の面白さを知ることができた。化学工学の西村豊先生の「公害の量的測定（大阪湾の重金属汚染）」に関するゼミと、都市工学の川上秀光先生の「新産業都市10年後の評価」に関するゼミがとりわけ面白く、のめり込んでしまった。前者について、私は猪名川水系の6価クロム総量を調べるために皮革関連の事業所をプロットし、取水個所を特定した上で実際に取水も行った。後者は日比谷公園内の市政専門図書館に通つて文献・資料を涉獵した。報告をまとめるためにKJ法やNM法といった発想法を学んだのもこの時である。こうしたゼミにどれだけのエネルギーと時間を注いだのか、そして注ぐことができたのか、1年間の暇な時間がなければ経験できなかつたことである。当時は公害問題が深刻化していた時期でもあった。東大漕艇部の練習場所の荒川はヘドロにまみれ、艇庫のある戸田では頻繁に光化学スモッグ警報が発令されていた。本郷では都市工学の宇井純さんが主宰する「公害原論」の公開講座が開かれ、毎回、工学部の大教室が満員になる盛況であった。公害問題や自然災害関係の本を読みあさり、それらが技術の問題に止まるものではなく、人の思想とかかわっていることにあらためて気づいた。ヒトと環境にかかわる学問をやりたいと考えるようになつた。まだ鮮明ではなかったが、経済活動におけるヒトの欲望の開花とその制御の問題、限りある生をヒトは如何に生きるべきかといった思想・宗教への関心も抱き始めた。わき上がっててきた熱き思いを胸に、2度目の進学振り分けに臨んだが、第三希望の学校教育学科に決まり、それはやや不本意な進学先であった。

## 1.2 比較教育研究室の先生方

滑り止めの第三希望に学校教育学科と書いたのは進学希望者が少なかったとの、比較教育という言葉から、外国のことが勉強できそうな点に惹かれたからであった。あとで知ったことだが、学校教育学科は教育課程、比較教育、教育方法第一、教育方法第二の四つの小講座で構成されており、比較教育の講座は、教育課程第二講座を振り替えて作られていた。他大学の比較教育学の講座が制度とか行政とかに重点を置くのに対し、カリキュラムの比較研究に特色があった。比較教育の講座はイギリスの中等教育を専門とする山

内太郎教授と、スウェーデンの教育を専門にされる松崎巖助教授、それに当時はタイの総合制学校に关心を向けていた西村俊一助手の3名のスタッフで運営されていた。松崎先生は青山女子短大からの異動で着任されたばかりであった。中等教育段階のカリキュラムに関する研究は、何を学ぶべきかという学問論と密接にかかわり興味深かった。山内先生はご自宅では和服で過ごされ書斎も畳の間という粋な和の人で、英語文献にはいつもびっしりと書き込みがなされ、重鎮になつてもなお大学院生のような初々しい勉学姿勢を保たれていた。在外研究でイギリスに向かう船で岸恵子と一緒にになったということを時折嬉しそうに話されることもあった。松崎先生は大のクラシック音楽ファンでN響の定期会員で、私も時々チケットを頂戴するというおこぼれに与り、定期公演を聴きにいくことができた。レコード・コレクターを自認され、雨漏りのする家に数千枚のレコードとCDを所蔵されているとのことであった。ストリンドベリの「令嬢ジュリー」の演劇をレストランでプロデュースされるなど文化的な面もあわせ持つた。助手の西村さんは学生の面倒みが良いが、酔うと冗談まじりもあったが、お二人の先生にからんで、その研究姿勢を面と向かって批判されることもしばしばであった。教育課程の岡津守彦先生も加えて先生方の間の近しい関係と、正に自由闊達で談論風発の場といえる有りように、大学というのはこういうところだったのかと魅了された。

## 1.3 東南アジア学校見学ツアー

### そしてマレーシア教育に関する卒論

学部4年の夏（1975年）に、西村助手が東南アジア学校見学ツアーを組織してくださり、院生の今井重孝さん、同期の泉俊幸君、石川啓二君と私を合わせた計5名で、シンガポール、マレーシア、タイ、香港、台湾をまわった。私は初めての海外旅行で、特に多民族国家マレーシアに惹きつけられた。マレー系、華人系、インド（タミール）系の人達が色とりどりの装いで行き交うクアラルンプールの町は衝撃的でもあった。この時だったのか、次の時だったのか記憶が曖昧だが、パウル・チャン Paul Chan、Francis Wong の二人の華人系マレーシア人によるマレーシア教育研究の英語文献を現地で手に入れることができた。また、タイ滞在中には、西村助手から総合制学校に関する単独調査行の課題が出された。私は教育省からの紹介状1通だけをもって、夜行寝台列車でウボルラチャターニに向かった。食堂車でビールを飲んで不安を紛らわせて寝入つたが、翌朝、終点のウボルラチャターニ駅に着いてからが大変だった。やつ

とのことで書状の内容が分かる人をつかまえ、連れて行かれたのが校長先生の家だったらしい。英語の上手な娘さんが出てきてくれ、こちらの意図を何とか伝えることができた。そのお宅でシャワーを浴び、朝食を御馳走になってから目的の学校に送っていただいた。紹介状があつての目的達成であったが、最初の海外渡航で、こうした不安な旅と単独調査の面白さを体験させてもらえたのは幸運だった。その後は、機会ある度に冒険的な旅を計画しては、面白い経験を重ねることができた。

卒業論文に関しては、和辻哲郎の『風土』に魅せられ、人と環境、風土と文化・社会の関係について考えるようなものを書きたいと漠然と思っていたが、西村助手の勧めと助言でマレーシアの教育について書くことになった。マレーシアの教育については、先行研究として津田元一郎、村田翼夫の研究（注2）があったが、その他に上記のような英語文献もいくつか参考にしてまとめたのが、卒業論文「マレーシアに於ける複合教育システムの形成とその克服—国民統合の視点から」（昭和51年）である。口述試験では、岡津守彦先生からマレーシア教育の研究としては伊藤忠好のより面白いとの評をいただいた。それまで知らなかったのだが、アジア・エーツ研究会編『アジア近代化の研究』（お茶の水書房、1969年）所収の伊藤忠好「マレーシアの教育改革」を岡津先生は読まれていたらしく、私の卒論自体は時間に追われて書きなぐっただけのものであったが、それを面白いと言って貰えたのは嬉しかった。

## 2. 修士課程の頃 マレーシア研究

### 2.1 マレー語の学習とインドネシア語・文化講座 一ワヤン・クリ、マハーバーラタ、松本亮先生

修士課程ではマレーシア教育の研究を継続するつもりであったが、深く研究するには英語文献だけでは不十分で、マレー語文献を読む力を身につける必要を感じるようになった。インドネシア大使館の主催によるインドネシア語・文化講座が開かれるということで、助手の西村さんからお誘いをうけ、一緒に受講することになった。同講座は目黒のインドネシア人学校の校舎を使って、週に3回、夜に開かれた。マレーシアの国家語マレー語とインドネシアの国家語インドネシア語は、語彙は若干異なるが、文法構造は同じで、お互いに話が通じ理解することができる言語である。もともとは、スマトラ南部で話されていたマレー語がリングガフランカとして、この地域（マレー世界）で広く

使われるようになり、それをそれぞれの国家語として整備してきた歴史がある。

インドネシア語・文化講座は名称に示されるように、言語の他に文化についての授業もあり、松本亮先生の担当で、インドネシアの影絵芝居「ワヤン・クリ wayang kulit」なるものを初めて知った。その後、松本先生が主宰されるワヤン協会の公演に通ったり、何冊かの先生の著書を通して知ることになるのだが、先生はワヤン研究に情熱を注ぎこんでおられた。高名なダラン（影絵人形遣い）のナルトサブト氏に師事し、その夜明けまで続く上演を録音し、ジャワ語の語りを翻訳するという気が遠くなるような作業を続けられた。著書『マハーバーラタの蔭に』（1981年）で一つの頂点を極められた。マハーバーラタはワヤンの演目の中核に位置づくもので、インドの叙事詩マハーバーラタのジャワ化・翻案の側面がある。従兄弟関係にあるバンダワ家5兄弟とコラワ家100兄弟が王国の継承をめぐって血肉の争いをくりかえし、最終戦争バラタユダに向かう壮大な物語だが、正邪・善惡も明確には区別できず、勝ち負けも自明でなく未来永劫に向かって戦いが繰り返される。一方的に正義を唱え、その短期的な勝利を至上命題にして戦うのとは違った奥の深さを感じさせられる。ヒンドゥの叙事詩マハーバーラタがイスラーム化されたジャワで、長きにわたってワヤンの中で語り続けられてきたこと自体も興味深い。松本先生の前記の著書は、ワヤンとマハーバーラタの学術的研究、ダランの語り（ジャワ語からの翻訳）、氏自身の観劇と随想が場の展開・転換とともに一体となった作りで、文章も美しく魅力的で素晴らしい作品となっている。科学性を装っただけの論文はつまらないものが多いが、比較教育学の論文も修辞に工夫をこらし文学の香気が漂うようなものが出てきてほしいと思う。

### 2.2 英領マラヤの植民地教育政策研究

#### —Stevenson の著書との出会い—

1977年夏、西村俊一助手が再び東南アジア学校見学ツアーを企画して下さり、初めてインドネシアを訪問し、インドネシア語の実践の機会を得た。旅行計画が6週間と長すぎたこともあり、他にも参加者を募ったのだが、参加院生は私一人で、西村助手と私だけの二人旅になった。旅の途中、バンドンで、広島大学の大学院生でバンドン教育大学 IKIP Bandung に留学されておられた西村重夫さんにお会いすることができた。お世辞にも綺麗とはいえない下宿にも案内してもらったが、西村重夫さんのインドネシア語の能力とともに、そのつましい生活ぶりと勉学意欲に衝撃を受けた。この旅行はスマトラの長距離夜行バスの旅、陸路

でのマレーシア－タイ国境越え、タイ－ビルマ－ラオス国境の山地民族訪問、彼らの阿片吸引の様子、中国国民党の残党の村など、冒険談を含めて面白い経験は書き始めるとキリがなくなるので、ここでは割愛するほかない。研究の上では、一冊の本との出会いがあった。その本はレックス・スティーブンソンによる英領マラヤにおける植民地教育政策に関するもの（R.S. Stevenson, *Cultivators and Administrators: British Educational Policy towards the Malays 1875-1906*）である。植民地官僚の文書を丹念に追って、政策の方向が固まり現実化していく過程についての詳細で緻密な記述にひきつけられた。これがモナシュ大学の修士論文であるという、そのレベルの高さも驚きだった（注3）。1874年にイギリスはマレー土侯国のペラッ Perak（現在のペラッ州）とパンコル条約 Pangkor Engagement を結んだ。ペラッのスルタンはイギリス人の駐在官（resident）を受け入れ、「宗教と慣習を除く一般行政について」は基本的にイギリス人駐在官の指導・助言に従うことになった。同様な「保護条約」が、その後、隣接のセランゴール Selangor、スンガイ・ウジョン Sungai Ujong（現在のネグリ・スンビラン州の一部）、パハン Pahang の各土侯国とも結ばれて、イギリスの植民地支配（間接統治）が拡大していく。スティーブンソンは1875年から1906年までの期間を対象にするが、1875年はペラッに最初の学校が設置された年、そして1906年は土侯国の連邦視学官が海峡植民地（ペナン、マラッカ、シンガポールで構成）の教育局に統合された年である。また同時に連邦視学官のウィルキンソン Wilkinson が更迭され、「マラヤのイートン」と呼ばれるマレー・カレッジが設立された年でもあった。マレー・カレッジはイギリスの「パブリック・スクール」をモデルに、マラヤの王族・貴族のための全寮制学校として設立された。

### 2.3 植民地教育政策の時期区分 修士論文の作成

スティーブンソンの著書は、人が歴史を作っていくスリリングな過程を描き、英領マラヤの教育に深く関係するスウェッツナム Swettenham、ウィルキンソンをはじめ多くの植民地官僚を知ることが出来、その人となりも想像できるようになった（注4）。特にウィルキンソンとウインステッド Winstedt は行政官として働きながら、マレーの社会、文化や歴史に関する著作を残し、研究者としての業績もよく知られている。マレー現地語学校（Malay vernacular school）の発展とマレー語のローマ字化の必要があったとはいえ、ウィルキンソンが編纂したマレー語辞典は学術的に貴重な貢

献であった。私はスティーブンソンと同じようなレベルで研究できるわけもなく、先行研究のファーニバル Furnival による植民地教育政策の大まかな時期区分を英領マラヤの具体的なケースで検証することにした。ファーニバルは “Colonial Policy and Practice” など東南アジアの植民地政策の研究で知られる。特に教育に焦点を当てた著書 “Educational Progress in Southeast Asia” は東南アジアの植民地期の教育に関して比較考察を行った貴重な業績である。

スティーブンソンによって明らかにされた事柄・事件と植民地官僚機構のダイナミズムは、マラヤにおける植民地期の時代区分を精緻化して考えるのに役立った。入手可能な他の文献にも依拠しながら作成したのが、〔修士論文〕『マラヤに於ける英國の植民地支配と教育政策－西洋近代教育の移入－』（昭和54年）である。基本的にはファーニバルの視点に依拠して、大きな時期区分として 1) 1874年-1894年 福利としての学校、2) 1894年-1916年 効率と社会的公正、3) 1916年-1940年 ナショナリズムへの対応の 3 区分で捉えた。特に 2) の「効率と社会的公正」の時期がいかに確定されうるのかを問題にした。植民地支配地域の拡大と社会の構造的変化、公的な近代諸制度が膨張する中で、「保護」のタテマエを如何に実現するか。その鍵になったのが前述の1906年に設立されたマレー・カレッジであった。出身階層か能力か、いずれに重きを置くのかという問題ともかかわった。400字詰の横書き原稿用紙に手書きをしていた頃で、内容とともに自分の筆跡も恥ずかしかった。

### 3. 博士課程での研究 イスラーム教育研究に

#### 3.1 「第3次マレーシア・プラン」と州立イスラーム中等学校

博士課程に進み、マレーシア教育研究を続けるものの、博士論文を射程にいたれた研究テーマはなかなか見つからなかった。アルバイトで資金をためてはマレーシアへの渡航を繰り返し、文献資料を収集し、教員養成学校や職業高校などを訪ねたが、その後の主テーマになるイスラーム教育・イスラーム学校はまだ眼中になかった。マレーシアでの文献収集は、言語出版局 Dewan Bahasa dan Pustaka や政府刊行物センターなども訪ねたが、そこで入手した開発計画文書「第3次マレーシア・プラン The Third Malaysia Plan」を読んでいる時に、ふと目に止まったのがイスラーム中等学校に関する言及であった。州立のイスラーム中等学校を連邦に移管する旨の記述をたまたま見つけた。イス

ラーム学校の問題が開発計画と関係することに改めて気付くとともに、1874年のパンコル条約にあった「宗教と慣習以外」という文言が現在に關係してくる事例を確認することになった。連邦国家マレーシアで、宗教と慣習についてはかつての土侯国、すなわち現在の州が権限を保持し続けるということを意味する。連邦の公式宗教としてイスラームが定められているが、イスラームに関する権限は基本的に各州にある。他方、教育に関する権限は連邦の教育省にあり、イスラームと教育が交差する「イスラーム中等学校」の連邦移管問題はイスラームをめぐる連邦と州の新たな関係に踏み出すものであった。

マレーシアのイスラーム教育に関する日本語文献は、坪内良博によるクランタン州の伝統的な教育組織ボンドックに関するものと、藤本勝次のケダ州のイスラーム近代学校マドラサ（マアハド）に関するものくらいしかなかった（注5）。他方、マレーシア歴史協会 Persatuan Sejarah Malaysia から出されているマレー語による文献等にはイスラーム教育に関するものが散見され、より詳しく知るために時間かけてマレー語文献を読み解いていく他なかった。当初は辞書を引くのにも苦労したが、関連の語彙が少しずつ増えてくるにつれて、読む困難は徐々に軽減された。

### 3.2 インドネシアにおける開発政策とプサントレン（イスラーム寄宿塾・学校）の教育

インドネシアに関する文献もあわせて読んでいると、「プサントレン pesantren」と呼ばれる伝統的なイスラーム教育組織が注目されていることがわかった。インドネシアでは1970年代初めから、スハルト政権下で開発政策が進められる中で、村落開発におけるプサントレンの役割があらためて認識されていた。LP 3 ES（注6）から “Profil Pesantren（プサントレンのプロフィール）” や “Pesantren dan Pembaharuan（プサントレンと革新）”などの文献がだされており、取り上げられる事例は実に興味深いものであった。ザマフシャリー Zamakhsyari の学位論文 “The Pesantren Tradition: A Study of the Role of the Kyai in the Maintenance of the Traditional Ideology in Java” も、1985年に白石隆・さやによって日本語に翻訳され、プサントレンに関わる情報もいくらか増えてきた。プサントレンは語源的には「サントリ（敬虔なイスラーム教徒）」が集まる所を意味する。「キヤイ」と呼ばれる導師のまわりに、「サントリ」と呼ばれる生徒が遠方からも集まって形成される「学習の共同体」である。生徒たちは師の家のまわりに小さな小屋（ボンドック）を建て、そこに寝泊まりして、イスラームの教

義書（キタブ・クニン）を学んだ。ジャワ（インドネシア）ではプサントレンと呼ばれるが、広くマレー世界ではボンドック pondok の名で知られた。ボンドックはアラビア語で宿、ホテルを意味するフンドゥクに由来する。現在のインドネシアでは、この二つの用語をつなぎ合わせ、宗教省による正式名称として「ボンドック・プサントレン」が使われている。

伝統的な教育組織は、世俗的な近代学校が拡充されると、衰退に向かい、やがて消滅するものと捉えられていた。1976年に出版された『東南アジア教育史』（世界教育史大系）に、戸田金一「インドネシア教育史」、津田元一郎「マラヤ教育史」が所収されている。いずれも丹念に教育発展を整理した力作であるが、伝統的な教育については、植民地支配に伴って近代学校が取り入れられる以前の教育として、同じような描かれ方がなされている。しかし、インドネシアの実態に目を向けると、こうした伝統的な組織が存続し、様々な新しい要素を取り入れ近代学校制度にも接合し発展してきていることがわかる。世俗的な西洋近代教育の発展という観点だけを見るのとは異なった別の教育史記述の可能性を示唆する。

プサントレンは上級生による下級生の管理・監督と生徒相互の学びあいに特色がある。キヤイによる個人的な性格が基本にあり、制度的な発展も画一化される方向では決してなかった。プサントレンにはそれぞれに独自の性格があり、プサントレンに関する文献でも個別事例の多様なあり方が紹介されている。仏教遺跡ボロブドゥール近くに位置するパベラン Pabelan のプサントレンでは、1970年代後半から地域社会と共同で農村生活の改善とプサントレン施設の充実をはかってきた。地域社会をまきこみ、政府の援助なしに自力で開発を目指す方向と、そこで用いられるローカルな適性技術に关心が向けられた。ちなみに脱学校論で知られるイヴァン・イリッチ（注7）もプサントレン・パベランを訪問している。生徒の相互学習や上級生による管理など、一般的の学校とは違った学びのあり方に期待したのかもしれないが、プサントレンでのスコラスティックな訓詁注釈の学習実態を知り、おそらく失望に終わったのではなかろうか。しかし、訪問を受けたプサントレン側としては、世界的に知られる脱学校論者にも注目されたことは一つの宣伝材料にもなったことであろう。

### 3.3 プサントレンの現地調査

私にとって魅力あるテーマにやっとめぐり会えた。1973年にオイルショックが、そして1979年にはイラン・イスラーム革命がおこり、中東産油諸国への関心

が次第に高まりつつあった。それがイスラームへの関心にもつながったことは、私の新たな研究テーマには追い風になった。現地調査のための資金獲得が課題となつたが、トヨタ財団の研究助成を運良く得ることができ、1983年10月から1985年1月まで3度にわたり現地調査の機会を持つことができた。現地調査にはLIP (インドネシア科学院) の調査許可を得る必要があった。その取得には一般に長い時間がかかり、テーマによっては難しく許可が出ないこともあった。申請にあたってはインドネシア大使館の疋田弘子さんに書類の書き方をはじめとして知恵を授かり随分と助けていただいた。正式な許可が出る前の予備調査の段階では、ジョグジャカルタで小林寧子さん(津田塾大学院生)にもたまたまお会いできた。小林さんはガジャマダ大学に留学され、私とはまた違った関心と観点からプサントレンを研究対象にされていた。この出会いが縁で、その後も事あるごとに貴重な情報をいただけることになった。

プサントレンはその多様性に特色がある。多様な実態を明らかにし、それをどう描くかが課題であった。それには先ず出来るだけ多くのプサントレンを知る必要があった。かつてのサントリ (学徒) は師を求めてプサントレンからプサントレンへと渡り歩き、諸学を修めた。私も遍歴サントリと同じように、ジャワの各地のプサントレンを巡り歩くうちに、タイボロジーとそれぞれの関係性(大規模一小規模、親組織—子組織、サントリの移動による地域的・地理的なつながり)で、その全体像を描けないかと考えるようになった。大規模プサントレンのタイボロジーについては、タレカット(神秘主義)の行と学校制度の位置づけ、クリアーンの聖なる言語とアラビア語コミュニケーション、キタブの学習と一般教科の教育といった軸で6箇所の典型的な大規模プサントレンの事例を整理し、次に中部ジャワの一つのプサントレンに焦点をあてて、その実態を明らかにするとともに、サントリの地域内・地域間の流動性、近隣のプサントレンとの関係を考察することにした。

プサントレンの訪問調査は当時はあらかじめ連絡する手段もなく、ケリラ的に訪問しては、キヤイに面会して滞在調査の許可を得た。キヤイの面会までは長時間待たされるのが常で、その間、生徒たちと雑談を楽しんだ。いや雑談を楽しんだというより、彼ら的好奇心からの質問責めにあったという方が適切である。キヤイの許可が与えられると、ブルグルス(上級生からなる管理メンバー)の世話をになって暫く滞在し、礼拝をはじめとする諸活動に参加させてもらった。キヤイ

の自宅のベッドで寝泊まりすることもあれば、ブルグルスの部屋に住まわせてもらったり、時にはモスクで持参の寝袋にもぐりこんで寝ることもあった。

プサントレンの生活はイスラーム暦(太陰暦)に従う。すなわち新月が月の初めで、満月になると15日である。1年は約354日となり、イスラームの年間行事は西暦では毎年11日程ずつ早まっていく。イスラーム暦第9月がラマダーン月(断食月)で、プサントレンの学年は伝統的には第10月のシャッワール月から始まり、第8月のシャーバン月に終わる。断食月は郷里に帰ったり、あるいは断食月の間だけ別のプサントレンで学ぶケースも見られる。一日は日没から始まり、木曜夜(イスラーム暦の「金曜日の夜」)は説教訓練など特別な活動が行われる。学校化(学校制度の導入)以前は、学習は一日5回の礼拝とあわせて行われてきた。学校制度の拡充とともに学校での学習と連携がはかられ、学校の時間以外に寄宿舎で伝統的な学習を行う形態も一般的になった。

タレカット(神秘主義)のプサントレンに限らず、普通のプサントレンでも礼拝後にジクル(同じ言葉「ラーイラーハイッララー(アッラーの他に神はない)」などを繰り返し唱えること。唱名)を唱えるところが多い。サントリに唱和して、ジクルを唱えていると、その目的とする神との合一という感覚は望むべくもないが、それでも精神的な落ち着きと心地良さが得られた。いくつものプサントレンをまわって調査するにはそれなりに時間がかかり、調査後も膨大で多様な資料を整理しなければならず、論文にまとめるには相当に長い時間を必要とした。

#### 4. 比較教育講座の助手採用 博士論文の作成

ジャワでの調査中に、助手ポストが空いたから帰国せよとの連絡が入り、1984年4月から学校教育学科比較教育講座の助手を務めることになった。前任の石川啓二君が山梨大学に出たあと空きポストである。プサントレン調査は半ばで一時中断せざるを得なくなつたが、(助成年度を越えて)休暇中に2度にわたり調査を行いたいという私の希望に、トヨタ財團側は快く理解を示してくださいました。この特別な配慮のおかげで、助手の職務にありながら、助成金の残りで予定の調査を完了させることができ、博士論文作成に必要なデータを集めることができた。博士論文をまとめる過程では、多くの方々に書く機会を与えていただいたり、研究会に誘っていただいたりした。

#### 4.1 研究発表の機会

アジア経済研究所の豊田俊雄先生は「第三世界の教育研究会」を主宰されておられたが、その豊田先生から『アジア経済』誌への投稿を勧められた。「インドネシアのプサントレンと村落開発」というテーマで、旅行記的な記述を含めて書いたものが掲載された。研究ノートのカテゴリーで、論文としての体裁・性格にとらわれずに、自由なスタイルで書いて楽しかった。当時の「第三世界の教育研究会」は目黒の国立教育研究所で開かれ、村田翼夫先生、梶田美春先生、斎藤泰雄さん、米村明夫さん、渋谷英章さん他が常連であった。村田先生にはこの研究会以外にも、科研『東南アジア諸国における多言語社会と教授用語—国民統合政策との関連を中心として』などにも誘っていただき、報告書執筆の機会が与えられた。こうした研究成果の総括的なものが村田先生の編著による『東南アジア諸国の国民統合と教育』(2001年)である。村田先生は長きにわたって東南アジア教育研究を牽引してこられた。

同じ頃、千葉大学の中村光男先生からもお誘いがあり、東南アジア・イスラーム研究会に参加することになり、あわせて発表の機会を与えていただいた。また、これが縁で、1988年に始まった科研重点領域研究「比較的手法によるイスラームの都市性に関する総合的研究」についても、公募班「東南アジアにおけるイスラームの制度化」の研究代表者として加わらせてもらった。同重点領域研究は東京大学東洋文化研究所の板垣雄三先生を代表とした非常に大規模なもので、イスラーム研究、中東研究などの多くの研究者を糾合する巨大研究プロジェクトであった。このプロジェクトで、後藤明先生、黒田寿郎先生、片倉もとこ先生、湯川武先生、大塚和夫先生、小杉泰さん、臼杵陽さん、飯塚正人さん他の錚々たる中東・イスラーム研究者の方々とも面識ができ、研究の刺激を受けることができた。また、イスラームを深く学ぶには、アラビア語を勉強する必要も感じた。たまたま大阪外国语大学（現在は大阪大学外国语学部）で夏休みにアラビア語エジプト方言（アンミーヤ）の短期集中講座が開かれることを知り、受講することにした。約1カ月間、岡本の実家から箕面キャンパスに阪急電車とバスで通ったが、毎日、朝から夕方までの語学学習は、宿題がたくさん出されるし、授業では頻繁にあてられて実にきついものであった。しかし、当面の研究に必要がなかったこともあって、アラビア語エジプト方言は身につきはしなかった。ただ、少なくともアラビア語に親近感を持つことができたし、文語のフスハではなくて口語のアンミーヤで学習は音声が中心だったが、アラビア文字

も少しほは解読できるようになった。

学校教育学科の先輩の西村誠先生からもお誘いがあり、東洋大学アジア・アフリカ文化研究所の研究員に加えていただいた。それで同研究所の『年報』に自由に書ける機会（権利）が得られたのは有り難かった。それからは毎年のように大規模プサントレンの個別事例についてまとめて印刷物にすることができた。1985年にゴントル（近代的な学校組織）、1986年にクラビヤ（都市部での高等教育機関との連携）、1987年にスルヤラヤ（神秘主義の行）、1989年にリルボヨ（伝統的な学習の整備）というように整理することができた。これらが博士論文執筆の過程で、前半の主要な構成部分となつた。事例に関する記述は、学会誌の「査読論文」に適合するような性格のものではないが、個別に事例を整理できたことで博士論文の構成案を作るうえで随分と役立つた。日本比較教育学会の大会でもプサントレンに関する発表を行つた。当時は部会の司会推薦に基づいて、掲載を前提に学会誌に投稿することができた。私の発表についても司会推薦をいただき（注8）、プサントレンにおける教師像に焦点をあてた「インドネシアの伝統的な教師のイメージ」(1987年)をまとめた。

#### 4.2 博士論文の提出

課程博士の期限が迫ってきて慌てて提出した論文は、本体部分はほぼ出来上がっていたものの、最後のまとめをあえてしないという、いわば終章のない論文であった。論文題目は「学習の伝統と学校制度—インドネシアのイスラーム教育における学校制度の導入と位置づけに関する研究—」である。プサントレンの研究だが、題目にはプサントレンを含めなかつた。終章のない論文を提出したのは、まとめを付け加えることによって、個々の細かな記述と関係性、多様な解釈の可能性を削り取り、面白さを損なうように感じていたからである。当然、審査では問題とされ、松崎先生の指示で渋々撤回し、かたちだけの終章をつけて再提出したが、課程博士の期限は過ぎてしまい、論文博士としての申請・審査となつた。この時に審査いただいたのは、主査の松崎巖先生の他に堀尾輝久、宮澤康人、天野郁夫、宮坂廣作の各先生方であった。それに外部からインドネシアのイスラームに関する専門家として千葉大学の中村光男先生に加わっていただいた。今、思いかえしても恐しげな顔ぶれで、口述試験の準備が心配の種であった。論文テーマに限定されない幅広い試問がなされることも想定して、中村先生から以前にご助言いただいたファズルラフマン Fazlur Rahman の “Islam and Modernity” を精読して口述試験に臨

んだ。その勉強を通して、あらためてインドネシアの細部の動きがイスラームのグローバルな動きに連動することが確認できた。イスラームが本来、国家の領域内に限定されないことからすれば然るべきことで、インドネシアのイスラームの細部にはグローバルな動きが映し出され、その事例の精査は独自性を明らかにすることに止まらず、グローバルな把握に通じるということでもある。2時間近い口述試験だったと記憶するが、なんとか合格することができた。(注9)

#### 4.3 他の研究 小笠原の返還と島民教育

この時期に自らのメインテーマを外れて自分なりに面白く研究できたテーマの一つが、小笠原の教育に関してである。小笠原諸島は明治期に日本の領有が明確になった。第二次大戦後は米軍に占領され、1968年まで米軍の統治下に置かれた。米軍統治下では、日本の領有以前からの「在来島民」と呼ばれる先住民系の子孫のみ帰島が許された。彼らの子どもたちはアメリカ本国と同様な公教育を受けたが、日本への返還（本土復帰）に伴って、その後は日本の国民教育を受けることになった。これを「帰国子女」の特別な事例にみたてて考察するという少々変わった研究でもある。小笠原には空港がなく、週に1便、片道28時間の船旅で訪れた調査の面白い話をここで詳しく書く暇はないが、この調査をもとに「小笠原の返還と島民教育の変化—『帰国』子女教育の一つの事例として—」(1988年)をまとめた。小笠原に関する人文学分野の研究は稀少で、私の調査研究としては一回限りのものではあったが、インドネシアのイスラーム教育の研究以上に関心を持ってもらえたかもしれない。他にも火曜研究会報告のタイトルから、そのころの自らの関心を思い返すことができるが、1980年代後半にはインド、ナイジリア、タンザニア、中国とイランなど非西洋社会の教育に関する論文をいくつか取り上げている。

#### 4.4 日本比較教育学会紀要の編集を振り返って

日本比較教育学会の紀要編集に関連して、1988年度の第14号から松崎先生が紀要編集委員長に就かれ、助手の私が編集幹事を担当することになった。これまでの学会紀要のバックナンバーを並べてみると面白い。第1号から第13号まではB5版（茶色）のいかにも旧来の紀要といった体裁、ところが14号と15号は突然A5版になり白を基調とした派手な色合いで、中は縦書き、背には人目をひくように特集テーマが上に示され、「比較教育学」の誌名はその下に控えめに記されている。背には比較教育学会編集の文字も入らなかつた。A5版のサイズはその後も変わらないが、16号からは名称が「比較教育学研究」となり、特集テーマが

はいらず、横書きで、カバーの色合いも学会誌らしくおとなしいもの（薄緑）に戻った。これは1999年の25号まで続き、さらに2000年の26号からは色が深緑で背に特集タイトルが入ったものに変わり、さらに2006年の32号からは色が紺色になり、背には基本的に特集タイトルがはいらなくなつた。

とりわけ派手さが目立つ『比較教育学』14号と15号であるが、編集のことを思い出すと苦さと面白さが入り混じる。担当の巻（14号）から紀要の市販化が決められ、出版元の東信堂と相談して、体裁の変更（版型、縦書き）とともに市場を意識した内容を考える必要があった。特集を組んで、それを背に入れたのも市販化のためである。編集委員会では特集のテーマを1988年度（14号）は「教育改革と比較教育学」とし、続く1989年度（15号）は「教育課程」とした。何とか完成させた第14号を学会大会時の理事会で披露したところ、馬越理事から学会大会の記録という重要な側面が欠落している点についての厳しい指摘があった。また、第15号は出版が間にあわず、当該年度の学会紀要を大会時に配布できないという前代未聞のことになり、理事の方々からはきつい叱咤をうけた。特集テーマに関連して、教育課程関係文献集を作ったのだが、予想外に作業に時間がかかった。教育課程の比較というのは、編集担当の東大の比較教育講座らしさを出すものであったが、満足できるような文献リストはそう易々と作れるものではなかった。その時の大会会場（博多）は居心地が悪く、院生の市川誠君と抜け出して柳川まで行き、舟遊びをした記憶がある。

#### 4.5 放送大学の教材作り

宮澤康人先生には博士論文の審査を担当いただいたのが縁となったのか、放送大学の教材作りに誘っていただきたい。1993年度にスタートとした「世界の教育」という半期（半年の一学期分）の授業である。15回の講義の2回分（「国民統合と教育～東南アジア地域～」「宗教教育の伝統～イスラム世界～」）を担当した。一つの教材は4年間使用されるので、その間に内容が変化してしまわないような配慮が必要であった。その後、もう一期、1998年度スタートの講義については宮澤先生と小林雅之さんの担当で「新訂 世界の教育」が作成された。こちらでは3回分、すなわち「発展途上国における国民統合と学校教育—東南アジア諸国を中心に」「価値の教育と宗教—東南アジアのイスラーム教育を中心に」「国民意識と国際理解の教育—東南アジア地域の場合」を担当した。私のテーマの副題からわかるように、自らが東南アジアについてしか語れないという限界が明らかである。精力的にもっと広く世界

## 西野 節男 教授 退職記念

を見渡した議論が出来れば良かったのだが、それよりも東南アジア、特にインドネシアとマレーシアについて深く学びたい気持ち一東南アジア地域研究者でありたい気持ち一が強かった。

### 5. JICA 専門家としての仕事 案件形成

#### 5.1 インドネシア教育文化省高等教育総局への派遣

助手職も相当長くなつた時に、JICA 専門家の話が降って湧いたように、突然、文部省から大学経由で來た。プロジェクトではなく省庁に個別派遣される専門家で、インドネシア共和国の教育文化省高等教育総局に配属され、高等教育行政の指導と案件発掘・案件形成に当たるというものであった。当初は 1 年間の任期で 1992 年 8 月にインドネシアに出発した。助手を辞職せずに休職扱いで行けることになったが、欠員補充はできず、当時の大学院生の鄭圭永さんと川下新次郎さんに助手の仕事の代行をお願いした。1 年間の当初任期が終わる時点で、さらに 1 年の任期延長が認められ、1994 年 9 月末に任務を終えて帰国するまで計 2 年あまりにわたって、インドネシアで仕事をすることができた。

カウンターパートは高等教育総局長のバンバン Bambang 教授（ガジャマダ大学工学部）であったが、実質的には総局長秘書官のマウェンカン Mawengkan さんについて仕事をすることになった。インドネシアの教育文化省は、局長クラスになると大学教員が兼任するのが普通で、事務方の長が秘書官を務めていた。教育は JICA 支援の重点分野でマウェンカン氏の前任者ウトモ Utomo さんもアドバイザーとして JICA に雇用されていて、私はこのウトモさんとも共同で仕事にあたった。

#### 5.2 案件形成 理数科教育の強化

前任、前前任の専門家が取り組んできた理数科教育の強化の路線は継承する必要があったが、インドネシア側の意向も汲んで、あらためて案件形成をはかることにした。前任者が着目したジャカルタ教育大学 IKIP Jakarta を拠点とするのではなく、長い歴史がありレベルも高いバンドン教育大学 IKIP Bandung を拠点とし、それに続くマラン教育大学、さらにジョグジャカルタ教育大学を加えて、それぞれの強みを活かしながら連携して理数科教育の強化にあたる方向がインドネシア側のコンセンサスも得られ効果的に思えた。この案件の構想は、後任の下沢隆（埼玉大学理学部教授）専門家の尽力によって無償資金協力として実現された。（注10）

バンドン教育大学はその後、インドネシア教育大学 UPI に名称変更し、このプロジェクトのカウンターパート研修を名古屋大学で実施することになった。研修員として名古屋に招いた教員の一人がスマル・ヘンダヤナ Sumar Hendayana さんである。そのころはレッスン・スタディ（授業研究）が今日のように世界的に注目を集めるとは思ってもいなかったが、スマルさんがその後、インドネシアにおけるレッスン・スタディ推進の中心人物になり、また JICA の無償資金協力で実現した施設設備もレッスン・スタディの研修をはじめとして、様々に活用されているのは喜ばしい。

#### 5.3 セクター別基礎資料の作成

JICA 専門家時代の仕事として、教育分野のセクター別基礎資料を作ることがあった。その作業については、JICA ジャカルタ事務所の蔵方宏氏と相談して、教育分野のプロジェクト専門家に集まってもらい、それぞれの経験と知見を踏まえたうえで包括的な資料を作る方向を考えた。プロジェクトもサイトも異なる専門家が集まって共同で作業する時間を確保するのは難しく、蔵方さんの提案と予算確保があって、ブンチャックとマランの 2 カ所で合宿形式により作業を進めることができた。それぞれプロジェクトのコーディネーターを長く務められていた矢追さん、浜田さん、蓮田さんらの視点は、教育学プロバーがまとめるのとは違った細部（たとえば教員の職階、給与と手当、昇進制度など）にも目が向けられ、実際に役立つセクター別基礎資料を作成することができたのではないかと思う。

#### 5.4 案件形成の可能性と限界

JICA 専門家として各地の教育機関を視察する機会も多く、イリアンジャヤ（パプア島の西半分）のワメナや、アンボンのセーラム島、またチモール島（東半分がその後、東チモールとして分離独立）なども訪れることができ、地方における教育の実情を知ることができた。イリアンジャヤのコテカ（ペニスサック）を身につけた人達やミイラ信仰、また最寄りの中学校への通学に徒步で 7 日もかかるという僻地の教育など面白い話には事欠かないが、これもここで記す暇はない。

JICA の仕事を後任の下沢専門家に引き継いで、1994 年 9 月末に日本に戻り、10 月に東大の助手に復職した。JICA の仕事で、省庁に配属された専門家が行う案件発掘・案件形成というのは現地の状況を知れば、発案・提案のレベルではいろいろと思い付くのだが、JICA 内での優先順位と政治力学、また他の援助国・援助機関とのデマケーション（仕分け・境界設定）、さらにインドネシア側の希望と優先順位もあって、実現は

なかなか難しい。イスラーム教育関連でも何か考えたかったが、日本では支援組織の可能性が皆無といってよく、具体化はもどろきなかつた。国内にアズハル大学やマッギル大学のようなイスラーム研究で知られる高等教育機関でもあれば話は別だが、それでも当該分野はJICAのような政府機関ではなく、UNDPなどの国際機関が係わるものとされていたように思う。(注11)

2年あまりのJICAの仕事をおえて戻った東京大学は劇的に変化していて、比較教育講座の松崎先生は定年退官され、講座自体が教育社会学に吸収されて比較教育社会学となり、松崎先生の後任として社会心理学の箕浦康子さんが既に着任されていた。JICA赴任前から、比較教育講座の将来についての松崎先生の苦悩はうかがっていた。教育課程の講座とは研究面で大きく隔たりが出てきており学校教育学科から離れる他はないが、離れる場合は、学問的には教育史・教育哲学と一緒にになるのが良いのだが、現実的には教育社会学と一緒にならざるを得ない。ただし、人事については社会学ではなく人類学に近い人を取るのが良いだろうと仰っていたように記憶している。比較教育社会学の講座には他に社会学の助手もおり、私の居場所は既になくなっていたが、名古屋大学に移るまでの6カ月間を過ごさせていただいた。

## 6. 名古屋大学赴任　さまざまの仕事と研究

### 6.1 比較国際教育学講座

1995年4月、名古屋大学に比較国際教育学講座の助教授として赴任した。省令講座化に尽力された馬越徹先生から、私がインドネシアに派遣される頃からお声をかけていただいていた。国内に比較教育学の講座は数が少なく、望んでもなかなか就けるポストではなく、このお話を非常に有り難かった。また、公募の形はとらず、こういう一本釣り人事が可能だった時代のことと、今のような公募による選考なら採用してもらえないかったのではないかとも思う。翌年には助手ポストに、院生の近田政博さんが採用され講座が完成した。しかし、まもなく高等教育研究センターが創設されることになり、近田さんがポストと共にそちらに移った。それからは、比較国際教育学講座は馬越教授と私の二体制で、2コマ続きの馬越・西野合同ゼミを何年間か続けた。

科研プロジェクトでは馬越さんが代表を務める「アジア諸国の中等教育の内容と評価法に関する比較研究」にメンバーとして加わった。学部レベルの留学生受入の拡大が課題となるとき、外国の中等教育段階で

何を学んできたか、そして評価法はどうあるのかということをきちんと捉えることは確かに重要である。このプロジェクトでは西村重夫さんがインドネシアを担当し、私がマレーシアを担当した。久し振りにマレーシアの一般的な教育についての情報収集を行うことになった。イギリスの植民地支配を受けて形成された官僚機構は整っている反面、インドネシアと違って融通が効かない点で情報収集に苦労することも少なくなかった。伝統的なイスラーム教育に焦点化するのとは違った面白さはあったが、自らの不器用さも痛感した。

### 6.2 ダージリン、シッキム訪問

名古屋大学に異動後も、東洋大学のアジア文化研究所研究員として、いくつかの研究プロジェクトに参加させてもらった。1999年8月のインド・シッキム訪問調査はとりわけ印象深いものであった。コルカタからニュージャルパイグリまで空路を使い、そこからダージリン・ヒマラヤン鉄道に乗車してダージリンに向かう計画であったが、モンスーンの季節で鉄路が一部不通になっており、鉄道の修理工場があるチングリアから先は四輪駆動車に乗りかえて、なんとかダージリンに到着できた。シッキムはインドの準州で、査証にあたる入域許可をダージリンで取得する必要があった。入域許可はエントリーポイントと訪問できる町を限定したもので、ダージリンで借り上げた車で中心都市のガントクに向かった。何カ所も崖崩れがあり、応急修理を施した荒れた道の急な上り下りを繰り返して、やっとのことで到着した。中根千枝の『未開の顔・文明の顔』で、シッキムへの道はインドの中央部から遠ざかり辺境の地に向かうのだが、かえって文明の地に近づくように思えるという記述があったかに記憶するが、それを実感できる道のりであった。シッキムではいくつかのゴンバ(寺)を訪ねて、チベット仏教の学習を観察した。学ぶ教典は異なるものの、その学習スタイルはインドネシアのボンドック・ブサントレンに通じるものを感じられ興味深かった。チベット語を学び、その教典読解だけでなく、学習の実態を明らかにできれば面白そうだが、自らの力が及ぶところではない。また、新しく作られた佛教教育機関もいくつかあり、それらも訪問してみた。

帰路の途中、立ち寄ったカリンポンは高原の清涼な地で、植民地期にパブリック・スクールをモデルにした寄宿学校が建てられ、インドの上流階層の子どもたちが学んだ。そうした寄宿学校が存続し、その伝統が今に続いているように感じた。シッキムとダージリンを結ぶ道は、途中でネパールとブータンに挟まれた狭

い地域を通過する。このような地域の、国境で隔てられた文化的に同質性の高い社会を比較考察するのも興味深い。モンゴル国、中国のモンゴル族自治区、ロシヤのブリヤートに分断されたモンゴル族、あるいはトルコ、イラク、イランに分断されたクルド族の教育なども興味深いテーマである。

ダージリンの町からはカンチエンジンガの高峰が遠望できる。植民地期から続くウインダミア・ホテルでアフタヌーン・ティーが楽しめるなど、イギリスのコロニアルな香りが感じられる観光の町もあるが、そのダージリンの町をうろついている時に、チベット人のためのセントラル・スクールCentral School for Tibetansの看板を見つけ立ち寄ってみた。チベット難民の子弟のための学校で、セントラルという名称はインドの連邦政府が直轄する学校ということであった。学校の講堂にはガラスで仕切られた中に大きな黄色（金色？）の仏像が鎮座し、仏教の礼拝が正規のカリキュラムに含められているとのことであった。国境で隔てられた民族とともに、国境を越えるチベット仏教の世界も面白い。しかし、宗教共同体は近代国家以前からのものであり、近代国家形成によって国境で隔てられてもなお国境を越える性格を持つことは至極当然のことでもある。

**6.3 JICA研修の実施「中等教育開発」集団研修**  
名大に着任後まもなく、インドネシアで地方教育行政と中等理数科教育強化のプロジェクトが始まり、そのカウンターパート研修を名古屋大学で引き受けたことがあった。地方教育行政には教育省の役人がジャワから2名、スラウェシから1名参加し、後者の中等理数科教育強化にはバンドン教育大学（現在のインドネシア教育大学）理数科教育学部から3名の先生方が来日し、研修を実施した。その後、JICA中部センターの平井センター長からJICA集団研修を名古屋大学で実施してほしい旨の要望があった。そこで考えたのが「中等教育開発」というコースを組織し実施することであった。先のカウンターパート研修の経験から、新規の「中等教育開発コース」について、座学、見学、セミナー（プレゼンテーション）を組み合わせて、5週間のそれなりに密度の濃いカリキュラムをつくることができた。

この研修は2期にわたり計10年間続けた。プログラムに含まれる学校見学については附属学校の他に、訪問校のアレンジを、当初は岐阜県教育委員会、その後は長野県教育委員会にご協力いただいた。学校が休みの日に見学させていただいた岐阜物理サークルの先生方の教材研究・授業研究に取り組む姿勢・熱意は研修

員の大きな刺激になった。このコースの実施にあたっては、研究科の同僚による幅広い講義も欠かせなかつたし、同じ頃、文部科学省から出向された島さん、加藤さんによるコース全体にわたる助力も大きかった。

アジア、アフリカ、中東諸国から中等教育を担当する教育行政官を、毎年数名から10名程度を受け入れて研修を行ったので、10年間で累計100名近くになった。初めにカントリー・レポートを報告してもらい、最後に研修の成果を自国の改革案に結びつける計画についてプレゼンテーションをしてもらった。比較教育学の関心からも、普段は情報が乏しい国々の各国事情に触れることができて楽しいこともあった。しかし、準備も含めると2ヵ月以上に渡って、コースの主な責任を担うのは、本務の教育・研究にも支障を感じられ、10年で閉じることにした。現在のように授業研究が世界的に注目され、研究科スタッフの充実があれば、継続も可能であったかもしれない。

#### 6.4 インドネシアでの在外研究

正規の在外研究の順番はまわってこなかったが、東洋大学のアカデミック・フロンティア・プロジェクトの費用でインドネシアに2005年4月から1年間滞在することができた。インドネシアの地域リーダーとして、この時は中部ジャワのスマランに滞在した。当時、私は馬越徹学会長のもとで比較教育学会の事務局を担当しており、その仕事を、着任後間もない服部美奈准教授に、無責任にも全面的に任せしてインドネシアに出かけることになった。

スマランでは研究協力の拠点をつくるため国際会議を開催したり、共同研究を組織したりした。私自身はプサントレン教育の変化と現状をあらためて知りたかった。博士論文の時に調査してから約20年が経過しており、その間の変容を明らかにしたかった。協定の準備もかねて、ディボネゴロ大学とワリ・ソンゴ国立イスラーム大学の教員と共に、中部ジャワのプサントレンに関する調査を行った。その成果からプサントレンの女子部に焦点をあてて編集したのが“Mengasuh Santriwati（女子サントリを守り育てる）”である。前の調査の時(1983-84年)は、女子部を設けているプサントレンは少なく、ゴントルやリルボヨ、テガルレジョといった大規模で有名なプサントレンは男子部しかなかった。その後、いずれのプサントレンでも女子部が設けられ、さらにゴントルのように新設の女子部が男子部以上に発展したところもある。そうした状況から女子部に焦点を当てた共同研究を行い、上記の本を作ることにした。インドネシアの読者に読んでもらうために、インドネシア語での出版とし、ま

た本の販売促進のために、カリウン Kaliwung のブサントレンの高名なキヤイ・ディムヤティ Dimyati 師にスマランの書店まで来てもらい、対談を行い宣伝してもらった。

中部ジャワの南西部の遠隔地および東部ジャワのブサントレンには単独でオートバイ（スズキの250cc）で訪問した。行く先々で、はるか昔の院生時代の調査のことを覚えてくれている人達に会い嬉しくなった。2006年の8月から9月にかけての2カ月間もインドネシア（スマラン）に滞在した。この時にディボネゴロ大学人文学部アジア研究センター（注12）との間で、学部間交流協定を結ぶことができた。アジア研究センターのイエティ Yety さんとシンギ Singgih さんには、その後、学生（三年生）の「海外教育調査研究」の実施をはじめ、共同研究、国際セミナーの開催などさまざまの活動で協力いただくことになった。帰国後に、服部さんや中田有紀さんらの日本側共同研究者によつて『変貌するインドネシア・イスラーム教育』をまとめた。また、カンボジアでも元院生のラタ Ratha さん、羽谷沙織さんの助けをかりて、国際会議を開催したが、その時の関係者も含めて『現代カンボジア教育の諸相』をまとめることができた。こうしたプロジェクトの実施や研究成果の出版に関しては東洋大学アジア地域研究センターの比嘉センター長と竹内老子さんの助力に負うところが大きい。特に竹内さんの巧みな操縦と督促がなければ、上記の図書も出版にこぎ着けられなかつたであろう。

イスラーム教育の共同研究ではマレー世界を一体として扱いたいと考えた。古くはマラッカ海峡を挟んでマレー半島、スマトラ、さらにジャワへとマレー・イスラーム文化圏が作られていた。この地域からのメッカ巡礼者は「ジャワ（人）」と総称され、この地域のリンガフランカであったマレー語はアラビア文字で表記され、「ジャウイ」と呼ばれた。そのマレー世界が、今はマラッカ海峡でマレーシアとインドネシアの両国に隔てられている。もちろん両国は第二次大戦後、それぞれ宗主国イギリスとオランダから独立し、国家形成がはかられてきており、イスラームの位置づけもイスラーム教育の実態もかなり異なつものになつてゐる。マラッカ海峡で支配区域を二分することを定めたのが1824年の英蘭条約（Anglo-Dutch Treaty）である。イギリスとオランダの間で、ベンクーレン（スマトラ）とマラッカを交換し、マラッカ海峡の東側をイギリス、西側と南側をオランダの支配地域と定めた。境界は長い時間をかけて次第に実体化されていくが、宗教の共同体も民族の共同体もかつてはマラッカ海峡

をまたいで隔てられることなく繁がつてゐた。

共同研究ではマレーシアとインドネシア両国のイスラーム教育研究者がスマランに集り、ワークショップの機会を作つた。インドネシアについてはストリスノ Strisno さん（スナン・カリジャガ国立イスラーム大学）、マレーシアについてはロスナニ Rosnani さん（マレーシア国際イスラーム大学）を中心になつてもらひ、共同研究の成果をまとめたのが『東南アジア・マレー世界のイスラーム教育—マレーシアとインドネシアの比較一』である。これは日本語とインドネシア語（マレー語）間で相互に翻訳して、後者の版を“Pendidikan Islam di Dunia Melayu: Perbandingan Malaysia dan Indonesia”とし、書籍としては二言語版の合冊とした。英語至上主義・共通語化の風潮で、英語以外の言語が学習されなくなるのを憂えている。自国語以外の言語の学習と翻訳の営みが異文化を知る基本であり、多くの外国語の専門家が育ち、専門領域の研究と文化の翻訳に携わっていく必要があると考えている。それがなければ、寛容な考え方につながる文化・思想的な豊かさが次第に失われていくのではないだろうか。そうした思いもあって作成したのが、上記の二言語版合冊の奇書である。

ここまで書いてきて、思い出話ばかりで予定の紙数をかなり超過するとともに、印刷を要する時間を考えるとほぼ時間切れになつた。東大時代の松崎科研（職業教育、文化の多極性）の実施と成果、国際教育学会設立と『国際教育事典』の編集、親指シフトキーボードでのPC環境の整備などなど、また名古屋大学に移つてからも、馬越さんの科研プロジェクトに加えて「アジアの教育」に関するNHK番組制作への関与、大正大学の宗教教科書翻訳プロジェクト、比較教育学会大会の開催（40周年と50周年）、ディボネゴロ大学とのさまざまな研究協力（共同研究、セミナーの共催、「海外教育調査研究」の実施など）、学会大会ラウンドテーブルの挑発（？）など、書けば面白いことが沢山残されたが致し方ない。思い出話はまだ数多あるし、名古屋大学赴任後の研究についても、ここでは詳細を記せない。先に記した東洋大学の研究プロジェクトへの参加に加えて、同僚の服部さんの科研やその他の科研メンバーに継続的に加えてもらったことで、研究資金には苦労せずに、それなりに研究することができた。私自身はある時点から科研申請をしないことに決めた。それは、申請書の書き方が独りよがりになりがちな点を悟った上に、自らの無計画性、優柔不断、会計のずさんさなどが問題を起こすことを懸念したことであ

る。科研の申請や採択の比率が研究科の予算配分（増減）に反映されるという「こすい」方針に少しだけ抵抗・反発したくもあった。このような状況で、生来の怠け者の私は学会発表についても論文執筆についても、服部さんの後押しがなければ何も出来なかつたのではないかと思う。特に服部科研では、自らがやりたいことを思う存分にやらせてもらった。カンボジアやインドネシアでの外国人学校・国際学校の調査（注13）や、イスラーム教育に関してはマレーシアのクランタン州（注14）やインドネシアの西ジャワ州（注15）でも面白い調査ができた。トルコはフランスにならって「ライクリッキ（世俗主義）」を掲げるが、そのトルコのイスラーム管理組織と宗教教育の実態、またギュレン師を核とする「ヒズメット（奉仕）」運動について現地調査（注16）を実施できたのも服部科研の恩恵によるものである。

## 7. 人類学と歴史学、そして東南アジア地域研究と比較教育学

### 7.1 クリフォード・ギアツの「比較」

思い出話だけでなく、最後に少しだけ研究について記しておこうと思う。学部改組と大学院重点化を機に教育人類学の領域を担当することになったのは、自らの比較教育学研究にとっても一つの良い機会になった。もともと比較教育学の方法としては、人類学的なものに関心があったので、着任して間もない頃からジェームズ・クリフォード／ジョージ・マーカスの『文化を書く』やクリフォード・ギアツの『文化の読み方／書き方』などをゼミの講読文献として取り上げていた。解説人類学で知られるクリフォード・ギアツは、彼が院生時代にインドネシア（ジャワ）でフィールド調査を行い、名著 “Religion in Java (ジャワの宗教)” を著した。その補遺 Appendices に自身の調査方法について、準備段階から論文にまとめるまでの過程を簡潔に記している。フィールドに入る前に現地語（インドネシア語とジャワ語）の学習に時間をかけ、文献資料の涉獵（旧宗主国オランダの図書館、インドネシア宗教省他）、現地文化への適応（フィールドに入る前にジョグジャカルタで暮らす）など、それは理想的とも言えるものである。これをしばしば学部の授業で典型的なフィールド調査の例（方法）として紹介した。また、ギアツの『ローカル・ノレッジ 解説人類学論集』には「法の比較研究」という一章が含まれている。ギアツは、法と民族誌は場所に関するわざであるとし、それは「ローカル・ノレッジ（地方固有の知識）」の導きによってうまく作動するといって良い」としている。

そこに記された「法の比較研究」に関する三つの留意点はポイントをついており、授業では「呪文」のようなものとして何度も言及したし、また学会誌（『比較教育学研究』）でも取りあげたことがある（注17）。三つの「呪文」は以下の通りである。

「その一つは、法の比較研究とは、具体的な差異を抽象的な相同性に還元することではないということである。二番目は、異なる名前の仮面を被っている似かよった現象を探し出すことは比較研究ではありえないということである。第三は、どのような結末になろうと、それは差異にどう対処するかの問題と結びつくべきであって、差異をおおい隠すことではない」（注18）

さらにギアツは「われわれはローカル・ノレッジの多様性を相互参照性に変える、つまり一方が暗くするのを他方が照らす方法を必要としているのだ」と述べる。相互参照性については、比較できそうもないものを比較することによって、ものの本質に至ることができる点を指摘している。これは『想像の共同体』で知られるベネディクト・アンダーソンが自身の比較の視点について、ネガティブ・コンパリスン（負の比較）（注19）としていることにも、いくらか通じる面がある。「負の比較」とは相違点に着目した比較研究のことを意味し、計量化が可能な正の比較とは根本的に性質を異にする。アンダーソンは、インドネシアとインドの対比の例など通念を逆転させるかの問い合わせをたてて考察するが、そこに示される歴史的な「仮定」的発想こそが負の比較の特徴であるとする。

### 7.2 カルロ・ギンズブルグの「ミクロストリア」 イーミックな答えを求めて

私は博士論文を書いていた時から、事例を一般化してまとめて結論づけるよりも事例記述そのものに価値を置きたかった。博士論文を出版するにあたっては、随分昔のことになるが、松崎先生のご指導で「エティック etic」と「イーミック emic」の対概念にまえがきでふれ、その相補的な方向での発展が比較教育学においても不可欠なことを強調した。特にイーミックな研究を発展させる必要を感じていたからである。

イタリアの歴史家ギンズブルグは、「わたしたちの言葉と彼らの言葉」（注20）の中で、バイクの著作を取り上げ、観察者による分析と行為当事者による分析の二つのレヴェルのあいだに対立が存在すること、そしてそれぞれにエティックとイーミックという名称がつけられていることにふれている。さらに「エティックな観点はもろもろの言語や文化を比較の展望のもとで検証し、イーミックな観点は『文化的に特殊的であつ

て、あるひとつの言語が文化に一回だけ適用される」と。ギンズブルグはこれを歴史家の仕事に翻訳してみせ、歴史家の問いはアナクロニスティックな問い合わせから出発せざるを得ないが、「新たに発見された証拠に基づいて、行為当事者たちの言語のなかで発せられている答えをよみがえらせ、このことによって当初の問いは修正される」とし、「人はエティックな問い合わせから出発して、イーミックな答えをめざすのである」とする(注21)。イーミックな答えをめざすこと、これは比較教育学の研究にも、いや比較教育学の研究だからこそ、心しなければならない点であろう。

ギンズブルグは、さらにブルックのコメントを引いて「総合の一日のためには分析の数十年が必要とされる」ことにもふれる。しかし、「分析」を「総合」のために用いることができるは「分析がはじめから総合を視野に入れ、かつ総合に役立つものになろうと努めている場合でしかない」(注22)ことを強調する。これも看過されがちな点であるが、比較教育学の研究でも一般化(理論化)による総合に重きを置くと、それを所与の前提とした都合の良い事例とデータを集めることにつながってしまう。そうではなくて、比較教育学におけるイーミックな答えをめざすこと、そのためにはテーマ設定(事例とアプローチ)に意を払うことが欠かせず、そこに発見の妙がある。

同じ論考の中で、「取っかかり点(Ansatzpunkte)」。すなわち「アウエルバッハが論じたように、一般化可能なボテンシャルを具えた細部に及ぶ調査計画のための種子を提供してくれる特殊な点、ひとことで言うなら、「ケース(事例)」(注23)に戻ることを掲げる。なかでも異例のケースから期待しうるところが大きいとする。この点も先にふれたギアツやアンダーソンの比較の方法に通じるものがある。「ミクロストリアと世界史」の中でも、ギンズブルグはイタリアの歴史家エドゥアルド・ジレッティの「正規的な例外的なもの」の強調に言及する。それは変則的なものに焦点をあわせた事例研究を最善の戦略とすることである。そして「一個の事例研究の、対象に近接した分析がはるかに広大な(まさにグローバルな) もろもろの仮説への道を開くこともありうるのである」(注24)とする。

ギンズブルグの「ミクロストリアと世界史—歴史家の仕事について—」は上村忠男の編訳でタイミング良く2016年9月に出版され、最終年度の大学院ゼミで取り上げることができた。特に「古遺物研究家」という用語が気に入っている。変則的なもの、例外的なものに着目しうるのは、確かに「古遺物研究家」のなせる技であろうか。比較教育学研究も、それを面白いもの

にするには、通念や常識的なとらえ方を超越して、研究対象に関して高度な専門性を身につけた研究者—古遺物研究家、好事家の研究者—が主導的な役割を果たさなければならないであろう。

## おわりに

寺田さんが退職時の記念論文のおわりに、馬越さんの「教授というのはその分野の教科書を書いて初めて一人前なんですよ」という言葉を引いて、寺田さん自ら作成した教科書について(いささか胸を張って)触れておられる。私の場合は、そうした教科書を書くことができず、(一人前にはなれずに?)定年退職を迎えることになった。しかし、比較教育学の場合は「当該分野全般を広く、深く扱った本」というのはとりわけ難しく、自らは到底書き得ないという気がしている。英文による比較教育学の教科書(注25)も大学院のゼミでいくつか取り上げたことがある。研究動向を展望し、その基礎的な概念と方法を学ぶという点では一定の意味を持つであろうが、私が喧伝したい「面白い比較教育学研究」の導入として、その発展に結びつけていけるようなものではない。

私としては、ギンズブルグにならって「比較教育学研究者の仕事」として、「変則的」、「例外的」な事例研究の実際(それはアンダーソンの「負の比較」、ギアツの「比較できそうもないものを比較することにも通じるが…」)とその面白さを伝えられるような「教科書もどき」を、自らの研究を振り返って著したいのだが、急げ者で研究が渉っておらず難しい……!。退職後には時間ができるはずなので、あらためて取り組んでみたいとも考えている(注26)。

## 〔注〕

- 1) 本稿では大学教員も一律に「先生」とはせず、関係性と局面(場面)に応じて「さん」「先生」「教授」をつけて、あるいは「学部長」「学会長」「理事」などの役職名で示すことを使い分けている。同僚は基本的に「さん」づけとした。かつての教え子まで同僚を「先生」づけで呼ぶことには些か違和感を感じる。また「先生」をつけてさえおけば無難だという風潮にも与したくない。また他にも「比較教育」と「比較教育学」、「イスラーム」と「イスラム」なども使い分けている。長母音の「イスラーム」がアラビア語には忠実だが、一般に「イスラム」とされてきたし、書名も以前は「イスラム」が一般的であった。
- 2) 津田元一郎「複合社会マラヤにおける国民統合と

## 西野節男教授退職記念

- 教育政策」(『教育学研究』32-1)。村田翼夫「マレーシアの教育政策と教育計画」『京都大学教育学部紀要』17。
- 3) スティーブンソンのその後の業績を知ることはなかったが、調べてみると1973年から intelligence officer として働き始め、1990年に Australian Secret Intelligence Service (ASIS) の副長官、1992年12月から1998年まで同長官をつとめ、その後は共同でセキュリティ・コンサルティング会社 Signet Group and Spectrum Consultancy を設立したとのことである。修士論文のあとは研究者のキャリアーを歩まなかった。
- 4) スティーブンソンの著作については、「火曜研究会報告」に紹介論文を書き、私が書いたもので最初の印刷物になった。「火曜研究会」というのは東大の文学部教育学科時代から続く研究会で、昔は「外国雑誌研究会」と呼ばれていたらしい。その研究会の記録として毎年、報告書を作成し、比較教育学会大会時に学会員に配布していた。論文紹介ではあるが、原稿にするにはオリジナルの外国語文献を丹念に読まなければならなかつたし、それを文章化する過程は日本語の勉強にもなった。
- 5) 藤本勝次「マラヤにおけるイスラム教育制度」『東南アジア研究』第4巻第2号(1966年), 192-229頁、および坪内良博「クランタン農村におけるボンド(宗教寄宿塾)一その変容と現状」『東南アジア研究』第11巻第2号, 223-236頁。
- 6) LP3ES: Lembaga Penelitian, Pendidikan dan Penerangan Ekonomi dan Sosial. 直訳すると「経済・社会に関する研究・教育・広報機関」。1917年創設のインドネシア最大の民間組織。
- 7) イヴァン・イリッチ(東洋、小澤周三訳)『脱学校の社会』東京創元社、1977年。また関連して、イヴァン・イリッチ他(松崎巣訳)『脱学校化の可能性—学校をなくせばどうなるか?』東京創元社、1979年がある。
- 8) 部会の司会は阿部洋、馬越徹の両会員であった。
- 9) この博士論文を出版したものが『インドネシアのイスラーム教育』(1990年)であり、比較教育学会で若手研究者を奨励するために設けられた第一回平塚賞(1990年度)を受賞した。当時の阿部洋学会長から直々に連絡をいただき嬉しかった。あとでふれる学会紀要編集事件や、東大グループのN村さんによる度重なる比較教育学会批判などがある中でのことだったので些かの驚きもあった。
- 10) 無償資金協力の実現は大変難しく、その実現にい

- たる苦労を後任の専門家の下沢隆先生が記述しておられる。詳しくは、下沢先生の追悼記念誌『下沢隆先生の研究生活と教育活動』2017年9月15日、16-20頁を参照。
- 11) 名古屋大学の交流協定校も、大学ランキング上位にあらわれるような欧米の大学を中心に考えているようだが、長期的な展望を考えれば、今こそイスラーム世界のイスラーム系大学とも積極的に交流を強化していくのが望ましいのではないかと思う。
- 12) ディボネゴロ大学のアジア研究センター Pusat Studi Asia は、実は文学部歴史学科の教員を中心に、交流協定締結の相手先として、そのため設立してもらった組織である。海域世界の歴史研究は国境の問題とも関わり興味深い。歴史学科を中心にすることも、地域研究に限らず、歴史研究と歴史教育、歴史教科書の問題など教育学研究の協力の可能性という点でメリットがある。
- 13) 外国人学校に関する研究は、科研報告書『多文化化する社会における外国人学校の位置取りのポリティクスに関する国際比較研究』(代表 服部美奈)、2008年にまとめられている。これまでの外国人学校研究にはない面白い視座が含まれ、出版の計画もあったが、頓挫したのが残念である。
- 14) 小林忠資・服部美奈・西野節男「マレーシア(クランタン州)におけるイスラーム教育の発展に関する一考察」『名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要(教育科学)』第58巻第2号(2011年度), 2012年。
- 15) 服部美奈・西野節男「現代インドネシアにおけるイスラーム指導者養成の課題: 西ジャワのプサントレンの事例から」『名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要(教育科学)』第60巻第2号, 2013年。
- 16) 服部美奈・西野節男「トルコにおける宗教指導者養成—政府による取り組みと「ヒズメット(奉仕)運動」の展開—」『名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要(教育科学)』第64巻第1号, 2017年9月。
- 17) 「国際教育開発と比較教育学研究の可能性—映画『ラスカル・プランギ』によせて—」『比較教育学研究』第42号, 2011年でも取り上げた。
- 18) 英語原文は次の通りである。One is that the comparative study of law cannot be a matter of reducing concrete difference to abstract commonalities. Another is that it cannot be a matter

- of locating identical phenomena masquerading under different names. And a third is that whatever conclusions it comes to must relate to the management of difference not to the abolition of it. (Geertz, "Local Knowledge", 1983, pp. 215-216)
- 19) 山本信人「柔軟な比較の思考と自由な表現—アンダーソンの東南アジア地域研究」『思想』1108号(2016年第8号), 13頁。
- 20) カルロ・ギンズブルグ(上村忠男訳)「わたしたちの言葉と彼らの言葉—歴史家の仕事の現在に関する省察」『思想』1059号(2012年第7号), 33-60頁。
- 21) 同上, 46-47頁。
- 22) 同上, 52頁。
- 23) 同上, 53頁。
- 24) カルロ・ギンズブルク(上村忠男編訳)『ミクロストリアと世界史 歴史家の仕事について』みすず書房, 2016年, 178-179頁。なお、同書には前記論考「わたしたちの言葉と彼らの言葉」もあらためて所収(56-88頁)されている。
- 25) ゼミで何度も用いたものとして, David Phillips and Michele Schweisfurth, *Comparative and International Education: An introduction to theory, method, and practice*. Continuum International Publishing, 2007がある。比較教育学の学説史の概要を知り、比較教育と国際教育の関係を考えるのには好適な入門書であるが、イーミックな研究については自覚的に論じられていない。古くなるが、ハンス Nicholas Hans の *Comparative Education* がそれなりに面白く、こちらも何度も大学院のゼミで取り上げたことがある。彼の方法は、歴史的アプローチの要因分析として語られるが、自然、宗教、世俗の三つの領域の諸要因に分類して記述している。特に宗教要因は、ヨーロッパの宗教的諸伝統、カトリックの伝統、英國国教会(アングリカン)の伝統、ピュリタンの伝統の各節で論じられ、カトリック、プロテstantと国教会、そして東方正教会がそれぞれ影響力を持った地域が、その地域性・民族性とも共鳴して、近代国家の政治的性格の違いをもたらしたことが鮮やかに描かれている。
- 26) 最後はこういう書き方で終わるしかないが、実際のところはそんなに真面目に考えてはいない。今、現役院生たちが中心になって記念誌『輪・想』を作ってくれている。研究室メンバーによるエッセー集と研究室年表で構成されるが、研究室の仲間と遊んだ楽しい思い出が甦ってくる。私自身も

「へんな「私年表」一名古屋大学退職までのキセキ(軌跡?奇跡?)」という小冊子を作っているところである。この制作中の「私年表」であらためて振りかえると、忙しいなかでも趣味と遊びにはかなりのエネルギーを注ぎ、それがある面で研究の原動力にもなってきた。退職後は、これまでに撮りためてきた膨大な量の写真(映像記録)の整理を先にしなければとも考えている。

## 〔文献〕

(アルファベット順)

- Chang Min Phang, Pual, *Educational Development in a Plural Society*, Academia Publication, Singapore, 1973
- Furnival, J.S., *Educational Progress in Southeast Asia*, 1943
- Furnival, J.S., *Colonial Policy and Practice*, 1948
- Loh Fook Seng, Philip, *Seeds of Separatism: Educational Policy in Malaya 1874-1940*, 1975
- LP3ES, *Profil Pesantren: Laporan Hasil Penelitian Al-Falak dan Delapan Pesantren di Bogor*, 1974
- Roff, W.R., *The Origins of Malay Nationalism*, 1967
- Stevenson, R.S., *Cultivators and Administrators: British Educational Policy towards the Malays 1875-1906*, 1975
- Wong Hoy Kee, Francis, *The Development of Education in Malaysia and Singapore*, 1972
- Wong Hoy Kee, Francis & Ee Tiang Hong, *Education in Malaysia*, Heinemann, Kuala Lumpur, 1975  
(50音順)
- アンダーソン、ベネディクト(白石隆・白石さや訳)『想像の共同体 ナショナリズムの起源と流行』リプロポート, 1987年
- ギアーツ、クリフォード(森泉弘次訳)『文化の読み方/書き方』岩波書店, 1996年
- ギアーツ、クリフォード(梶原景昭他訳)『ローカル・ノレッジ 解釈人類学論集』岩波書店, 1999年
- ギンズブルグ、カルロ(上村忠男編訳)『ミクロストリアと世界史 歴史家の仕事について』みすず書房, 2016年
- クリフォード、ジェイムズ/ジョージ・マーカス編(春日春樹他訳)『文化を書く』紀伊国屋書店, 1996年
- タウフィック・アブドゥラ編(白石さや・白石隆訳)『インドネシアのイスラム』めこん, 1985年
- 松本亮『マハーバーラタの蔭に Baratayuda Jayabnangun』ワヤン協会, 1981年

## A Journey of Comparative Education and Southeast Asian Area Studies a memory of encounters and research

NISHINO Setsuo\*

This is a look back of my 23 years of research at Nagoya University, culminating in my retirement in 2018. In the beginning of my academic career, as an undergraduate at the University of Tokyo, having wanted to become an engineer, I entered the university's science course (*Rika-ichirui*.) However, midway through my studies, I changed my mind and transferred to the Faculty of Education. I came to the conclusion that I wanted to think about human-kind and cultural issues from a comparative perspective.

After a study trip to Southeast Asia led by Mr. Nishimura, a research associate of comparative education, I became interested in Malaysia and its multi-ethnicity. For my graduation thesis, I wrote "The Formation of a Plural Education System and its Integration in Malaysia: from the Perspective of Nation Building." From this point I was attracted by the intellectualism of this area of academic study so decided to continue my study of comparative education at the graduate school level.

In the master's program, I studied Indonesian language at a course provided by the Indonesian Embassy and traveled to Southeast Asia for a month and a half. In Mr. Matsumoto's lecture of the above course, the Indonesian shadow play "*wayang klit*" was analyzed. I was struck by the fact that the core of the program is India's epic "*Mahabharata*," which continued to be played in Islamized Java. The world-view of "*wayang klit*" which Mr. Matsumoto clarified in detail in his books, would hold great significance for my research path.

The study of Rex Stevenson's, "Cultivators and Administrators: British Educational Policy Towards the Malays," obtained while in Malaysia, is an energetic work on the colonial education policy in British Malaya that helped determine the direction of my master's thesis. Subsequently, I wrote my master's thesis, "British Colonial Rule and Education Policy in Malaya: Transfer of Western Modern Education," which focuses on the period of "social justice and efficiency" as time classification.

Although my research stagnated for a time after entering the doctoral program, I became attracted to Islamic education, and shifted my emphasis from Islamic secondary school in Malaysia to "pesantren" (traditional boarding institution of Islamic learning) in Indonesia. With the research grant from the Toyota Foundation, I was able to conduct a long-term stay survey in Indonesia, and complete my doctoral dissertation, "Learning Tradition and School System: Research on the Introduction and Positioning of School System in Islamic Education in Indonesia." I categorized large pesantrens, revealed inter-relations among the various pesantrens, and observed the movement of students between pesantrens and their regional characters.

I served as a research associate at the Faculty of Education, the University of Tokyo until, in August of 1992, I was dispatched to Indonesia as a JICA expert. As the Directorate General of Higher Education, Ministry of Education and Culture, I was involved in the formation of aid projects. I drafted a project proposal to strengthen science and mathematics teacher education, targeting three education universities: Bandung, Malang and Jogjakarta. This project was realized with the great sup-

port of the expertise of my successor, Prof. Shimozawa.

After finishing JICA's duties, I returned to Japan, and in April of 1995, transferred to Nagoya University. Here I engaged in education and research as an associate professor of comparative and international education, in a newly created chair. The Chair of Comparative and International Education was later divided into two areas within the larger unit: comparative education and the anthropology of education; the former was chaired by Professor Umakoshi, while I chaired the latter.

Professor Umakoshi organized a joint research (*kaken*) related to international student problems, higher education reform etc, in which I also worked as a member. In addition to this, I accepted the request of the JICA Chubu Center to organize and implement the JICA group training course, "Secondary Education Development." With the assistance of our colleagues, this work continued for 10 years, spanning two terms.

After Professor Umakoshi moved to Obirin University, Tokyo, I moved from the anthropology of education back to the comparative education concentration, and invited Dr. Hattori Mina to join us as an associate professor in the anthropology of education area. In 2005 I took a one-year sabbatical to Semarang, Indonesia. During this time, we were successful in securing several achievements that resulted in our collaboration with Diponegoro University, and the hosting of international seminars and student exchanges, etc. Then in 2006 we signed a faculty-level MOU between the School of Education, Graduate School of Education and Human Development, Nagoya University and the Asian Research Center (Pusat Studi Asia) of Diponegoro University.

A noteworthy result of this collaborative research is the "Islamic education in the Malay world: comparison between Malaysia and Indonesia." Gathering researchers from both countries we held a workshop and asked several academics to write on selected topics regarding Islamic education. Taking into consideration a movement against English supremacy and English mono-lingualism, these articles were translated in Japanese and Indonesian (Malay) mutually, and published as a bilingual volumetric version in both languages.

I myself did not aggressively pursue the research funding, yet was invited to participate in several *kaken* research projects that enabled me to continue to research freely. In particular, with the *kaken* projects lead by Prof. Hattori Mina, I could pursue research of my particular interest, so I concentrated on the institutional development of Islamic education in Kelantan (Malaysia), the training of leaders in *pesantren* of West Java (Indonesia), the government's approach to Islamic education, and the non-government, "*Hizmet* movement" in Turkey, to give some examples.

It is with great pride that I say that I have been able to conduct research that has lead to a particular and essential goal while still noting things happening in the periphery. As for the methodology utilized for my comparative studies, the spell-like guideline of comparison outlined by Clifford Geertz's has been of particular importance. Geertz devotes a chapter on comparative studies of laws in his book "Local Knowledge: Further Essays in Interpretive Anthropology" in which he writes about the following caveats of comparison.

One is that the comparative study of law cannot be a matter of reducing concrete difference to abstract commonalities. Another is that it cannot be a matter of locating identical phenomena masquerading under different names. And a third is that whatever conclusions it comes to must relate to the management of difference not to the abolition of it. (Geertz, "Local Knowledge," 1983, pp. 215–216)

The conceptual wording of "etic" and "emic" used in anthropology are also useful in the compara

tive study of education. Italian historian Carlo Ginsburg, translating these terms into a historian's work, states that, "people are going from an 'etic' question aiming for an 'emic' answer." This is the best starting point for case studies that focus on things that are "exceptional," "irregular," or "anomalies."

I will retire without writing a textbook of comparative education, so it may be said that I did not fulfill my responsibilities as a professor. However, as I believe it is difficult to create a good textbook, looking back on my own research history, I'd like to make a case study anthology that focuses on "anomalies" and "unusual (irregular) cases" as I did in my research of comparative education. Perhaps after my retirement, I will have plenty of free time just to work on this task.

---

\* Professor, Graduate School of Education and Human Development, Nagoya University