

【書評】

久志本裕子著『変容するイスラームの学びの文化—マレーシア・ムスリム社会と近代学校教育—』
(ナカニシヤ出版、2014年2月)

鴨川明子

概要と問題意識

本書は、「2012年3月に東京外国語大学に提出した博士学位論文『変容するイスラームの学びの文化—マレーシア・ムスリム社会に関する人類学的考察』を加筆修正したもの(本書p.489、以下同)」である。

本書の主題は、「教育・学習・文化伝達といった『学ぶこと』に関連する人間の営みの多様性を扱う文化人類学・教育学研究(教育に関する人類学研究と総称する)と、ムスリム社会を対象とする地域研究の2つの研究の流れに位置づくもの」(p.7)であり、研究の目的は、「イスラームの学びの文化が、ムスリム社会の近代化と近代的学校制度の拡大とともにどのように変化してきたのか、そして人々はその変化にどのように向き合ってきたのかを、マレーシアを事例として明らかにすること」(p.3)にある。

著者の問題意識は、「(前略)イスラーム学習が近代的学校制度に近づいていくことを『あたりまえ』あるいは『良いこと』と捉える認識に対し、他の見方はないのかということ」(p.5)にあり、「イスラームの学びの文化が近代的学校に似たものとなる過程を『発展』とは異なるかたちで解釈するには、どのような視点が必要であろうか」(p.6)という問いに集約できる。このような問題意識の下で、著者は、「(前略)マレーシアを事例として、近代学校教育の普及とともに、イスラームの学びの文化が変化していった過程と、それを問い直すような動きの二つをあわせて論じ」ている(p.6)。

著者が全編を通して描こうとする「動き」の1つは「近代マレーシヤムスリム社会における学びの文化の変化の主流はイスラームの学びの文化が近代的学校におけるそれに近似していく過程」という「変化の主流」である一方で、こうした変化に対して、「(前略)一部の人々が示してきた違和感、不足感、およびそれに基づいて変化に抵抗するかのようイスラーム学習の実践」(p.6)というもう1つの「動き」にも光を当てている。

本書の構成は以下の通りである。

全体は3部構成をとっており、序章と結論を含め11の章からなる。

構成

序章 イスラームの学びの文化とその変容の捉え方

第1部 伝統的イスラームの学びの文化と変容のはじまり

第1章 伝統的イスラームの学びの文化——構成要素と学びの意味

第2章 近代学校教育の登場とイスラームの学びに対する認識の変容——雑誌『ペンガソ (Pengasuh)』の分析から

第3章 アズハル留学の主流化と宗教学校の近代化

第2部 1970代以降のイスラーム復興と学びの文化の変容

第4章 イスラーム復興運動における新たな学びの文化

第5章 イスラーム化政策と国家の「イスラーム教育」の生成

第6章 宗教中等学校における学びの文化の変容と持続——伝統的学びの要素とウラマーの育成

第3部 変容を問う視点

第7章 現代における伝統的イスラームの学びの文化——保持と再生の試み

第8章 学校制度への「非参加」という選択——ノンフォーマルな「マドラサ」における学びの意味

第9章 「実感 ((kesedaran))」と「感覚 (perasaan)」——制度的教育では学べないもの

結論 イスラームの学びの文化の変容と持続

本書の意義

本書は、マレーシアの教育を論じる際に広く一般的に用いられる「イスラーム教育」ではなく、「イスラームの学びの文化」を描くところにオリジナリティがある。学びの文化がイメージするものとはどのようなものであるのか。著者の定義によると、「そこには教える人、学ぶ人、両者の関係、学ぶ内容、その内容を規定する社会的制度といった『イスラームを学ぶ』という行為に関連するあらゆる要素が含まれている」(p. 8)と非常に幅広くとらえられている。イスラームを学ぶという行為には多面的な検討が必要であるという指摘は、教育に関する人類学研究と、地域研究の2つの研究の流れを追究する中でたどり着いたととらえられる。「イスラーム教育」という概念こそが『「イスラームを学ぶこと」の意味の変化を隠す語である』(p. 10)という批判に基づき、「イスラーム教育」という語をこれまで無批判に用いてきたことへの反省を迫るものである。

比較教育学を専門とする評者が、特に興味を持ちながら読み進めたのは、第5章「イスラーム化政策と国家の『イスラーム教育』の生成」である。第5章は、「ダアワ運動のな

かで生まれた議論が、国家の教育政策に取り込まれ、イスラームの学びを構成する諸要素のなかで国家という要素が重要性を増したとき、どのような変化をもたらしたのか」(p. 191) という問いについて論じる章である。著者は、ムスリムであるマレーシア国民を対象とする教科である「イスラーム教育 (Pendidikan Islam)」を取り上げ、その質的な変化に着目している。あくまでもカギ括弧付きで語られるマレーシアの「イスラーム教育」は、評者の知る限り、その全貌が明らかになることは少なかった。「イスラーム教育」について、その歴史的変遷とともに最新の動向や全体像が明らかになったという点において意義が認められる。以下に、その一端を紹介する。

著者は、1989年に「イスラーム教育」とイスラームの学びが名づけられたときに、マレーシアにおけるイスラームの学びは「まさに近代国家の学校教育の一部として、国家が全面的に関わる『国家のイスラーム教育』となった」(p. 195) と断ずる。しかしながら、実際には、小学生にとって「イスラーム教育」の時間はその生活の一部分にすぎず、実際には「マスジドなどで実施される宗教基礎クラス (Kelas Agama dan Fardu Ain: KAFA) に通う」(p. 195) 場合が多いことにも触れている。その一方、中等教育段階になるとムスリム生徒にとって、「イスラーム教育」は、「主要な、もしくは唯一の宗教学習の機会」(p. 196) へと変化する。著者は、とりわけ前期中等教育の「イスラーム教育」に着目し、教科書を素材とするテキストの性質と教師の性質という2点からバランスよく、「イスラーム教育」における権威の「新しさ」を探っている。と同時に、各教育段階修了時に実施される試験において、合格が義務付けられている点にも注意を促している。

本書の意義の1つは、丁寧なフィールドワークに基づく事例の集積とそれらの厚い記述にあり、圧倒される読者も多いだろう。また、主題であるイスラームの学びの文化をとらえるために、イスラームの知識が乏しい読み手が、いかにして意味を理解することができるかが鍵となるが、それにも十分に答えようと試みている。もう1つの意義は、著者がとらえようとする様々な対象について、歴史的な変遷を丁寧に追うことにある。

これらの意義を評価しつつ、学位論文を執筆した時期や本書が公刊されてからある程度時間が経っている今、著者に伺いつつ、評者自身も考えたいと思っている点を挙げることとする。

第1に、第9章で鍵概念となる「実感」と「感覚」についてである。著者は、マレーシアで頻繁に開催され、人びとを魅了しているモティバシセミナーを事例に挙げ、「これらのセミナーに人々が求めている、近代的学校制度に取り込まれたイスラーム学習に欠ける要素とは何であろうか」(p. 370) という問いの下に、モティバシセミナーに関わる人々にインタビューし、その声に耳を傾けている。モティバシセミナーを取り上げることそれ自体非常にユニークである。著者が説明するように、モティベーションセミナーに「自覚」や「感覚」を求めている現象こそが、学校や、学校のような形で行われるイスラーム学習に対する不足を補うものとして理解することができる (pp. 401-402) という解釈は特に興味深い。さらに欲を言えば、実感を伴う (伴わない) ということに対するさらなる記述

や説明によって、モチベーションセミナーに対する解釈（およびそれを取り上げる意味）がより鮮明に浮かび上がるようにも思われる。

視点を転じると、日本の学校現場で、日本の教員たちが一様に「子どもたちの実感を伴う学びとは何か」を考え、日々実践していることが想起される。子どもたちは、学校での学びに対して実感の足りなさ（不足感）や不安感を感じていることは紛れもない事実である。日本の学校現場の文脈で言われる「実感」と、本書で言う「実感」とに大きな隔たりはなく、「不足感」や「不安感」も同様であると言うと言い過ぎであろうか。著者がイリイチの学校論を引きながら、マレーシア・ムスリム社会におけるイスラームの学びの「学校化」を批判的に検討しているように、近代的学校制度に通底する現象が、日本も含めた非ムスリム社会でも広範に生じていると言える。

第2に、マレーシア・ムスリム社会の「学校化」の固有性や特質を、幾つかの比較の視点とともに著者が論じるとすればどのようなようになるであろうか。本書で描かれてきたマレーシア・ムスリム社会における近代学校教育の特質は、他のムスリム社会でも見られる現象であろうか。序章等で若干触れてはいるものの、ぜひ著者の見解や、本書出版後の研究の展開を教えていただきたい。文化人類学のアプローチをとる本書の性質ゆえ、ムスリム社会内部における多様な反応への言及は、他の国や地域との比較を前提にしていなくても考えられる。しかしながら、変容するイスラームの学びの文化に対して、ムスリム社会内部だけでなく、非ムスリム（社会）がいかなる反応を示したかという点に興味を持ち、知りたいと思う読者がいても不自然ではない。著者自身も、「そして、このような手掛かりは、ムスリム社会の事例を超えて、近代的学校教育の普及が、それ以前から存在したローカルな学びの文化を一方的に変化させるだけではない可能性を示していることから、近代学校教育の文化的影響を比較教育学・教育人類学の課題として考察するうえでも重要な示唆を与える」（pp. 417-418）と述べ、今後の研究課題の1つとして、「人々がどのようなかたちでスーフイズムの知を求めているのか、そうした知がどのように伝達されているのかについて事例を積み重ねていく」（p. 422）とし、状況が異なるインドネシアを比較考察の対象として含むと結んでいる。

上記2点は、評者が敢えて言うならば、という注釈付きの指摘であり、今後ともに考えたい点でもある。改めて、学校制度なども含む学びの文化という、教育学においてある種普遍的かつ根源的なテーマに対し、学問分野や領域を超えて取り組むその姿勢に敬意を表したい。副題に「マレーシア・ムスリム社会と近代学校教育」とあるが、マレーシアの近代学校教育の全体像を知りたいと思う読者（たとえば、Amazonで「マレーシアの教育」と検索するような読者）にも、本書を気軽に手に取っていただき、マレーシア社会で生きる人々の学びの文化の奥深さを味わっていただくことを願っている。

（かもがわ・あきこ 山梨大学）