

結 ESDへの「子ども」と「文化」の視点

「ホリスティックESD宣言」解説

よりホリスティックなESDリンク形成のために

ここに紹介する「ホリスティックESD宣言 (Tokyo-Hiroo, 2007)」は、ESDへのホリスティック・アプローチを促進するために、とくに強調されるべきポイントを簡潔に述べたものです。これまでに、「持続可能な開発 (SD)」の三領域・「社会、環境、経済」の重要性については十分に認められ、そのための優れた教育実践も積み重ねられています。この宣言では、より包括的でホリスティックな観点から、この三領域を媒介しつつ支える「文化」の視点、および「持続可能な人間発達」のために「教育 (E)」プロセスそのものがホリスティックである必要を強調しました。ここに強調された観点を含み入れることによって、従来のESDは補完され、よりホリスティックなリンクを生み出せるものと期待します。

この宣言は、二〇〇七年夏の東京で日本ホリスティック教育協会とユネスコ・アジア文化センターが共催した環太平洋国際会議において、当初予定されていなかったにもかかわらず、その成果を端的な言葉に残して広く社会にメッセージを発したい、との参加者の熱意によって生み出されました。この国際会議で大切にされたのは、他者との対話を通して「文化」の視点を深めていくこと、会議のプロセスそのものがホリスティックな学びとなることでした。ここに各国から招かれた参加者には、大別して二つのグループがありました。一つは、「文化」のもつES

吉田 敦彦

Dにとつての意義を深く理解した人たちのグループ（南太平洋諸島の文化、ナバホ文化、マオリ文化……）。もう一つは、子どもを全人的^{ホリスティック}に育む教育環境と学習プロセスを重視した学校づくり³に専念してきた結果、ESDの観点からもすぐれた教育を実践している学校関係者。また、参加者は、子どもの全人的総合的な学びのために校庭に森をつくった日本の学校を訪問し、そのルーツでもある日本の山村地域の森の文化にもフィールドワークしました。相互に刺激しあつて対話を深め、またお互いの人格的な交わりを深めた一週間。この宣言のもつ四項目の観点は、まさにその所産です。

さて、この宣言の解説に入る前に、そこでキーワードなる「文化」という言葉が、いささか曖昧でもあるので、ESDの文脈でユネスコがこの言葉を用いる際の定義を見ておきましょう。

ユネスコESDにおける「文化」の定義

本書序文の冒頭で引いたように、かねてより二一世紀の教育ヴィジョンにおけるホリスティック・アプローチの意義を強調してきたユネスコ事務局長は、ヨハネスブルク二〇〇二での講演で、社会・環境・経済の三本柱と共に「先ずもつてprimarily文化の問題」がESDにとつて重要であると指摘しています。では、その「文化」とは、どのようなものでしょうか。

ユネスコの諮問委員会（日本の委員は有馬朗人元文部大臣）が答申した『ESD一〇年国際実施計画のための枠組み』は、社会・環境・経済の三領域の「基底となる次元としての文化」の意義を強調しつつ、次のように定義しています（なお、この引用の直前で三領域の「社会」領域については、「社会制度とその変革と開発のための機能。および、意見表明、政権選択、意思決定と対立解決のための民主的で参加型のシステム」と狭く定義されています）。

文化と結びついている価値観、多様性、知恵、言語、世界観など、これらはESDをめざす道に強く影響を及ぼしており、それぞれの国（郷土）の歴史的文脈において扱われなければならない。この意味で、文化は、何か収集・保存できるような歌や踊りや着物といった個々の実物の寄せ集めではない。そうではなくて、存在の仕方、人との関わり方、どのような態度をとり、何を信じて行動するか、その方法そのものであり、人々が自らの暮らしにおいてそれを生きているものであり、そして、たえず変化していくプロセスにあるものである。

(UNESCO 2006, Framework for the UN DESD International Implementation Scheme, p. 4)

ここで、博物館に展示される収集・保存された「歌や踊り」ではなく、暮らしにおいて生きられた歌や踊りというの——今回の国際会議で、トンガの、マオリの、ナバホのプレゼンターが披露してくれたのがまさにそうだが——、食べ物を与えてくれる自然への畏敬と感謝、生きていることの痛みや悲哀と歓び、共に生きる人の幸せの祈願などを表現する様式であって、それは自然環境とも社会経済の営みともしつかりとリンクしたものです。（このリンクについては、とくに鬼頭氏の人間と環境とのあいだの「社会経済的リンク」と「文化的宗教的リンク」についての理論＝本書159頁を参照。）

上記の定義文のポイントを四点に整理しておきます。

- (1) 文化は、価値観や世界観や信念や存在の仕方など、人間の内面性と結びついていること。
- (2) 文化は、内面的であるだけでなく、人や世界と関わる行動や態度、具体的な暮らしの様式、ライフスタイルを形成するものであること。
- (3) 文化は、それぞれの地域に特有の風土や歴史と結びついていて、安易に一般化・普遍化できないこと。
- (4) 文化は、固定的不変的な「実体」ではなく、たえず内発的に変化していくプロセスにあること。

では以下に、「ホリスティックESD宣言」の四項目それぞれについて、本書に寄せられた論考にも触れながら、やや詳しく解説を加えていきます。

「ホリスティックESD宣言」解説

1 現代社会へ単に適応させるために教育するのではなく、何が子どもの全人的な発達のために適しているかを注意深く考えて、学びの環境をデザインしていくこと。そのこと自体が、ESDの目的を実現することにつながる。

この第一項は、「持続可能な開発のための教育(ESD)」には、いわば「持続可能な教育のための開発(DSE)」という観点も重要であることを強調したものです。私たちは、社会を開発・発展させようとするとき、子どもたちの健やかな成長にとって、それがどのような影響を及ぼすか、どれほど考慮に入れてきたでしょうか。開発が、自然環境に及ぼす影響に配慮すべきであるのと同じように、開発は、未来を担う子どもたちに及ぼす影響を考慮すべきです。日々、子どもを目の前にして、心身共に健やかな全人的な成長(whole, healthy & holisticな成長)を願っている教育者として、この「子どものホリスティックな成長」を考慮した環境・社会の開発を求めます。

子どもは、持続可能な開発にとって、「坑道のカナリア」であると言ってよいでしょう。いま子どもたちは、生きた自然とのかかわり、いのちのつながりから切り離されて、また、そこに根ざして生きる意味や価値、アイデンティティを感受する文化の土壌から根抜きにされて、生の実感が希薄になって浮遊しています。国際市場競争に勝

ち残るための知識学力だけが重視され、学べば学ぶほど心と身体と頭がバラバラになり、さまざまな歪みのなかで悲鳴をあげている子どもたちがいます。このような息も絶え絶えの子どもたち、坑道のカナリアたちの声に耳を傾け、少しでも早く私たちの社会と環境の方向を据えなおさなければ、この社会全体の未来は危うい、つまり持続不可能だと言えるでしょう（アマルティア・センの「持続可能な人間発達」のための「人間の安全保障」参照）。

注目すべきなのは、子どもの全人的な成長に配慮した学習環境を整える営みは、おのずとESDの実践となることです。今回の国際会議では、ホリスティック教育の代表的な事例として知られる、シユタイナー学校やクリシユナムルテイ学校、そして森をつくった学校の実践が紹介されました。これらは、ESDという言葉もなかった時期から取り組まれていたものですが、本書で紹介してきたように、教育の内容においても、方法においても、学習環境づくりにおいても、優れてESD的な内実を持ったものです。明示的にESDの実践をしていると唱えていなくとも、暗示的に、いわば隠れたカリキュラムとして、ESDの価値観やスピリットが、子どもたちに伝わっています。教える内容よりも、ときとして、その教え方・学び方のスタイルそのもの（たとえば中野民夫氏「参加型ワークシヨップ」II-4参照）が、エッセンシャルでありえます。

子どもを経済成長という目的のための人材資源（手段）とみるような教育観からの脱却こそが求められています。ESDも、「持続可能な開発」という目的のために子どもに何を教えるか、という発想だけに留まるとすれば、子どもを手段視するという点において、同じ陥穽が待ちうけています。子どもを手段としてではなく目的とみるような教育観によって、ESDは裏打ちされ補完されなければなりません。

2 マイノリティの文化やローカルな地域文化を保持し、文化的多様性を維持することが、ESDにとって強い基盤となること。これは必ずしも、国民的なアイデンティティの土台を掘り崩すことにはならない。

輸出用の単一商品作物のプランテーション農業⇨モノカルチャーが、土地に根ざした多品種の有機的な農業に比べて、気候などの環境変動に対して、また通貨危機などの経済変動に対して、いかに脆く持続不可能であるか、そして、そのグローバル経済に呑み込まれたモノカルチャー経済が、いかに文化をも破壊して「精神のモノカルチャー」を生み出すか、つとに指摘されているところです（ヴァンダナ・シヴァ『生物多様性の危機／精神のモノカルチャー』）。この第二項では、それぞれの地域風土に根ざした文化・経済活動を尊重すること、つまりマルチカルチュラルな多様性を保持することの持続可能な社会にとつてもつ意義を、あらためて強調しています。

本書の各章での雄弁な事例―南太平洋の島々、ナバホ、マオリ、山古志村、白神山地、等々―を通して、地域に根ざした文化が、自然環境との、社会や経済とのかかわりを媒介しつつ支えていること、しかもそれが、人間の心身共に健やかな成長にとつて重要であることを見てきました。とりわけ、植民地化やグローバル化のなかで軽視・抑圧されてきたマイノリティやローカルな文化に焦点を当てるとき、鮮明にその意義をとらえることができず。一例だけ挙げるとすれば、国際ワークショップでの「ナバホの涙」（18頁）。植民地化されて土地と文化を奪われ、羊の放牧などの生業が地下資源開発の環境破壊で持続できなくなり、連邦政府補助金と資源開発会社とカジノ収益に依存しなければ生きていけなくなつたとき、現金収入はあつたとしても若者たちがいかに自尊心を失って精神的な空虚感に苛まれるか。それを紹介してきたベナリ氏が言葉を詰まらせて涙をみせたのは、英語だけで学校教育を受けてきた若者が、思い立って（ベナリ氏の教えるナバホ立カレッジにて）ナバホ語を学び、祖母とはじめ

てナバホ語で会話した際、その祖母が「おまえは、やっとはじめて私の孫になった」とつぶやいた物語に至ったときでした。加えて、伝統的なナバホの知恵、すなわち、一日のなかに「朝・生の方向づけ」と「昼・働くこと」と「夕・人との交わり」と「夜・自然への畏敬」の四つを循環させながらバランスをとる知恵を学びました(79頁)。この知恵は見事に、ESDの文化・経済・社会・環境の四つの連関とバランスを表現しています(マオリ語のイマージョン教育 I-6、オセアニアの伝承の知恵 I-2、ブータンの国民総幸福の理念 I-7なども参照。また、ヘレナ・ノーバーク・ホッジ『懐かしい未来』は秀逸)。

しかし、事柄はそう単純ではありません。ベナリー氏も、伝統回帰を志向する原理主義的傾向と、欧米的価値を受け入れてグローバル市場経済に参画することで生き延びる道との間の深刻な葛藤に言及しています。ここには現代世界に共通したディレンマがあります。それは、普遍化する近代と地域に特殊な伝統との間の、グローバルizmとナシヨナリズムの間のディレンマです。この問題については、国際会議のあいだにも、真摯な、ときには緊迫した議論がなされました。とくに第三項が、その議論を反映したものですので、次に立ち入って説明しましょう(とくにナシヨナリズムの問題に関わって、じつはこの宣言を起草した吉田の原案には、伝統文化の尊重が偏狭なナシヨナリズムに陥ることを回避すべきだとの趣旨を盛り込んでいました。それを検討した参加者討議において、現在の日本の状況に鑑みて日本国内向けにそのようなただし書きを付すことの意味は理解するが、アジア環太平洋の全体状況からは、むしろ健全なナシヨナリズムを育むことの方が重要、との意見が出ました。そこで、「必ずしもナシヨナルなアイデンティティの土台を振り崩すunderminingものではない」との微妙な表現に落ち着いた経緯があります。ここには、『ナシヨナリズムの由来』の大澤真幸が指摘するような、「ナシヨナリズムの最後の波」の「後の波」が前世紀末から興隆している現代における、ネーションという文化的単位と政治的単位の交錯という未決の大問題があります)。

3 伝承文化を、現代のグローバルな社会の現実を踏まえて創造的（交響的）に継承していくこと。そのためには、その文化の最善のものと克服すべきものを見極めていく眼を持つことが大切である。

ESDにおける文化伝承の課題を捉えるうえで、現代世界が直面している背反する（ようにみえる）二つのベクトル、つまり近代と伝統、普遍性と特殊性、グローバリズムとナショナリズムという二つのベクトルの交錯と接合という問題が重要です。これは人類がまだ解決を見出していない難題であり、今回の会議で解決の糸口がみつかったと言えるものではありません。それでも、立場をこえて課題意識を共有することはできました。

大切なのは、「伝承文化」というときに、① それを実体的固定的に捉えるのではなく、歴史的に可変な、創造のプロセスにおいて捉えること、② その「文化の単位」を、より大きな方向にも、より小さな方向にも、実際にはさまざまな線引きを許容するものとして、また、多かれ少なかれ他文化を受容した重層的あるいは混交的な^{ハイブリッド}ものとして捉えること、さらに、③ 二つのサイドの立ち位置によって、つまり自文化を他に強要し同化する支配的な力をもつ側か、それに対抗して自文化を防衛する側かによって、それは異なる現実の意味をもつことを認識しておくことでしょう（本書山西氏II-2参照）。

ある民族に一对一对応するような実体的な文化、「純粹な」文化、本質的・不変的な文化はなく、「日本文化」もそうであり、「ナバホ文化」もそうであると言えます。政治単位としての米国内にナバホ・ネイションという国を建ててナバホ文化の保持を企図しつつも、そのネイションの境域内にも他の部族文化を含み、南西部先住民という範囲で、さらに広くネイティブ・アメリカンや環太平洋文化圏といった範囲で、国境を越えた共有文化をもつこととの意義を、ベナリ氏は強調しています。彼がシンポで吟じた「幸福の道」という詠歌に、会場の人たちは「な

ぜか懐かしい」と口をそろえました。また、日本滞在中に、ヤタガラスをシンボルとする鳥居をくぐって紀伊の熊野本宮を訪れた彼は、「私はここから来たのかもしれない」とつぶやいていました（言語教育に通じたロシアの参加者は、語源に遡ると通文化的な共通性に出会う多くの事例を紹介しています。E-5）。こうしてみると、自らの文化をその根^{ルーツ}つこに向けて深く探求すれば、必ずしも狭い自文化の特殊性に閉じられることなく、その徹底において、他の文化にも通じる普遍性にふれることができるのかもしれない。あるいは、それぞれの深部の記憶を掘り起こし（痛切な記憶も含めて）、それを共に聞きあい語りなおして、共通の物語をつくりあげていく、そのような道もありえます（吉田敦彦「語り直す力／星野道夫の物語に呼応して」『シリーズ物語③彼方からの声』東京大学出版会参照）。

また、文化を両義的なものと捉え、批判的に吟味する視点も重要です。ある文化は、帝国主義の経済的・政治的な植民地政策を支える機能をもったし、またそれへの抵抗を支えたのも文化でした（サイド『文化と帝国主義』参照）。植民地の教育制度では、宗主国の言語が用いられ、たえず宗主国の文化が先住民の文化よりも優れたものであることを教えられました。それに対抗するために、先住民は自分たちの文化のもつ価値を再発見し、それを教育のなかに位置づけ直そうと格闘しました。制度的教育はいつも、文化の争奪をめぐる主戦場です。それは、中央標準（東京）の文化と地方文化（たとえば山古志村）との関係でも、普遍化する文明と地域の伝統文化との対峙という構図において同じです。

未来へ向けて、文化の何を受容し何に対抗するか、それを見極める眼力が問われます。たとえば「環境持続性」や「精神的豊かさ」の観点からみれば優れている伝承文化のある行動様式が、「社会的公正」の観点からは克服すべきものを含んでいる場合もあるでしょう。それらを見極めつつ、しかも「環境持続性」と「精神的豊かさ」と「社会的公正」が相互依存している全体連関を視野に入れて、内発的に未来へ向けて新たな文化を創造していくこと（169頁）。そこには、近代が獲得してきた価値の普遍性を見極めるまなざしが求められ、とりわけ社会的公正を

追求する人権教育、ジェンダーや民主的参加の教育などのESDの個別課題がリンクしてきます。

過去に根ざした未来の内発的な創造のあり方を、初日の基調講演でティーズデイル氏は「(過去への回帰でなく)未来への回帰」もしくは「伝統と現代のフュージョン(融合)」と呼びました(25頁)。そして議論の深まりの中で、その創造的な接合の仕方をより精確にイメージしようと、「シンクレティック」という言葉が結晶化してきました。シンフォニーやシナジーに通じる「syn(シン)」に「create(創造)」を繋いだ「交響的創造」。異なるものを同化して融合してしまうのではなく、異なるままで調律してよりダイナミックで多層的な交響性(そして公共性)を生み出していくこと。現実のなかでは容易ではありませんが、それぞれの持ち場の現実でこの難題と格闘している参加者にとって、会議の対話の場のなかで一条の光のように共有されていったイメージでした。

4 子どもたちに伝える前に、大人たちは、そのようなESD文化を、自ら体現して生きなくてはならない。

そのような大人の存在の仕方そのものが、子どもの存在を育てる。

第一項で述べたことは、子どもの学びの支援に責任をもっている教育者の観点から述べた強調点でした。よく言われるように、ESDは、子どもへのフォーマル教育(いわゆる学校教育)だけでなく、インフォーマル/ノンフォーマルな成人教育、大人の自己教育の課題です。子どもに何をどう教えるか、と発想する以前に、大人自身のESD的認識のみならず、ESD的な生き方・暮らし方を自らに問うべきでしょう。これは、身につまされる、容易ではない課題です。

容易でなくとも、もし大人自身から変わっていくことがなければ、ESDの実践が子どもたちに受け入れられていくことは、ますます至難です。というのも、持続可能な未来をつくるというESDの実践が、現在世代と将来世

代の間の不公正という世代間の溝を埋めていくという課題に関わるからです。持続不可能な環境と社会を、自世代の利益を追求してつくってきたのは、まぎれもなく子ども世代でなく大人世代です。これからは持続可能な社会をつくろう、というESDは、語調を強めて言えば、子ども世代に「ツケ」をまわし、その清算を肩代わりさせるための教育になりかねません。大人世代が、自らを、そして自らの社会を変えることができぬまま、次世代の教育に期待するとすれば、です。環境問題を学び、貧困問題を学び、紛争・戦争を学べば学ぶほど、自分たちの未来の閉塞感を強め、大人世代への不信感を募らせる子どもたちがいます。

そうであるので、他の教育に比してとりわけESDは、大人自身が変わることから出発すべき、特別な意味をもった教育です。ただ、大人はもはやなかなか変わらないが、子どもはまだ変えられる、だから子どもに期待したい、というのは一理あるかもしれませんが。ESDの実践事例のなかに、たとえば環境保護の活動にじつに純粹にとりくむ子どもたちの報告があります。が、よくその事例をみると、そこには、教師や周りの大人たちの、本気でその活動に率先して取り組んでいる姿があるものです。ESDの、単に自然科学的・社会科学の認識面に限って言えば、知識伝達的な教育で可能な範囲はあるでしょう。しかし、じつさいの行動に違いを生み出すことのできる態度や価値や信念にまで影響を与えることのできるのは、大人の後姿、立ち姿でしょう。大人が日々、何を大切に、何をあきらめながら生きているか、その暮らし方、生き方が、子どもにも伝わっていく。ESDとは、このようにすぐれて大人の生き方の変容が問われている課題なのです（これは、ユネスコ提唱の「学びの四本柱」でいえば、とりわけ Learning to be の次元の課題です）。

では、そのように大人が、圧倒的な文明の大きな潮流に抗して、自らの生き方を変え、もう一つのライフスタイルを選び取っていけるのは、どのようなときに、何に支えられて可能なのでしょう。簡単に「心の持ち方」を変えることができるとは思えません。そこには、「心」というよりも、もっと深いところ、ある意味では存在そのもの

が揺さぶられるような痛みや悲しみ、あるいは沸き起こる歓びが必要なかもしれません。それは、社会や経済のシステムの次元よりも深部にある、人間の生き方をその根っこにおいて支え方向づけている何かであるように思えます。それは、精神的なものとも呼べるかもしれませんが、本書では、その何かに形をあたえ、たとえば目に視える踊りや声に出せる詩歌にして表現してきた「文化」のもつ意義に注目してきたのです。こうして、上記の宣言第二、三項の課題に立ち返っていくこととなります。

心を、いのちを表現する形（様式）としての文化。自然と人間を媒介し、人間の内面と社会・経済のシステムを媒介し支える文化を問い直して、そこに今一度いのちを吹き込むこと。あるいは、社会（法、制度、公正）と経済（交換、流通、友愛）と文化（価値、精神、自由）の三つの分節された領域の、おのおのの限定された意義と相互のつながりを編み直していくこと。

深く根ざすことのできるルーツなくして、この文明の大波に洗い流されずに、自らの生きるべき方向を保つことは、難しく思えます。持続可能な未来へ向けて、私たち自身も、私たちの経済・社会のシステムも、足元の大地の土壌（文化）を耕しなおし、深く根ざしなおさなければならぬゆえんです。

ESDの訳語について：「持続発展教育」へ

日本ユネスコ国内委員会は、これまで「持続可能な開発のための教育」と訳されてきたESDの普及促進を目指して、より簡単に、「持続発展教育」という訳語の使用を提唱しました（二〇〇八年二月）。また、「ユネスコ協同学校」も、「ユネスコ・スクール」への名称変更が提案されました。編集の最終段階での決定であったため、本書では、この訳語変更を施さなのまま公刊します。