

歴史・文化を「つたえる」「まなび」にまつわる取り組みから思うこと

Relaying Our History and Culture An Essay about the Actions on “Learning”

渡邊 淳子（文化のみち／奈良文化財研究所）

WATANABE, Junko (Way of Our Culture/Nara National Research Institute for Cultural Properties)

1. はじめに

この度の遺跡等マネジメント研究集会において、社会的記憶（＝考古学的な歴史観とは別のコミュニティ成員自らが保有する別の遺跡観）や、ステークホルダーの多様性・複雑性、パブリックアーケオロジーの多義的・批判的アプローチなど、今までの一面的なものの見方から脱却した視点でのご発表が数多くみられた。

これと同じような動きが、博物館や教育活動のなかでも起こっており、また筆者自身もそれらに取り組むなかで「歴史や文化を伝えること、まなぶこと」に対する意識の変化が生まれていった。

本稿では筆者が現在関わっている、博物館におけるまなび、地域の祭のなかにみるまなび、新しいまなびを創造する活動、この3つの事柄をもとに「歴史や文化を伝えること」について考えてみたい。

2. 博物館における“まなび”

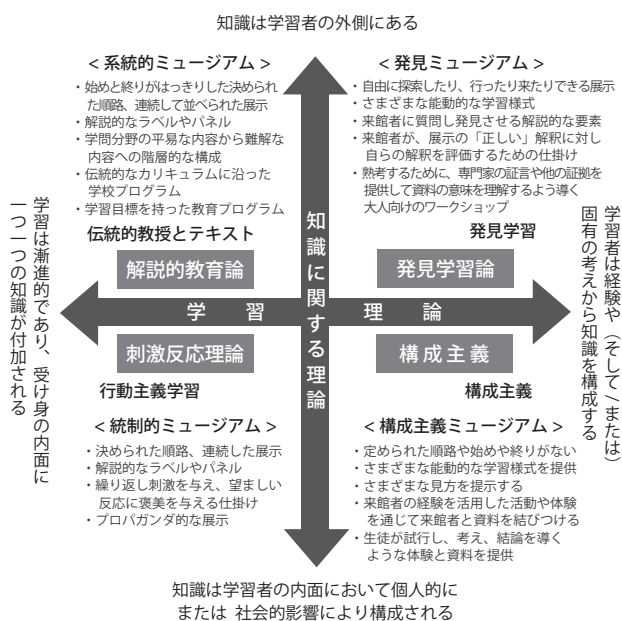
「博物館」は、遺跡や遺産と関連の深い分野である。多くの史跡や文化遺産が整備されるにあたっては、敷地内や隣接地にその遺跡や遺産を紹介し理解するための博物館や資料館が併設される。史跡整備で必ずといってよいほど出てくる文言「保存と活用」、この言葉の「活用」の部分の担う施設として、博物館はたびたび登場する。歴史系博物館の場合、訪れる人々（地域住民や観光客）に、その地域の歴史や遺跡のことを知ってもらい、その価値を理解してもらおう、というような教育啓蒙的な役割で博物館を捉えることが多かったが、1980年代の欧米を皮切りに、構成主義や社会構成主義¹⁾の考えが博物館界でも活用され、博物館教育の概念に変化がみられるようになってきた。

(1) 構成主義に基づく博物館での“まなび”

「構成主義」とは、「人間の知識はすべて（各々の経験、あるいは社会との関わりのなかで）構成されるものである」とする考えで、教育分野のみならず、社会学、心理学など、人文社会科学の領域において新しい方向を指し示す思想として広がってきた。

この理論は、博物館学、博物館教育の分野でも展開されており、G.E.HeinやE.H.Greenhillなどがこの理論を博物館教育に取り入れている（表－1）。

例えばHeinは、博物館での学びについて、「伝統的な方法」と「構成主義」との対比に基づき、博物館教育の4つの領域を示した（図－1）。教育理論の構成要素として「知識に関する理論」を縦軸に「知識は学習者の外側に存在する」方向と「知識は学習者の内面において個人的にまたは社会的影響により構成される」方向に示し、「学習に関する理論」を横軸に、「学習者は漸進的であり受け身の内面に一つずつ知識が付加される」方向と「学習者は自らの経験から知識を構成する」方向に示した。そしてこの縦軸と横軸の交差によって分けられた教育理論の4つの領域に、「教授法」を加味し、博物館のタイプを当てはめている。それまでの、知識は学習者の外側に存在し受け身に注入されていく学習観から、知識は自分の内面に、個人の経験や周囲からの影響をもとに構成される－とする構成主義的な博物館を提唱し、その要素として、定められていない順路、さまざまな見方や能動的な学習



図－1. 博物館教育の4つの領域

(Hein1998 Hein1999 の概念図・記述を筆者が合成・改変)

表－１．構成主義に基づく博物館教育にみられる理論

人 名	理 論	概 要
G.E. Hein	知識に関する理論と学習理論で構成される4つの領域	学びを知識に関する理論と学習理論の組み合わせで捉え、4つの領域からなるとし、それぞれに当てはまる博物館の特徴を示した。
E.H. Greenhill	文化的アプローチによるコミュニケーション	来館者は、それぞれに個人的、社会的、政治的な影響を受け展示を解釈するため、博物館はそれを考慮して展示をつくる責任がある。
J.H. Falk と L.D. Dierking	来館者体験の3つのコンテキストと Interactive Experience Model	来館者の体験には3種（個人的コンテキスト、社会的コンテキスト、物理的コンテキスト）あり、この3つが重なるところにインタラクティブな体験モデルが存在する。
J.S. Bruner	論理科学的思考様式とナラティブ的思考様式	思考には普遍的倫理一貫性を求める論理科学モードと自身の真実味・迫真性を求めるナラティブモードがあり、ナラティブの重要性を説く。
H. Gardner	多重知能理論 (MI理論) とエントリーポイント	人間には8つの知性 (Multiple Intelligences) があり、その発達度合いは人により異なり、学習に対しては7つのエントリーポイントがある。

様式の提供、来館者が（今までの）経験を活用し、自ら考え結論を導くような体験を提供することを挙げた。

このほか、来館者は博物館で、自分のそれまでの経験や周りの影響を受けながら博物館での体験を理解していくという考え方 (E.H.Greenhill, J.H.Falk と L.D.Dierking) や知識は各々がそれぞれの方法で構築していくという観点から主体的、独自の、多義的・多元的なものの見方やアプローチを尊重したもの (J.S.Bruner, H.Gardner) など、近年の博物館教育にみられる理論には構成主義の流れや影響を受けているものが多い。

（２）思想背景と実践

欧米で、構成主義的な考え方が生まれ発展し、博物館教育においても受容・展開していった背景をみると、そこには植民地主義や移民など多様な文化の混在や、貧困などに対する問題を博物館でも考えていこうとする、社会への積極的な姿勢がうかがえる。これはパブリックアークオロジーが起こってきた背景とも重なるだろう。植民地時代に為政者であったイギリスの博物館における支配された側（奴隷）の立場からの展示や解説、博物館に来る機会が遠ざけられてしまうような低所得者層や貧困層マイノリティとされる社会的弱者（ホームレス、同性愛者、低所得者など）を博物館に呼び込み一緒に展示を作りあげていくプロジェクト、知的障害のある学生をボランティアスタッフとして研修させたり、アルコール・薬物依存者の社会復帰の場とするなどの活動はその一端である。他にも、展示評価で利用者視点からの博物館の活動の検証をおこなったり、レミニッセンス（回想法）を取り入れるなど、コミュニケーションを重視した活動を取り入れている館も多い（表－２）。

日本では、2000年あたりから欧米の概念や方法を取り入れるかたちで、構成主義的な考えが入ってきている状態である。

（３）平城宮跡資料館での取り組み

前節で取り上げた構成主義的な要素は、実際の展示の

表－２．欧米の博物館における取り組み

取り組み	概 要
マイノリティへのアプローチ	ポストコロニアル理論にもとづく思想や、ソーシャルインクルージョン (社会的包括) の観点から、マイノリティ (被植民地支配者、移民、同性愛者、障害者、アルコール・薬物依存者、低所得者層など) に対し、彼らの視点からの展示や、彼らに博物館の展示や活動に参画してもらうプログラムが行われている。
回想法 (Reminiscence)/ オーラル ヒストリー	回想法はアメリカで高齢者の心理療法として提唱され、過去の生活用品などを題材にグループで思い出を語り合い懐古する。展示物と来館者そして来館者同士のコミュニケーションを促進のため積極的に取り入れられている。個人の記憶と経験に基づくオーラルヒストリー (口述記録) は、移民のアイデンティティの再生や隠れた歴史の側面に光をあてる方法として用いられる。
展示評価 (Evaluation)	博物館の企画・制作の各段階で、利用者への調査 (アンケート、インタビュー、行動観察、モックアップなど) を行い、その有効性を検証し、実際の展示へとフィードバックさせること。博物館を、博物館側の視点からだけでなく、来館者の視点からも捉え、一緒に展示を作り上げていこうとする試み。

なかでどのように活用することができるだろうか。筆者が携わった平城宮跡資料館²⁾の企画展のなかから事例を取り上げ考察する。

ア.「わたしの平城宮跡」(2010年度夏期企画展「平城宮跡 今・昔ー岡田庄三写真展」)

平城宮跡を半世紀以上撮影された地元佐紀町在住の、岡田庄三氏による写真展。会場には、昭和30年代の平城宮跡の写真と、同じ場所の現在の写真を並べて展示した。

「わたしの平城宮跡」のコーナーでは、入館者がそれぞれの記憶に残る平城宮跡の風景をあげ、その風景にまつわる思い出やエピソードを記入用紙に書いて、ブースに設置したボックスに投函してもらった (会期中、104名が記入)。記入していただいた用紙は、ブースの壁に一部掲示し、その他はファイリングして自由に閲覧できるようにした。この参加型展示は、展示されている岡田庄三氏の平城宮跡の写真と、自分の宮跡での体験とを重ね合わせ、「自分のなかの平城宮跡の風景を再構築」している。平城宮跡の現在の風景や、多くの人が知っている駅やお祭りのようすなどの写真も併せて展示することで、より自分の経験と結びつけやすくなったのではないかと推測する。

イ.「あなたはどうか考える?ーどうして魚が入っていたの?」(2010年度春期企画展「発掘速報展 平城2009・2010」)

この参加型展示は、興福寺南大門の基壇で出土した鎮壇具の紹介コーナーに設けた。鎮壇具の容器からは、フササカゴ科の魚骨が見つかったが、その理由についてはまだ確証がなかった。そこで、来館者それぞれに「なぜ魚が入っていたのか」を自由に想像してもらえよう、ポストイットと鉛筆を用意し、各自が思いついたアイデアを壁に設置した掲示板に貼ってもらった。

このアイデア掲示板には、会期中205件のコメントが寄せられた。面白い発想やユーモアのある回答、おふざけのものまで実にさまざまで、自分の見解に参考文献のコピーをつけて掲示してくれた方もいた。「明らかにこ



図-2.「どうして魚が入っていたの？」
(発掘速報展 2009・2010 掲示板)

れは違うだろう」と研究者なら思ってしまうようなコメントも多くあるが、こちら側が口を挟むようなことはしなかった。回答が合っているか間違っているかではなく、わずかな手がかりから魚が入っていたことが判った事を知ってもらい、「どうしてそんなモノが入っていたのだろうと一緒に考えて考える行為そのものを大切にしたい。

この掲示板は、来場者Aのアイデアが貼られた後、別の来場者Bが掲示板を見て同伴者Cと話が弾む光景が度々見られた。展示を通じて来館者同志（A・B・C）のコミュニケーションが促進されたといえるだろう。

ウ.「発掘調査員の頭の中を旅しよう！」(2012年度春企画展「発掘速報展2012」の展示コンセプト)

上記2例は企画展のなかの1コーナーにおける構成主義的な要素であるが、展示全体を構成主義的に構成することもできる。リニューアルオープン以来3回目を迎えた「発掘速報展2012」では、「発掘調査員の頭の中を旅しよう！」と題し、発掘調査で研究員が、いつの段階で、何を考え感じ、どのように遺跡を解明しようとするのか、「思考過程」を紐解く展示を試みた³⁾。

会場は、脳の神経細胞（シナプス）の形状をイメージし、各思考を見せるブースの床を円形表示し、思考どうしの関係性を線でつないだ（図-3）。展示した3遺跡（平城京左京三条二坊一・二坪、薬師寺食堂、法華寺周辺）のそれぞれの調査の特性を表現した展示構成とし、平城京左京三条二坊一・二坪：5次にわたる調査の度に検討を重ね見解や疑問が生まれていく試行錯誤のようすを木の幹と枝のような導線で表し、回数ごとに調査員の心境が段階的に書かれた段ボールPOPを思考回路の道標的に配置した。

薬師寺食堂：絵図や文献資料、過去の伽藍内調査や他の寺院の調査事例で得られた情報を使いさまざまな角度から、発掘調査を進めていくようすを示した。



図-3.「発掘調査員の頭の中を旅しよう！」
(発掘速報展 2012 展示空間)

法華寺周辺：小規模で断片的な調査を長年にわたり記録し積み重ねていくことで、一帯の様相解明に繋がるさまを、MAPケースに見立てた段ボール引出しと一帯の調査区めぐりとの組み合わせで表現した。

会場リーフレットも、ページを開くごとに思考が展開していくイメージが表現できる「蛇腹折」の仕様にした。それまでの調査成果をわかりやすく整理し系統立てて示す教育啓蒙的な展示ではなく、調査員の思考過程に沿って不規則に展開する展示空間を来館者がたどることで、来館者自身が次の展開を想像する展示を意図した。

エ.「どうぶつ絵本をつくろう！」(2013年度夏期企画展「平城京どうぶつえん」おやこワークショップ)

展示だけではなく、展示に関連したワークショッププログラムでも構成主義的な要素を取り入れることができた。「平城京どうぶつえん」は、平城宮・京出土の動物にまつわる遺物を集めた企画展である。夏休みの親子連れが楽しめるよう、考古学・歴史学的な知識にとらわれず、自由な視点でモノ（遺物）をじっくりみてもらうことに重点を置き、会期中に親子で展示動物（出土品）にちなんだ絵本づくりをするワークショップをおこなった。

まず展示会場を引率し簡単な解説をして、平城宮・京の出土品に様々な動物をモチーフにしたものがあることを知ってもらおう。参加者には白紙の冊子を渡し、好きな出土遺物の動物シールを選び冊子に貼り、折り紙やカラーペン、クレパスを使ってオリジナル絵本を作成してもらった。子ども達はめいめいに、白紙のページに、「動物」を置き、絵や文字・背景を折り紙やペンで足していき、自分だけの物語を楽しそうに紡いでいった。

絵本という形態をとることで、それまで博物館の「展ケースの遺物」だった動物が「自分の絵本のなかの登場人物」に変わり、身近なものに感じ、対象（展示物）について自由に自分自身の頭で考えられるようになる。色



図－4. 「どうぶつ絵本をつくろう！」
(平城京どうぶつえん おやこワークショップ)

や形による表現は、子どもの自由な発想を促す。また絵本完成後、子ども達一人一人が参加者の前で作品を発表（説明）することで、自分の中で描いた世界をより具体化することにもつながっただろう。

実際の企画展示を通して構成主義的要素を取り入れることは、解説的なこれまでの展示を脱却し、展示の可能性を広げることになる。ただ、構成主義がすべて良いという訳ではない。特に歴史系の博物館では全くの基礎知識や情報なしに、自由に発想することはできない。解説的な展示と構成主義的な展示を上手く組み合わせ、得た情報を自分のなかで組み立て理解できるようなバランスがとれた展示構成をはかるべきである。

3. 地域の伝統のなかにみる “まなび”

教育や学習というと、私達は博物館も含め学校や講座など、教育目的の施設で先生から生徒が教えてもらうことをイメージしてしまいがちだが、「まなび」とはそのような限定されたものだろうか？筆者は、現在「文化のみち」⁴⁾の活動で、歴史や文化を通じた新しいまなびの創造を模索している。従来の学校教育とは違うまなびのありかたを探るため、地域の祭礼や風習のなかに見られるまなびの要素に着目した。

(1) 能登島向田の火祭における準備

ア. 火祭のしくみ

向田の火祭（県無形民俗文化財指定）は、石川県能登島向田で夏におこなわれる納涼の祭事である。青年団が中心となつてさまざまな準備（所役）をおこなうが、特に子ども達に関わる所役が多く、かつては年齢別に4つの組（マツイ）を作り、その年齢階梯制によって所役を分担し祭の準備作業を執行していたのが特徴である（図－5、表－3）現在は、年齢別のマツイのしくみはなくなったものの、子どもが担当する所役は残ってお

表3. 向田の火祭における所役一覧

所役	時期・日数	内 容	担当(過去→現在)
奉燈洗	7月初旬の土曜	前年の奉燈の紙を剥がし、枅材を近くの用水路まで運び、洗う。	カマヒバシ →子ども(若衆が指導)
竹伐り	奉燈洗いの翌日から数日間	手松明用の竹を300本、山から伐りだす。※かつては800～900本集めていた。	カマヒバシ・フジキリ →
岩けずり	2日間ぐらい	干場(祭礼会場)付近の岩山の岩を割ってこぶし大の石を1500個つくる。祭の際、この石を点火した柱松明めがけ投げつけ、心木にくりつけたワラ縄を断つ。	カマヒバシ・フジキリ →(安全上の問題から現在は実施していない)
ムギワラ集め	1日間	手松明に巻きつける藁を各家から集める。	フジキリ(＋カマヒバシ) →(ワラ不足の為、村で購入・調達、持参)
シバおこし	半日	干場のシバフをおこして神社の境内へ運ぶ(境内前方の溝にかけわたす橋板上に載せるもの)。	カマヒバシ・フジキリ →(橋自体を架けなくなったため現在は実施せず)
橋づくり	2日間	神社前方の溝に幅1mの長さ6mの橋板をわたしてシバフをのせ、神輿や奉燈の出入りにあたり足場を整備する。	マーカイがフジキリ・カマヒバシを指揮(＋ハヤシカタ) →(現在は実施していない)
ワラ叩き(ワラ打ち)	7月初旬の日曜	綱ねりや手松明で使うワラを機械にかけ柔らかくする。	子ども →年寄り
綱ねり	7月初旬の日曜 ※かつては祭の数日前	ワラをよって、柱松明の上から四方に張りわたす4つよりナワ(シコ)と柱松明の綱を結わえる3つよりナワ(ミコ)を2本ずつつくる。若衆(青年団)と、壮年団・年配者が競争で練る。※かつては、村を二分してミコ・シコ1本ずつ作り競争した。	綱ねり: (S36以前)ハヤシカタ・馬牛所有の家のもの →(S36以降)大人 手伝い: 子ども(ハヤシカタ・マーカイ中心) →子ども
幣竹伐り		柱松明の上につける長大な真竹を伐り出す。先に御幣をつける。	マーカイ →青年団
シバ集め		柱松明の心木である大木の周囲に結わえるシバ800束(現在1戸7束)を各家から集める。※1戸あたりの束数増える。	子ども →(各家が持参することになったため集める所役なくなる)
宮掃除・綱ねり・手松明づくり片付け	作業後随時	綱ねり作業で散らかった神社境内を清掃する。※現在、綱ねり・手松明づくりは干場に設置した火祭センターでおこなっている。	カマヒバシ →若衆、手伝い
ハヤシの稽古	祭礼の半月前から毎晩	海浜に出て、祭の際に演奏する曲目(4曲)の笛・太鼓・鉦の稽古をする。※現在は、町の集会所前でおこなう。	ハヤシカタ →子ども (小学6年以上、若衆が指導)
大木伐り・大木あげ	7月中旬の土日	柱松明の心木である大木を山に伐りにいき(大木伐り)、干場近くのため池に保管していたものを取り上げ干場まで運ぶ(大木あげ)。※大木は、3、4年して使用に耐えなくなった時に新しく伐り出す。	青年団 →青年団・大人
サシドロ伐り		大木を支える木材(サシドロ)となる赤松七本を伐り出す。※1年に1本ずつ補充する。	新入団のハヤシカタ →青年団・大人
コサシドロ伐り		松明おこしの時に用いるささえ木で、4m前後のものを20数本用意する。	馬を所有するものが2軒で1本出す →(戦後より作業が機械化したため必要なしに)
道普請		神社から干場までの道路を整備する。※道路が改修され、S40年代には干場入口を繕う程度に、現在では実施していない。	青年団 (に)
手松明づくり	祭前日 ※かつては夏休みに入ってから約3日間	伐り集められた竹にムギワラを縛りつける。祭の際、柱松明の周りを	カマヒバシ・フジキリ(中心) ・マーカイ →年寄り・子ども (子どもには年寄りが指導)
松明しばり・松明おこし	祭前日	大木の周囲にシバをゆわえつけ、左右から大ナワで縛りあげ、重機を使って、大木を起こし、ささえ木(サシドロ)を差し込む。※昔はすべて人力でおこなっていたがT14年頃より、ワイヤーロープをつけハッカーにかけロクロをまわしてつり上げた。現在は重機を使って起こしている。	青年団→村全体 ※手伝い 子ども→大人 村中に触れ歩き:子ども 手松明運び(シバ寄せ):フジキリ 柱松明綱運び:マーカイ・フジキリ シバくくり補助:マーカイ 綱引き:マーカイ ロクロまわし:ハヤシカタ
水運び	祭前日	作業場である干場に飲料水を桶・バケツで運ぶ。※現在は、青年団がジュースなどの飲料水を用意する。	カマヒバシ →(青年団が購入、用意する)
砂あげ	祭当日(午前中)※かつては2日間	神社で櫓を、海浜で砂をとり、団子状にしたものを、干場にある神輿の御旅所(※現在は台が設置されている)にならべ、櫓をさしたてる。	カマヒバシ →子ども(若衆指導)
奉燈おこし	祭当日	神社の境内で奉燈を組み立てる。 ※現在、大型のものはクレーンを使用	大人・子ども →大人
奉燈こわし	祭翌日(午前中)	奉燈を解体し、枅材神社の倉庫にしまふ ※現在は、大型奉燈は青年団を中心に大人が片付け、小型奉燈は大人の指導のもと子どもが片付け(車輪は干場に片付け)。	青年団・子ども →青年団を中心に大人・子ども
橋こわし	祭翌日	橋板の上にシバフを載せて足場をこしらえたものを解体・撤去する。	マーカイ指図・カマヒバシ・フジキリ →(橋を架けなくなったためS39年から実施せず)
お金もらい	祭翌日	青年団長宅を訪れ、慰労の祝儀をもらう。 ※現在は、青年団の会計係引率で民宿で昼食後、祝儀をもらう。	子ども →子ども (会計引率、民宿で昼食後もらう)

☐ …現在も子どもが関わる所役
☐ …かつては子どもの所役だったもの
☐ …所役自体が無くなってしまったもの

※向田町民への聞き取り(2012.7)および小倉1967をもとに作成

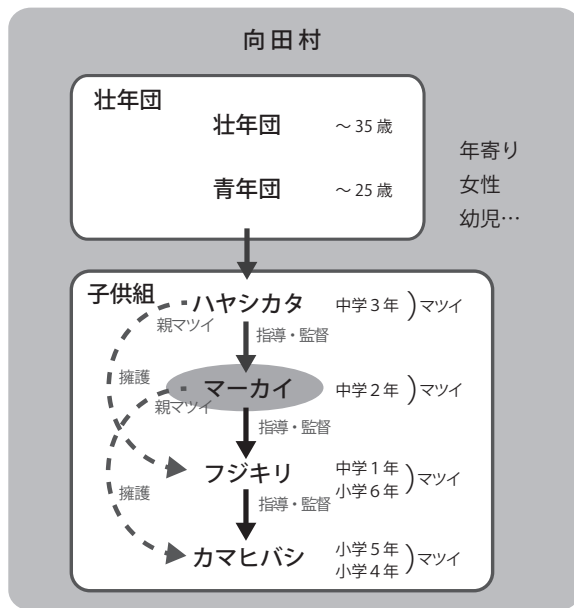


図-5. 向田の火祭における年齢階梯制（昭和40年当時）
※小倉学1967の記述より作図

り、子どもからお年寄りまで村全体で、祭の約1ヶ月前から、さまざまな準備を担っていく。

イ. 調査の内容

祭の準備が始まる7月上旬から所役（奉燈洗い、ワラ叩き、綱ねり、ハヤシの稽古、手松明づくり、松明しぼり・松明おこし、奉燈組立て、砂あげ、後片付け）の作業のようすを拝見し、作業の合間に参加住民の話を聞いた。また祭が終わってから、祭にそれぞれの立場で関わる4名（A, B, C, D）⁵⁾に聞き取り調査をおこなった。

（2）火祭にみる“まなび”の要素

準備作業のようすを観察し、住民の話を聞いていると、祭の運営には以下のような特色を見出すことができた。

ア. マニュアル化・効率化されていないユルさ

準備作業の進行や細かい内容は厳密に決められている

訳ではない。やり方を書いたマニュアルはなく、年長者が年少者に事細かに手取り足取り指導するというものもない。作業をしていくなかで、自然と体にしみこませて覚えていく⁶⁾。

今でこそ、大人達の仕事が休みの土日に作業が集中し、作業日数も軽減しているが、子どものマツイが機能していた頃は、「囃子の練習で集まっても、一遍も笛を吹かない日もあった。（A）」「最初集まって30分仕事して、その後遊んでいた（D）」という緩い状態であったようだ。今でも作業の進め方は、のんびりとしていて効率化や短縮化を追求してはいない。この一見ただらしているようにみえる「つるんでいる」時間が、人間関係を育てていく上で意味があるのではないだろうか。

イ. 上下関係はあるが、領分を守る

かつての子供組では、上下関係は非常に厳しかったという⁷⁾。今では子どものなかでの厳格な上下関係は消失しているものの、年寄り→年配者→壮年団→青年団（年長者）→青年団（若衆）→子どもの序列は残っている⁸⁾。

上下関係がある一方で、「火祭は青年団（若衆）の祭」という意識は徹底しており、年寄りや年配者は経験上、技術もあり段取りも知っているが若衆を立て、作業終了の決定など祭準備の進行にあえて介入していなかった⁹⁾。

ウ. 様々な世代が集まり、誰かの目がある

祭の準備のなかで、子どもから年寄りまで異なる世代が一堂に会したり、一緒に作業する機会が度々ある。そのなかで、青年団が子どもを指導監督をする、綱ねりのとき年寄りが子どもにワラの束ね方・渡し方を作業しながら教えたり、壮年団が青年団に縄の結び方¹⁰⁾を伝授する、など直接的なものから、前年度の青年団長が祭当日に現団長の傍らにつきそっていたり、手大松づくりの休憩中に年寄りの人達が、（子どものお囃子の演奏を）「最初のうちは（下手で）聞いちゃおれなかったけど、もう



図-6. 綱ねりのようす



図-7. 松明しぼり・松明おこしのようす

だいぶ上手いこと吹けるようになってきたわ。」と喋っていたり、さりげなく自然に見守る光景もみられた。

教える（見守る）側も教わる側も、その関わり合いのなかで育っていき、まなび合っているのだと感じた¹¹⁾¹²⁾。

エ. 自分たちがやっているという自覚と実感

聞き取り調査をしていくと、祭に対して「プライド」を持っているという発言が、A, C, Dで共通してみられた。このプライドとは「自分たちがこの祭をやっている」という自覚の表れであろう。そしてその感覚を実感できるのが、自分たちが共同で作上げたモノがカタチで見れるということである¹³⁾。火祭では、柱松明を立てるのに使われる長大な綱を、村人が子どもから年寄りまで協力し練り上げる。燃らせた綱は柱松明とともに四方にはりめぐらされる。村人の力が結集した証を真近で目にすることができる。自分が祭の役割を担っている、自分も向田の一員であるという想いを一層強くするのであろう。

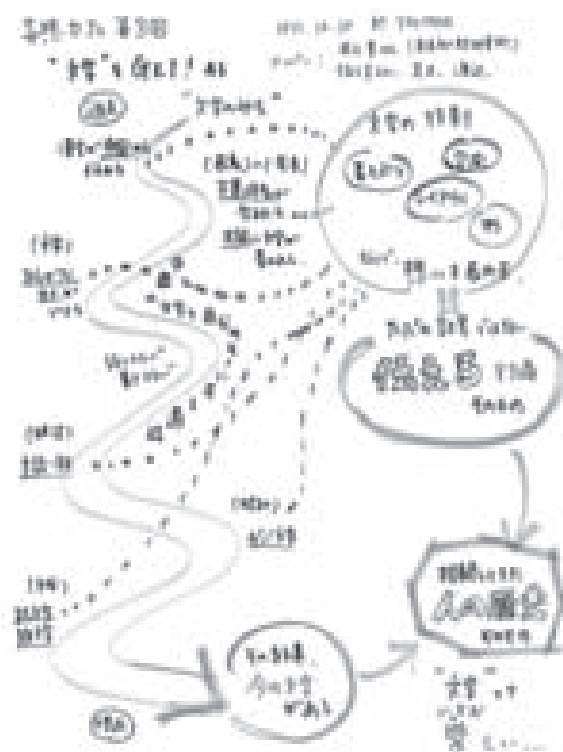
オ. 次世代への想い

祭の準備に参加している子どもをみると、その父親のほとんどが準備への参加率が高い。親が小さいうちから子どもを連れて準備に来ているのである。聞き取り調査をしても、「自分の子どもに祭りをやっていってもらいたい」という気持ちを強く感じた（A, C, D）。「この祭は、（文化財としての学術的な）価値が高く貴重なものだから、後世に残したい」と思うのではなく、「（祭の準備は）大変やけど向田の祭だから、自分らの子ども達に受け継いでいってもらいたい」と思うのである。

世代が変わるにつれて、祭の形態は変化してきている。現在では、火祭の特徴のひとつであった子供組の年齢階梯制は消失しており、祭に使用するシバやワラなどの材料不足や、人口の減少に伴う人手不足、人力から機械化への移行など、島をとりまく社会環境・自然環境の変化から、ここ数十年は過渡期を迎えているといえるだろう。そんななか、祭で残したいもの、大切だと思うものを聞いたところ、A：「綱ねり。結束力が高まる。」、B：「火祭を“する”ということ（だけは変わっていない。）」、C：「準備を自分たちでやること。」、D：「祭（をつうじて）のつながり。」という答えが返ってきた。時代の変化に従って、変わらざるを得ない部分は仕方ないが、自分たちの祭であるという自覚がかかってくる部分は、変わらずに守りたいという意識がみえた。

4. 新しい“まなび”への試み

文化のみちでは、歴史や文化を通じた新しいまなびを創造する活動もおこなっている。ここでは、一連の3つの取り組みにおける段階的な模索を通じて、歴史や文化



図－8. 妄想 Café 見取図

へのアプローチのありかたを探っていく。

(1) 妄想Café¹⁴⁾

様々なジャンルのメンバーが集まり、身近なものから歴史の流れや人の営みを考えてみよう、という試み。毎回、話題提供者としてメインゲストを呼び、身近な話題をきっかけに、考えを交わしながら思考探究していくが、以下のことを心がけた。

ア. 一方的な講義の形式にしない

話し手と受け手の教授形式ではなく、ひとつの発言を受けてまわりが反応し思考が展開していく、インタラクティブなやりとりを目指した。

イ. 話の行き着く先が見えない

あらかじめ決められたテーマや目的に向かって議論を進め結論を導くのではなく、その時の参加者の会話や発言の流れにまかせて話題が展開・進行していくようにした。

ウ. Caféのような気楽な空間

参加者が自由に発想・発言できるよう、堅苦しくない環境をつくった。喫茶店のスペースをお借りして、お茶を飲みながら気軽におしゃべりする感覚でおこなった。

エ. 探求の記録

思考探究の過程を追って記録したもの＝「航海図」と、その内容が一目でみて把握できるようコンパクトにビジュアル的に概念化したもの＝「見取図」（図－8）を作成し、今後の思考探究の参考にした。



図－ 9. 勝手にむかし探しふりかえり MAP



図－ 10. 想像する地図

(2) 勝手にむかし探し¹⁵⁾

妄想Caféのお出かけ版として生まれた企画で、部屋のなかで頭の中だけで思考探究するのではなく、まちを歩いてみて気になったこと感じたことを題材に思考探究する取組み。以下の要領で実施した。

ア. 歩くコースは決めない

あらかじめコースは設定せず、歩きながら気の向く方向へ行き、そこで偶然見つけたものとの出会いを大切にした。

イ. おしゃべりしながら歩く

数人のグループで、見たこと気づいたことについて会話しながら歩く。一人で歩いた時にはない、発見や気づきが生まれることを期待した。

ウ. 写真で記録

歩きながら、各々が気になったものをそれぞれデジタルカメラで撮影していった。

エ. 戻ってからの振り返り

歩き終えた後、それぞれが気になったものや感じたことについて、撮影した写真画像を見せながら語り合った。話の途中、歴史的な背景が気になった際には、周辺の歴史に詳しい地元在住のオブザーバーに尋ねた。まち歩きの過程は、住宅地図に歩いた道のりを記入、撮影した写真を貼り、気づいたものや気になったこと、その後の思考はポストイットに貼り、ふりかえりMAP(図－9)とした。

(3) 想像する地図!¹⁶⁾

勝手にむかし探しで作成した振り返りMAPが、どうもありきたりでじっくりこない、まちを歩いて気づいたり感じたりしたときの感情や感覚、そのあとの想いなどがもっと表現できるような記録のしかたはないだろうか、という思いから始めたのがこの試みである。「勝手にむかし探し」と同様に、あらかじめコースを決めず、会話をしながらまち歩きをするが、以下の点を変更した。

ア. 写真は撮らずに自分で描きとめる

前回の「勝手にむかし探し」では、写真画像を記録に使用したが、今回は自分自身の感覚を表現するために、写真はあえて撮らずに、まち歩きをして気になったものを感じたことをその場で、自分の手で描きとめた。描き方は自由で、文字でもイラストでも、色でもカタチでも文章でも良しとした。

イ. 既存の地図は使わない

方角や距離が正しい客観的な地図のイメージをとっぱらって、自分の感覚を基準にする主観的な地図づくりを試みた。そのため、歩いた道のりを既存の住宅地図に落とし込むマッピングはおこなわなかった。

ウ. 時間をおいて反芻する

まち歩きをした後、1週間、2週間と時間をおいてから描きとめたものを見返し、そこで新たに感じたことをつけ足していくようにした。時間の経過を地図に盛り込むためである。

(4) 試みの変遷と発展

「妄想Café」のこれまでの探求を紹介すると、「文化財」の話から「そうじ」や「(ごはんの) おこげ」のことが引き合いに出されたり、「文字」の話題から「文字がなかった頃のコミュニケーション」に話が及び、次の回では、再度「文字」の話から「文字は単なる伝達の記号ではなく伝える行為そのもの＝格闘してきた人の歴史そのもの」という感覚が生まれた。「骨」の話から「ものの見方、向き合い方」に、「コミュニケーション」の話題は、「まなびと社会との関係」に発展した。着地点の決まっていなかったインタラクティブなやりとりのなかで、それぞれの事柄の思わぬ繋がりや関連に気づかされることが多くあった。

「勝手にむかし探し」では、まちを歩き、実際に自分が見たり、気になった題材から思考探究をはじめ。町の名前や道や家の形から、昔のようすを想像してみたり、改修を重ねた家々から時間をかけることの意味を感じ、新旧混在の住宅密集地の不思議な一体感の訳を考える…話が発展・飛躍しても、ネタになった話題に実体がある分、話していてイメージがしやすいし、話の内容をより具体的に実感することができる。

「想像する地図！」は、これまでに3回実施しているが、「勝手にむかし探し」の時にくらべて、歩いた道のりやそこで出会った光景の記憶が、自分の中でしっかりと根付いていることがわかった。写真に頼らず、自分の目でみて感じたことを自分の手で描きとめているからであろう。また写真を撮っていた時は、まちを俯瞰していたのが、自ら描きとめた場合は、まちに自分が一歩踏み込んでいるような感覚を感じた。

地図に書き込んだ自分のコメントをみると、時間が経つにつれ、歩いた当初にみた光景から、それが自身の経験や現在の感情と結びつき、自分のことに引きつけた内容が多くなる。歩いた土地を通じて、自分自身と向き合っている自分がいることに気づいた。

今後は、各々が作成した地図をつき合わせて、どんな新しい地図が生まれるか実験する予定である。

5. おわりに

これまで、博物館におけるまなび、地域の伝統のなかにみるまなび、新しいまなびへの試みの3つの視点から、まなびとは何か、歴史や文化を通じたまなびのありかたについてみてきた。このなかには、共通する部分が大変多い。ここに整理しまとめておく。

①必ずしも決まった答えがあるわけではない

社会の多様化に伴い、博物館の展示や教育が、教育啓

蒙的な教示から多義的なアプローチへと変化してきたように、見方ひとつで世界は変わる。それまで歴史教育というひとつの枠におしこめてきた歴史や文化との関わり方を、もっと多様なものに広げることができるのではないだろうか。

②主体的に関わり実感することによって体得する

向田の火祭で、綱を協働で練りあげることで得られる「自分が向田の一員である」という実感、想像する地図！で自分で歩いて描きとめていくなかで見えてくるもの…自分自身で、体験し、感じ、考えることで、はじめて対象を自分のことに引きつけて捉えることができる。

③周囲との関係によって形成される

向田の火祭でさまざまな世代が関わり合いながらお互いに成長していくように、展示を通じた来館者どうしのコミュニケーションや妄想Café等のインタラクティブなやりとりの中で影響を受け影響を与え、新しい発想や見方が生まれるように、人は周囲との接触のなかで形成されてゆく。

④結果よりプロセスが大切

向田の火祭が物語るように、重要なのは結果（＝祭）に至るまでのプロセスであり、そのなかでまなびが生まれる。①とも関係するが、決められたゴールに向かってまっすぐ走るのではなく、途中いろいろなところへ寄り道しながらたどりつく過程が必要である。

上記のような、歴史や文化を通じた「まなび」を実現するためには、まず「どれだけ自分とつながりがあると感じられるか」、が重要である。「歴史」や「文化」という言葉にすると、非常に壮大でまるで自分とは遠い存在のことに思えてしまうが、実際は身のまわりにあるものすべてにヒストリーがあり、一人一人の営みの積み重ねが歴史や文化をつくっている。身近なものからアプローチしていく「きっかけづくり」が必要であろう。

そして、その身近な題材から、個々の情報を結びつけたり自分の経験と照らし合わせるなど、自分なりのものの見方や考え方を構築していけるような「橋渡し」をしていくことが重要である。

このようなまなびは、かつては祭の準備のように暮らしのなかでごく当たり前に自然におこなわれてきたことなのだろう。しかし、社会的環境の変化によって近年では生活の中にあったまなびの土壌が希薄になってしまったように思う。この古くて新しいまなびの方法で歴史や文化にアプローチすることは、自分自身とそのまわりをみつめることにつながり、ひるがえってはそれが文化を

繋いでいくことになるのかもしれない。

これを、遺跡を通じた「まなび」に置き換えて考えてみたとき、同じことがいえるのではないだろうか？

- ①これが正解といえる整備の方法がある訳ではないし、遺跡とその人のとの関係性によって遺跡の捉え方は異なってくる。
- ②遺跡の存続は、地域住民をはじめとする遺跡に関わる人々が、遺跡と自分とをどれだけ結び付けて考えられるかにかかっている。自分のこととして実感がなければ、遺跡は遠い存在になってしまい、記憶から薄れてしまう。
- ③遺跡の整備は、遺跡をとりまく地域の状況と切っても切り離せない関係にあるし、そこを訪れる人々もまた然りである。
- ④遺跡の整備をおこなうことが、ゴールなのだろうか？ 実は遺跡についてそして、それをとりまく地域について考えて模索していく過程こそ、本質的な課題がみえるチャンスなのかもしれない。

このような状況が熟してはじめて、遺跡に対する感情＝社会的記憶が生まれるのではないだろうか。そしてこの記憶を受け継いでいくことが、遺跡を本当の意味で次の世代に伝えていくことにつながるのだと思う。

※本稿の一部は、平成24年度科学研究費（奨励研究）「文化や歴史を通じてこれからの生きかたを探究する新しい学びの構築に向けた実践的研究」（課題番号：24907037）の成果の一部である。

【註】

- 1) 構成主義は、知識は学習者の内面において個人的に構成されるものであるとし、社会構成主義は、周囲との関係（＝社会的影響）により構成されるとしている。ここでは2つの考えを総称して「構成主義」と呼ぶ。
- 2) 奈良文化財研究所の公開施設で、平城宮跡のガイダンス機能を担っている。2010年のリニューアルオープン以降、年に数回、企画展示をおこなっている。
- 3) 平城宮跡資料館で開催した過去3年における発掘速報展の展示コンセプトの違いや、それに伴って変化した展示構成や空間デザインの比較分析については、小稿（渡邊2013b）を参照。
- 4) 「文化のみち」は、歴史や文化を自分たちの目で見つめ直し、これからの生きかたを探究するなかで次世代に文化をつたえる任意団体（代表：足立久美子）。「まなびの場」を創造、実践し、次の時代の文化の担い手を育てていく活動をしている。詳しくは、<http://www.bunmichi.news-site.net/>
- 5) 後日聞き取り調査をおこなった4名は、かつて青年団常任理

事（火祭で柱松明の支え木を抜く指揮を執る重要な役）を務めた市役所職員A（30代後半）、祭の神事を執り行う伊夜比咩神社の宮司B（80代）とその息子である禰宜C（50代）、孫の青年団員D（20代）である。こちらの四人の方々をはじめとする、向田町の皆様には調査を通じて大変お世話になった。記して謝意を表します。

- 6) Aによると、昔の子どもは囃子の笛を練習するとき、指を適当に合わせながらリズムで吹かたを覚えていったという。今の子どもは、大人が指のかたちや動きを教えて覚えている。
- 7) 「（同じマツイ）の上級生は厳しかった。何度もやり直しをさせられたり、しばかれたりした。（年寄り）」
- 8) 向田では、みんなで食事に行くと年長者がおごる習慣になっている。「向田では、年上の者が若いものの面倒をみるのは当たり前。ずっとそうしてきた。（若衆20～30代）」
- 9) 綱ねりの作業終了について、年配者が青年団長に伺いを立てたり、手松明づくりをしていた子どもが年寄りに「（この作業が終わったら）次何する？」と聞かれたとき「あっちにいるお兄さん達（青年団）に聞きなさい」と答えていた。
- 10) 「男縛り」と呼ばれる縛り方。「向田ではこれができるようになったら一人前と認められるんです。（青年団員20代）」
- 11) 青年団も子どもへの指導を通じてまなんでいる。Dは、どのように子どもに声をかけるのがよいのか難しさを感じていた。また青年団の若衆がそのような悩みを抱えていることを年長者のAは把握していた。
- 12) このような学習のありかたは、「状況に埋め込まれた学習：正統的周辺参加（Situated learning: Legitimate Peripheral Participation = LPP）」の学習理論にみられる徒弟制的なまなびといえる。この概念において、学習とは、状況に埋め込まれたものであり、学習主体が実践共同体の正式メンバーとして実際の活動に参加し、その参加形態を徐々に変化させながら、より深く実践共同体の活動に関与するようになる過程全体を指す（ジーン・レイブ、エティエンヌ・ウェンガー著 佐伯胖訳1993）。
- 13) Dは、子どもの頃綱ねりの作業をみて、「これおっちゃんらで（人の手で）作とったんかよ」と驚きすごいと思ったと話してくれた。
- 14) 妄想Caféの各回の内容は、文化のみちのホームページ（http://www.bunmichi.news-site.net/moso_cafe1.html）に掲載している。
- 15) 勝手に昔さがしの各回の内容は、文化のみちのホームページ（http://www.bunmichi.news-site.net/mukashi2012_13.html）に掲載している。
- 16) 「想像する地図！」は現在進行形の企画であり、その経過は「文化のみち」のブログ（「Bunmichiブログ」（<http://www.bunmichi.blogspot.jp/>）で紹介している。

【文献】

- George. E. Hein, 1998, Learning in the Museum, Routledge
- George. E. Hein, 1999, 6 The constructivist museum, The Educational Role of the Museum, Routledge
- ジョージ・E・ハイン著 鷹野光行監訳2010『博物館で学ぶ』同成社
- Eilean Hooper Greenhill, 1999, The Educational Role of the Museum, Routledge
- ジーン・レイブ、エティエンヌ・ウェンガー著 佐伯胖訳1993『状況に埋め込まれた学習：正統的周辺参加』
- K.マックリーン著 井島真知・芦谷美奈子訳『博物館をみせる 人々のための展示プランニング』玉川大学出版部
- ティム・コールドトン著 染川香澄・芦谷美奈子・井島真知・竹内有理・徳永喜昭訳2000『ハンズ・オンとこれからの博物館 インタラクティブ系博物館・科学館に学ぶ理念と経営』東海大学出版会
- 今井康晴2010「ブルーナーのナラティブ論に関する一考察」『広島大学大学院教育学研究所科紀要』第一部 第59号
- 大堀 哲・水嶋英治2012『新博物館教科書 博物館学Ⅱ 博物館展示論*博物館教育論』
- 小笠原喜康2005「博学連携と博物館教育の今日的課題－近代学校の問題点を超えて－」森茂岳雄編『国立博物館を活用した異文化理解教育のプログラム開発』国立民族学博物館調査報告 56
- 小笠原喜康／チルドレンズミュージアム研究会2006『博物館の学びをつくりだす－その実践へのアドバイス－』ぎょうせい
- 小笠原喜康・屋島國雄・並木美砂子編2012『博物館教育論』ぎょうせい
- 小倉学1967『石川県能登島の火祭』伊夜比咩神社社務所
- 加藤由以2012「日本における博物館教育論の展開と課題－構成主義理論の紹介に注目して－」青山学院大学教育学会紀要『教育研究』第56号
- 上條雅雄（訳・編集）2008「マルチプル・インテリジェンス理論の概要と私的考察」公益財団法人ソニー教育財団 <http://www.sony-ef.or.jp/overseas/>
- 木下周一2009『ミュージアムの学びをデザインする』ぎょうせい
- 久保田賢一2003「構成主義が投げかける新しい教育」『コンピュータ&エデュケーション』Vol.15 CIEC（コンピュータ利用教育学会）
- 外山 徹2001『英国の博物館教育における“思考法”についての一考察－ロンドン市立博物館「ギャラリー・バック」を素材として－』明治大学博物館研究報告 第6号
- 中村恵子2007『構成主義における学びの理論－心理学的構成主義と社会的構成主義を比較して－』新潟青陵大学紀要 第7号
- 並木美砂子2002「展示者側と利用者側をつなぐ理論：社会構成主義とコミュニケーション論（博士論文抜粋）」『博物館と動物園での学び』<http://homepage3.nifty.com/zooedu/>
- 日本展示学会（企画・編集）2010『展示論－博物館の展示をつくる－』雄山閣
- 藤田 茂2008『教育展示におけるアフォーダンス－「マインズ・オン」展示をめぐる－』教育学雑誌 第43号
- 松岡葉月2008『歴史系博物館における主体的学びの研究』総合研究大学
- 松田陽・岡村勝行 2012『入門パブリック・アーケオロジー』同成社
- 渡邊淳子2013a「平城宮跡資料館の展示を考える」『総合研究会（第23回）資料集』奈良文化財研究所
- 渡邊淳子2013b「平城宮跡資料館過去3回の発掘速報展における展示比較」『奈良文化財研究所紀要2013』奈良文化財研究所
- Abstract:** In this paper, I analyze the process of taking over history and culture to new generation through examination of three activities; learning in museum, learning in local festivals and learning activities for inventing education method through history and culture. The analysis shows new factors which is never known in historical education before. As a common point of three activities, it is possible to point out that independence, variety, process and relationship with others are more focusing matter if compare with existing historical education. We can understand more deeply on the matter when we see, feel, think and influence with others by ourselves. Therefore, it is important to set up a mechanism and opportunities for learning to promote individual's thinking and knowledge when we organize learning programmes. Also, that approach to history and culture will be contributed to understand ourselves and surroundings. That process is taking over history and culture. The paper concludes this point is very important for conservation and presentation of archaeological site in each region.