

地域文化の「伝承」概念に関する理論的検討 —社会教育研究の視点から—

杉浦 ちなみ*

The Concept of “Transmission” of Local Culture in Adult and Community Education Studies

Chinami SUGIURA

*Department of Human Culture, Faculty of Human Studies,
Ishinomaki Senshu University, Miyagi 986-8580, Japan*

Abstract

The purpose of this paper is to examine the issue of transmission of local culture from the perspective of adult and community education research in Japan. In educational research, the concepts of "local culture" and "transmission" have been examined in the fields of educational thought and sociology of education (Ch.1). In adult and community education research, Koya Kitada (1928-2019) has pioneered the issue of local culture since the 1970s. (Ch.2). At the local culture subcommittee (1971-) of the annual meeting of the Japan Association for Promotion of Social Education (JAPSE), in which Kitada participated, local culture transmission has been attracting attention year by year. Its creative and critical aspects were particularly emphasized (Ch.3). From the above, we should pay attention to the following points to study the transmission of local culture in adult and community education research. 1. The cultural content that should be transmitted is not fixedly grasped but is regarded as communication between the transmitting and the receiving sides. 2. We cannot ignore the politics of culture. 3. How do we think about the educational system that supports local cultural traditions? 4. As Kitada focused on the innovative aspects of tradition, how do we think about cultural changes in the transmission process? (Ch.4)

はじめに

本稿の主題は、地域文化の伝承を捉える視点で、教育学、とりわけ社会教育学の先行研究の検討を踏まえて示すことである。

筆者はこれまで、社会教育の視点から、鹿児島県奄美大島で、島唄という地域文化がどのように伝承されてきたかを、1970年代以降の学校教育と社会教育の制度の変化に注目しながら検討を進めている⁽¹⁾。しかし、そこでいう「地域文化の伝承」について教育学ないし社会教育学ではどのように論じられてきたのか。本稿ではこの課題に取り組むものである。

第1章では、教育学において「地域文化」と「伝承」がどう主題とされるか、関連領域も含め概観する。第2章では、1970年代以降この問題に正面から取り組んだ教育学者である北田耕也の所論を

中心に検討を行う。第3章では、社会教育における地域文化の理論的・実践的探究を継続して50年（2021年現在）を数える社会教育研究全国集会「地域文化の創造と社会教育」分科会の検討を通じて、地域文化の伝承を主題とした社会教育の実践はどのようなもので、それはどのように語られてきたかを検討する。第4章では、これらをふまえて社会教育研究からの「地域文化の伝承」への視角を示す。

以上を通じて、社会教育研究において「伝承」を考察する視点を明示することが、本稿の目的である。

1. 研究の主題と方法

1.1 「地域文化」と教育学

およそ人が生活する地域には、言語、衣食住を

*石巻専修大学人間学部人間文化学科

始めとする生活習慣、儀礼、芸能など、様々な「文化」が存在する。各地の地域文化に注目し、その記述、検討に取り組んできたのは、いうまでもなく文化人類学や民俗学などの領域である。

教育学においても、これらの人類学の知見をクロスオーバーさせた研究⁽²⁾、また教育社会学などの領域において、エスノグラフィックな手法で様々な地域で子どもが学校の内外でどう育ち、人がどう生きていくかという研究が蓄積されてきた。また、教育史学の領域においても、民俗学の知見を取り入れながら、学校という制度内にとどまらない教育の習俗的な側面が大田堯、中内敏夫ら民間教育史料研究会の共同研究などにまとめられるように探究されてきた⁽³⁾。

教育学においてこうした文化研究の手法を検討し、取り入れているのは、主には上述の教育社会学と教育史学の領域である。それに加え、もうひとつの重要な研究領域として、社会教育研究を挙げることができる。このことについては後述するとして、今は次の話題である「伝承」に注目する。

1.2 「文化伝達」概念の検討から

このように、教育学の視点から地域文化に注目する際、キーワードの一つになるのが「伝承」である。伝承とは、『広辞苑』(第7版)によれば、①伝え聞くこと。人づてに聞くこと。そして②伝え受け継ぐこと。古くからあった「しきたり」(制度・信仰・習俗・口碑・伝説などの総体)を受け伝えてゆくこと。また、その伝えられた事柄とされる。ここにみられる、伝える側の伝達行為と、受け取る側の学習行為、さらには両者の相互作用を教育の営みとみなすことで、伝承が教育学の主題になるのは、意味内容としては自然なことであろう。なお、「継承」は「うけつぐこと。承継」とのみ定義されており、本稿では「伝承」とほぼ同義のものとして扱う。

ある共同体がもつ文化を次の世代に伝えていくという意味では、「伝承」や「継承」に加え「伝達」の概念も検討する必要がある。同じ『広辞苑』では「伝達」は①命令・連絡事項などを伝えること。つぎつぎに伝え届けること。②【生】興奮がシナプスを伝わること。アセチルコリン・グリシンなどの神経伝達物質によって媒介されるとされてい

る。

また、「文化伝達」の概念は教育思想や教育社会学の領域で理論的な検討が進んでいる。本稿ではこの概念そのものの検討が主題ではないため、関連学会が刊行している事典を各領域の研究の現代的到達点と考え、その定義を検討するに留める。

まず、教育思想における伝達に注目する。教育思想史学会編『教育思想事典』(増補改訂版、勁草書房、2017年)において今井康雄は「伝達」の項目で以下のように述べている(なお今井は本項目執筆以前に、小笠原道雄編『文化伝達と教育』(1988年)の執筆にも参加している)。少し長くなるが以下に引用する。

伝達が教育学的考察の対象となるのは、伝達される事柄ではなく、伝達の受け手たる人間の側が伝達の目的として意識されることによる。しかし、人間形成のための伝達が伝達の原初的な形態であったわけではない。古代日本の口承集団たる「語部」の存在が示しているように、神話を中核とする支配的文化の伝達は共同体の存続の不可欠の前提だったのであり、この目的のために特定の人間が使役されたのだった。文字が発明されて後も、書くことは特定の職業が従事すべき業務であり続けた。伝達の目的は伝達される事柄であって、人間の側には置かれていなかったのである。印刷術の発明や産業構造の変化によって、読み書き能力は人間一般の能力に組み込まれるに至る。しかしその後も、伝達は〈事柄 対 人間〉という目的設定の葛藤を免れない。とくに学校制度が整備された19世紀以降、伝達されるべき事柄が「古典」「文化財」といった形で教科書のなかに固定されると、伝達される事柄は客観的な堅固さをもつことになる。こうして、事物のように固定された知識や文化が教育を介して世代間に伝達される、というイメージが確立する。コミュニケーション理論においても、伝達のモデルとなってきたのは事物の受け渡しのイメージである。コミュニケーションの構成要素となるのは発信者・メッセージ・受信者の三者であり、発信者が持っているメッセージがメディアを介して受信者に送られるとされる。発信者のメッセージが同一のコードで解読され、変形されることなく受信者側に受け

取られれば、それが理想的な伝達ということになる。最近では、こうした伝達の事物モデルに対する批判がコミュニケーション理論内部にも見られる。

ここで今井が述べるのは、第一に、伝達には、人間形成のための伝達と、事柄の受け渡しを目的とした伝達の二種類があること。第二に、学校制度の整備により、伝達される内容が固定化していったこと。第三に、上記の引用に続けて、このような「伝達の事物モデル」は、繰り返し教育思想において批判され、伝達概念に内在する〈事柄 対 人間〉という葛藤を乗り越える可能性が開かれている、ということである。

伝達内容を固定したものとしてとらえないという発想は、近年においても例えば、ジェーン・マーティンが『カルチュラル・ミスエデュケーション』で述べている⁽⁴⁾。

次に、教育社会学において議論されている「文化伝達」の概念に注目してみよう。日本教育社会学会編『教育社会学事典』（丸善出版、2018年）で、工藤保則は「世代と教育」の項目で以下のように述べる。

文化伝達とは、その理論モデルを構築しようとしたバーンステイン（Bernstein, B.）にならうと「親世代＝大人」の知識の配分・伝達、意味の具現化・伝達のことである。

いかなる社会でも、大人の文化と子どもの文化は区別されている。大人の世界には、その社会に最もふさわしい文化コードがある。親はそれを目標に子どもをしつけていく。文化コードを教え込む親、それを受け止めて内在化する子、その両者の相互作用によってなされるのが親子における社会化である。最初の人間関係である親子における社会化が子どもにとって最も基礎的であることはいうまでもない。

とはいえ、次世代への文化伝達は常にうまくいくとは限らない。一時的に、あるいは結果として、うまくいかない場合もある。次世代（子）の方が、上の世代（親＝大人）の文化を旧態依然とした窮屈なものと思い、反発することはしばしば起こる。

親子の世代間の伝達という視点から書かれたこの記述にも、先の教育思想の記述にもみた、伝達をめぐる葛藤が記されている。

これらの教育思想や教育社会学の研究からは、①伝達の目的は人か事柄かという葛藤、②伝達の過程で伝え手と受け手の間に生まれる葛藤、という二種類の葛藤が、伝達概念には内在していることがいえるだろう。

なお、この問題を思想的かつ原理的な観点からより深めるならば、バーンステイン以外の文化伝達論の研究、「文化」や「伝統」の概念もまた検討される必要がある。そして、近年海外において、心理学や社会学、生物学、言語学、文化人類学など学際的なアプローチから、親子間、異世代間、異文化間などで起こる様々な文化伝達（cultural transmission）をめぐる検討がなされ、19世紀の生物学の発達と関係づけた学説史の整理もなされている⁽⁵⁾。また、関連研究として、失われゆく文化へのノスタルジー、伝承の不可能性についての思想的な研究など、ユニークな視点からの考察もみられている⁽⁶⁾。このように、「文化はいかにして伝達されるか」という問いは、非常に歴史的かつ学際的な広がりをもっているのである。

本稿では、これらの多様な文化伝達の中でも、「地域文化」の「伝承」が教育の主題になるとき、という点に絞り、次節で検討する。

1.3 「伝承」が教育の主題になるとき

ふたたび「伝承」の定義を参照しよう。『広辞苑』の第二の定義である「伝え受け継ぐこと。古くからあった「しきたり」（制度・信仰・習俗・口碑・伝説などの総体）を受け伝えてゆくこと。また、その伝えられた事柄」に注目するならば、家庭や共同体でのしつけ、学校における道徳教育、郷土学習、武道や伝統音楽等の学習など、多岐にわたる。ここには当然、伝承された事柄をそのまま伝えたいという伝える側と、それを受け止める側の葛藤が存在する。また、学校においては、事柄の伝達自体を目的とするか、事柄の学習を探究の出発点、すなわち手段とするか、という葛藤も存在する。例えば、筆者がこれまで研究してきた学校における「郷土教育」を例にとるならば、郷土という歴史的な、そして目の前にある現実性をおび

た概念をどう扱うか、「郷土を教える」か、「郷土で教える」か、という議論が古くから存在していた。そこにおいて、共同体の規範を教え込むことを目的とするならば、それはいわゆる保守の論理となるし、探究の出発点として地域社会を批判的にとらえなおす手段としてとらえるならば、それは革新の論理となってきた⁽⁷⁾。このような葛藤を、伝承の概念はやはり含んでいるのである。

また、本稿では扱わないが、1980年代以降台頭してきた「伝統」という概念と「伝承」が組み合わされることで、教育基本法改正論議にみられた、教育の目的「伝統と文化を尊重し、それらをはぐくんできた我が国と郷土を愛するとともに、他国を尊重し、国際社会の平和と発展に寄与する態度を養うこと。」(改正第二条五)の文言をめぐる議論にみられたような、ナショナリズムに接続する議論にも関わっていく⁽⁸⁾。

2. 社会教育研究における「伝承」概念

2.1 社会教育研究において「伝承」はどう主題とされてきたか

これまで教育史、教育思想、教育社会学の議論を参照してきたが、社会教育研究においても伝承の概念は深められている。かつて宮原誠一は、学校も含めた社会総体のなかでの目的意識的な教育活動を社会教育の範疇とした⁽⁹⁾。一方で、「伝承」の概念が示すような、生活や地域社会の関係の中でなされる、人間や自然の無意識的な働きかけも存在する。宮原は組織化されない無意識的な営みを「形成」と呼び、目的意識的な営みとしての教育とは区別したものの、これらも人間形成の重要な要素となることは、否定はできないだろう。

戦後社会教育の領域で、「伝承」の概念が示すような地域の伝統的文化が学習の主題とされるようになってきたのは、さほど古いことではない。第二次大戦後、しばらくの間、地域の習慣や習俗はおおむね、克服されるべき古いもの、封建遺制として位置づけられた。郷土芸能も、地域の発展を阻害するものとされ⁽¹⁰⁾、こうした地域の文化は、総体としては「生活改善」の対象とされた時代⁽¹¹⁾が長かった。

そこに変化がみられたのは1970年代である。高度経済成長の様々な弊害から、中央集権から「地

方の時代」へ、ということが、革新自治体の首長によって唱えられた。そして、経済成長一辺倒からオイルショックを経て、「文化の時代」(1980年刊行、大平総理の政策研究会報告書)へ、ということが社会全体のキーワードとされ、「地方」の「文化」のもつ積極的価値が見直されるようになっていった⁽¹²⁾。

こうした実態に対して、社会教育研究においては、後述する北田耕也の研究を嚆矢として、沖縄のシマ社会の習俗を研究した末本誠⁽¹³⁾、各地で地域を学ぶ活動を「地域学習」として概念化し、さらに地域文化を学ぶ若者たちの活動を追った佐藤一子⁽¹⁴⁾、戦後社会教育研究を「地域学習」の視点から俯瞰した岡幸江⁽¹⁵⁾などにより、文化の伝承のプロセスを記述し、考察する試みが進められている。日本社会教育学会全体でも、「ローカルな知」への注目がなされてきた⁽¹⁶⁾。

これらの研究の中でも本稿では、「地域文化の伝承」という問題を先駆的に扱った北田耕也の所論に注目する。

2.2 北田耕也(1928～2019)について

1970年代、上述の通り社会全体で「地方」や「文化」が主題となるなかで、北田耕也は教育学者として先駆的に、これらの問題に取り組み独自の論を開拓していった。北田は大学卒業後に国土社に勤務し、雑誌『教育』の編集に五年間関わり、のちに東洋大学、明治大学で社会教育研究に携わった。また、大衆文化を超えて地域に根ざした民衆文化を創造していくという筋道を、理論的、実践的に開拓していった⁽¹⁷⁾。

著作は数多いが、教育学関連の単著だけでも『日本国民の自己形成』(1971年)、『現代文化と社会教育』(1980年)、『大衆文化を超えて—民衆文化の創造と社会教育』(1986年)、『感情と教育—教育に希望を求めて』(1992年)、『自己という課題—成人の発達と学習・文化活動』(1998年)、『明治社会教育思想史研究』『近代日本少年少女感情史考—けなげさの系譜』(1999年)『痴愚天国』幻視行—近藤益雄の生涯』(2003年)、『〈長詩〉遙かな「戦後教育」—けなげさの記憶のために』(2012年)といったものがある。2020年には追悼集が編まれ(『直指人心—北田耕也先生追悼集』)、その功績

の検討は今後進んでいくものと思われるが、本稿では幅広い北田の研究の中でも、「地域文化」と「伝承」をめぐる所論について、上記の著作から関連記述を抜粋する形で検討したい。

2.3 北田の「地域文化」論—文化の中央集権批判、変革の主体の創造

まず、北田にとって「地域文化」とは、文化の中央集権化と商業主義化に抵抗し、「文化における国民主権」をめざす基盤となる「民衆文化」と並ぶ北田のキー概念である。

北田は、『大衆文化を超えて—民衆文化の創造と社会教育』において、「民衆の一人ひとりが文化の継承と創造において主体的な存在になるというのはどういうことか」と問い、その問題を「民衆共同の事業」とし、「そこにおける文化と民衆との新たなかわり方を、文化における国民主権と呼びたいと思う」と述べた⁽¹⁸⁾。編著『社会教育における地域文化の創造』の巻頭論文では、日本の近代化は政治的中央集権と文化的中央集権が表裏一体をなし、民衆文化の伝統や蓄積を軽視してきたとして、「地域における芸術文化活動へのとりくみは、文化をめぐる歴史的・支配的構図に抗し、その退廃にいどむ文化のたたかいであることを自覚せざるをえぬ⁽¹⁹⁾」と述べた。そして『自己という課題—成人の発達と学習・文化活動』では、「社会教育は国家の『社会化』の基礎を培う営みである」、「政治的概念としての国民主権は、『文化における国民主権』の裏付けを欠けば、空洞化をまねかれない」として、地域における文化の継承と創造の営みが政治的・文化的な主体形成の基礎となる、という社会教育本質論を提起した⁽²⁰⁾。

このことは、政治主導の「文化行政」の批判にもつながる。『現代文化と社会教育』における、「国の地域の文化活動に関する政策の中には、文化を既存の価値に対する対抗価値として把握することのない文化観の古さが認められる。そういう単なるお楽しみとしての文化活動は、人びとを慰撫し、しばし現実を忘れさせ、地域に対する帰属意識を高めるかもしれない⁽²¹⁾」というアイロニカルな記述は、地域に根ざす民衆文化の創造に期待をかける北田の文化観がよくあらわれている。

ここで重要なのは、地域における文化活動が、

自己や地域社会の「変革」とむすびつけて意義付けられる点である。2012年の佐藤一子、新藤浩伸が北田に行ったインタビューでは、後述する「地域文化」分科会の出発に際して、版画家の小口益一や高橋信一らが関わった市民の版画教室と出会う中で「表現活動は大人と子供をつらぬく人間の根源的な欲求だと確信するようになりました。社全協（筆者注：社会教育推進全国協議会）の文化の分科会も、そういう中から生まれていったんだと思います。当然ただの文化活動ではなく、地域の変革と関連付けて問題にしていく、そういう考え方が、分科会の最初からあったと思うんです⁽²²⁾」と語っている。

この北田の地域観には、1970年代の民間教育運動において重視されていた「地域に根ざす」教育という論理の影響を指摘できるだろう。教育の荒廃、伝統的行動様式の崩壊、環境汚染・自然破壊などが進む中で各地域で学習文化運動が生まれていったが、一方で政財界も定住圏構想やふるさとづくりといった形で地域に注目することで、「争点としての地域」という問題状況が生まれていた⁽²³⁾。

それに加えて北田独自の地域観として、それぞれがそれぞれの問題を選んで持ちあい、たがいに自ら答えを求めていく「自身講究」の場であり、共同の知としての民衆理性を育む、「研究の単位」としての地域という、柳田國男の知見をふまえた地域への歴史的な視点もみることができると⁽²⁴⁾。この歴史へのまなざしは、次項に述べる伝統の理解とも深く関わる。

2.4 北田の「伝統」論—歴史を背負って生きる

次に、北田における「伝承」の意味を検討する。北田が「伝承」を直接論じる箇所は少ないが、「伝統」をめぐる議論に、その手がかりを見出すことができる。

最初の単著『日本国民の自己形成』において、北田は以下のように述べる⁽²⁵⁾。

これまでに、現実の変革ということはいわれてきた。しかし、変革の根を歴史にもとめる努力は充分ではなかったと思う。（中略）現実にはこのたびも、「伝統」と政治的反動との癒着の傾向が

濃厚である。すなわち、伝統の継承は伝統批判でなければならぬ。(中略) 生きるということが、死者たちの声とともに在ることである以上、自己形成は、伝統の継承と批判とを離れることはできない。

北田はこのように伝統への独自の評価を与え、後年も「安易な歴史(伝統)離れ、あるいはその恣意的な解釈⁽²⁶⁾」への批判意識を持ち続けている。このような発想は、規範主義的・復古主義的な教育観はもちろんのこと、「脱亜入欧」的な進歩主義的教育観とも相容れないものがある。

次の『現代文化と社会教育』では、「地域に根ざす」ことの意味を、①そこに埋れている革新的伝統の未発の可能性をさぐりそれを発展させる、②それぞれの地域と伝統に根ざした民衆の手による文化的創造の機運をつくることで文化的中央集権に抗する、③民衆内部の差別意識、支配・被支配関係をのりこえて共同をつくりだすこと、と述べる⁽²⁷⁾。同書収録の「伝統・文化・人間形成」という章では、「伝統は選び取るべきものである」として、日本の近代が歴史の中に置き忘れてきた少数・弱者の存在、武力の影にかくれた非暴力や笑いの歴史、古い祭りや芸能が伝承してきた生産労働に身心を労した人たちの祈願、共同などの歴史を、社会教育で学べないだろうかと提案する⁽²⁸⁾。このように北田は、伝統そのものを批判するのではなく、その革新性に注目する。そして、「常民のくらしのなかに生きていた美意識の伝統やそれを基にすえたまっとうな暮らしは、文化創造の母体である」として、伝統の積極的な発掘・再評価・継承をはかった点は⁽²⁹⁾、北田独自のものといえる。

また、北田は研究の出発点から歴史的、思想的関心を持ち続けた。歴史研究として正面から取り組んだ単著には『明治社会教育思想史研究』(1999年)があるが、他の著作は、前近代も含めた歴史の中から、北田が重視する教育実践を拾い上げながら、その価値を吟味するという手法がとられている。注目する時代は、明治初期、1950年代といった、国家による教育の統制が強まる前夜の時代や、前近代の民衆の自己形成の営み、民衆文化の歴史などである。子どものけなげさや、自由

民権運動の挫折、自ら悪を冒さなければ生きていけなかった弱者としての民衆の姿にも注目する。

このような現代的視点から歴史を意義付けるという手法について、北田は、長谷川如是閑の書齋に掲げられた「断而不行」(断じて行わず)に注目しながら以下のように述べている⁽³⁰⁾。

少し前の農村と都市の実践記録によりながら、こんにちの教育と教師の問題を考えるという方法は、あるいは時代遅れといわれるかもしれない。

しかしわたしは、時代遅れでよいと思っている。ここには人間を育てるという営みがあった。それは時代を超えている。そしてまた、時代を超えたものを離れて時代に付きすぎるところに、こんにちの文化と教育の退廃の根があるとするれば、「断じて行わず」という一見消極的な方法がもっている積極的な意味は、意外に大きいと思う。

中央の文化や商業化された大衆文化にかき消された古層・古俗に注目しながら「歴史を負って生きる」という人間観と、そこに注目する研究姿勢が、歴史の正負両側面を見据えながら教育の未来を展望する、北田独自の視点をもたらしめている⁽³¹⁾。

3. 社会教育研究全国集会「地域文化の創造と社会教育」分科会

3.1 全国集会および分科会について

本章では、社会教育研究全国集会「地域文化の創造と社会教育」分科会の歩みを、地域文化の伝承にかかわる実践とその語られ方に注目して考察する。なお、北田耕也は分科会の最初期から2000年の第40回大会まで世話人として関わっていたが、その後も含めて考察することで、北田の論の検討だけでなく、社会教育研究として地域文化の継承がどのように問題にされてきたかを検証する。

社会教育研究全国集会は、1961年に第1回が開催された。1957年創刊の『月刊社会教育』読者の会から始まり、毎年1回全国各地で開催され、2021年で第60回を数える(2020年は新型コロナの影響で延期)。その第3回において、社会教育関係者の全国組織を作ることがよびかけられ、社

会教育推進全国協議会が設立された。1950年代のいわゆる逆コースの中で、民主的な教育を求める人々の動きが学校教育、社会教育両面において高まっていた。教育科学研究会と雑誌『教育』が、先行する形で1930年代から戦時中の弾圧・活動停止を経て戦後活動を再開していたが、社会教育の領域でもこうした動きが起きていった⁽³²⁾。

この集会は毎年夏に開催され、全体会のほか、テーマ別に分かれる「分科会」方式をとっていた。第11回大会である1971年、初めて文化を主題にした分科会「文化・芸術・スポーツの要求をどうとらえ内容をどう高めたか」が開催された。北田は最初期からこの分科会に参加し、世話人を務めてきた。筆者は以前、同分科会の歴史を資料集としてまとめている（新藤浩伸、胡子裕道、杉浦ちなみ編・発行『社会教育研究全国集会 地域文化分科会資料集（1971～2013）』2013）。同資料集は、社会教育推進全国協議会事務所に所蔵されていた、毎年発行された全国集会の資料集（集会前に参加者に配布され、討議の柱と呼ばれる全体の概要説明と実践報告資料からなる）および記録集（分科会報告と討議が記録される）、また集会の内容が掲載された『月刊社会教育』をもとに編纂したもので、各年の報告と討議の内容を読み取ることができる。この資料をもとに以下は記述していく。

3.2 「伝承」をめぐる報告と議論

分科会の報告は、開催地域、および分科会世話人が関わる文化活動の実践からなる。分科会を開催したが総括討議のみで実践報告がなかった年（1999年）、集会開催はあったが分科会を開催しなかった年（2010年）などあるが、1971年から2021年の50年間で報告総数は144本にのぼる（当日報告者が欠席したものも含む）。報告者は、分科会の世話人と集会開催地で結成される現地実行委員会（結成されない場合もある）と協議しながら決められるため、その時代や地域の特性、世話人の関心がある程度反映されると考えて良い。また、毎年分科会にはタイトルがつけられている。以上のことから、毎年分科会の報告および分科会タイトル内容から、「伝承」がどのように扱われていたか、またそれ以外にもどのような話題が

あったかの検証が可能である。以下に引用し、特に注記をつけていないものは、資料集に所収された各年の報告やそのまとめの文章である。

3.2.1 1970年代—「地域に根ざす」文化の強調

まず、分科会開始当初の1970年代は、「伝承」という問題はあまり焦点化されることはなかった。開始当初から世話人として北田らとともに分科会を担ってきた山崎功（元東京都昭島市社会教育主事）によれば、分科会の内容は「まだまだコンクリートになっていない」状況であった。議論の中心は、第一に、文化活動独自の価値をどう確立していくかという点。当時の成人学級、婦人学級、青年学級の主流であった生活文化学習を、社会科学への導入、参加者集めのための「刺身のツマ」ではなく、「きちっとした大人の学習」にしていくにはどうしたらよいか、ということがあった。第二に、中央の文化に対する地域の文化をどう確立していくか、という議論であった。1974年の名古屋での集会で、国民文化会議の報告を受け、国民文化会議のスタンスとは異なる、地域に根ざす文化というところに1975年頃から注目が集まり、「地域に根づいた文化に関する実践報告を意図的に出して」いったという⁽³³⁾。

1970年代の分科会テーマは、「住民と確立する文化・スポーツを」（1972年）、「地域に根ざす、文化の創造とは」（1979年）などが掲げられていた。報告に関しては、「民族の文化を守る—摂津加茂遺跡の保存運動」（1973年、報告者略・以下同）「埼玉県富士見市鶴瀬公民館の版画絵本の創作と郷土民話の再創造」「田楽座の上演運動と地域の文化活動」（1975年）、「伝統芸能の伝承に取り組む青年たちの活動状況」（1978年）を除いては、ギター、演劇、レクリエーション講座、人形劇活動などの報告が多く、また当時活発であった子ども劇場、ふだん記運動の報告もあった。「伝承・伝統芸能をどう活かすか」、「伝承芸能・伝統文化は地域を主体的にとらえ直すものともなろう」（1974年）、「土着の文化のほりおこしや伝承をどうするか」（1975年）といった議論はなされてはいたものの、山崎が述べるように主要なテーマではなかった。例外的に、民俗思想史学者・後藤総一郎が組織した常民大学の実践報告（1979年）は、柳

田國男の学習を通じて参加者一人一人が地域の歴史を学び掘り下げていく活動であり、全国に展開したものであった⁽³⁴⁾。

また、1975年の分科会まとめで、北田が世話人として、中央集権化をはかってきた明治政府が地域の風俗・習慣を禁止してきた中で、「地域文化の確立は、日本の政治状況を切りくずしていく役割を持つのではないかと」まとめている点が注目される。また、文化庁の文化政策や、文部省のふるさとづくり運動といった政策的動向への批判的視座も示されている（1978年）。文化の中央集権への批判として、そして「自主的・主体的な人間に自らをきたえあげていく文化的な創造活動」（1979年の北田のまとめ）として、「地域に根ざす文化」、「地域文化」が提唱されていたといえる。

3.2.2 1980年代—「継承」のテーマの登場

1980年になると、分科会テーマが「地域に根ざす文化の継承と創造」とされ、初めて「継承」が掲げられた。

この年の報告で、東京児童青少年演劇協会の荒木昭夫は、『「継承」の問題を教育の場で論ずるには、未だあまりにも手がついていないというのが実態です』として、まつりの意味や、「継承と創造は決して切りはなされてあるものではない」といったことを報告している。

この年代に顕著なのは、各地の首長や政府が主張していた「地方の時代」「文化の時代」へのオルタナティブの探究である。「中央文化の地方への拡散ではなく、国や県の行政主導型の文化ではなく、地域の住民の一人ひとりによって作りあげられた地域主体の文化が確立されなければ、真の地方の時代となり得ない」と版画家の小口益一が1981年の報告で述べたが、この視点が当時の分科会の基調といってよい。

分科会として本格的に地域文化の「伝承」に焦点を当てた報告として、1982年の山下治（埼玉県秩父市中央公民館）による「伝承の行事・手仕事の中に新しい社会教育活動を探る」が注目される。他の分科会にもいえることだが、多くの実践報告が新たに始められた活動についてであったのに対して、この実践は、古くから行われ、高度成長期に低迷していた「お日待ち」行事の復活や、生活

用具製作伝承者・製品調査などを行ったものであった。また、同年の報告である埼玉県富士見市の人形劇グループ「どん」は、郷土史や民話の採集、創作民話の上演などに取り組む活動で、「伝統の「伝承」ではなく、「伝統」を「創造」しうるのか、という抱負を持って」取り組んだものであった。

ただし、この時代、「継承」がテーマに据えられたとはいえ、本格的に議論されるのは次節に述べる1990年代以降である。

3.2.3 1990年代—「継承」の焦点化

1990年代に入ると、地域の歴史文化のもつ積極的な価値に注目が集まるようになっていく。分科会世話人を務めている草野滋之も概括しているように、地域に伝わる固有の文化遺産や歴史を掘り起こして、それを現代的に再生し、地域づくりのエネルギーにしていく取り組みが報告されるようになっていく⁽³⁵⁾。この頃分科会のメンバーを中心に、『社会教育における地域文化の創造』（1990年）を編集刊行したことも影響があったという⁽³⁶⁾。その後この地域の歴史に注目する視点は、『地域と社会教育—伝統と創造』（1998年）でさらに深められる。

報告を見ると、人形劇の歴史に根ざしながらも大きな文化運動のうねりとなった飯田人形劇カーニバル（1991年）、千葉県袖ヶ浦市の上総掘りを伝える会の伝承活動（1993年）、福岡県飯塚市での地域のわらべ唄おこし（1994年）、山形県黒川能の保存活動（1995年）など、確かに伝承関係の実践は増加している。なお、この他の実践としては、各地の多様な表現活動の実践の他、文化会館の取り組みなども多く見られる。

1993年の分科会の全体講評で北田が、口承文化は「文化の根」であること、伝統の革新的再編に挑むことと述べている。1994年の討議では、沖縄のエイサーがここ10年で画一化が進んだこと、「ホール文化」「県主導の文化行事」「見せる文化化」といった問題も指摘されている。伝承活動のもつ革新性、また伝承内容の現代の変容などが問題にされていることに注目しておきたい。

2000年代以降は、高齢化問題や福祉といった領域と関係する文化活動の報告がみられるが、継承

の問題に取り組む実践も引き続きとりあげられる。2003年の分科会テーマは「地域文化の創造と社会教育—伝える文化と生み出す文化」とされ、討議の柱では地域文化の伝承と創造の2つの側面が強調されている。2009年の討議の柱には「『伝承』活動は、単に古いものを守り伝えるにとどまらず、身近の生活課題から地域に新たな価値を見出す、『創造』的で革新的な営みでもある」とされるなど、伝承の持つ創造性に注目がなされている。

具体的な報告内容を見ると、街並景観保存やまちの歴史史料保存活動(2001年新潟、2002年沖縄、2007年大阪)、福岡県太宰府市の史跡保存運動(2002年)、地域寄席の取り組み(2001年東京・昭島、2006年埼玉・富士見)、福岡県今津人形芝居、黒崎祇園山笠の伝承活動(2005年)、地域の語部の文集発行(長野・阿智村、2006年)、江戸時代の戯作本を舞台化した人形芝居(東京・昭島、2009年)などである。各地の芸能や街並の保存会のメンバーによる報告が増えていったのも、この時代の特徴である。

3.2.3 2010年代以降—「伝承」のより明確な意識化

この時代になると、東日本大震災、そして地方創生の流れの中で各地の文化に注目が集まる中で、地域文化の伝承は2000年代に続いてさらに積極的に位置づけられていった。

2011年の討議の柱では、「未曾有の震災をうけ、人々が助け合いながら交流しながら生活する、そして歴史を有する文化の総体として地域をとらえることが、これまで以上に求められている」、「文化の継承と創造は、文化の両輪といってもよいだろう。芸術文化のみならず、伝統文化や生活文化、そして地域の自然や歴史も含めた広い意味での『文化』を、私たちは引き継ぎながらも、そこに新しい価値を見出しながら、明日を迎える。そうした継承と創造はどのようなプロセスで育まれ、積み重ねられていくのか」と問う。

報告内容をみると、埼玉・浦和と山梨・都留2つのフィールド・ミュージアムの実践(2011年)、既存の施設を文化空間にリノベーションする試み(高知県・薬工ミュージアム、2012年、滋賀県・近江日野商人ふるさと館『旧山中正吉邸』での食体験レストラン、2019年)、民芸関係の博物館の地

域活動(長野県・多津衛民芸館、2014年、山梨県・浅川伯教・巧兄弟資料館、2018年)、地域の互助活動の現代的意義(山梨県の「無尽」、2018年)、手作りの甲冑で祭りに参加する取り組み(宮城県・甲冑工房片倉塾、2015年)などがある。「文化」の定義が自然にも拡大している点や、既存施設の活用といった現代的な実践が注目される。

なお、2021年は東北・南三陸を拠点にオンライン開催され、公益財団法人石巻市芸術文化振興財団事務局次長、マルホンまきあーとテラスの副支配人の松浦敏枝氏により「石巻市芸術文化振興財団の30年—地域に根ざした文化をどうつくるか」が報告された。石巻市では、「伝承」すべき文化、さらには地域そのものが大きな被害を受け、これまでの分科会報告にはなかった視点が示された。そうした中で、震災直後の多数のアウトリーチ活動、マルホンまきあーとテラスの開館など、地域の新たな文化的拠点としての歴史を刻みつつあることが報告された(筆者は分科会世話人として開催準備に従事した)。

4. 社会教育研究からの「地域文化の伝承」への視角

ここまで検討した北田の地域文化伝承論、そして社会教育研究全国集会「地域文化」分科会の歴史からは、地域文化の伝承に関して以下の視点がみえてくる。第一に、地域文化の保存だけでなく、積極的な参加・創造のプロセスを伝承と位置づけ、そこに内在する創造性、革新性、教育的価値に注目してきたこと。第二に、地域文化の伝承活動そのものが、中央集権、政治主導へのオルタナティブとなる可能性、その中で人々が主権者、主体となっていく営みである点に注目してきたことである。

さらに、本稿全体をふりかえりながら、社会教育研究において地域文化の伝承を捉える視角について考察を行いたい。第一に、「伝承」されるべき文化の内容を固定的にとらえず、伝える側と受け止める側のコミュニケーションとして捉えるという点である。文化の伝承というと、1章の文化伝達論にみたように、既存の文化を固定的なもの、伝達すべき事柄としてとらえてしまいがちである。カリキュラムや教育内容がある程度定めざるを得ない学校教育には、しばしばこのような問題

はつきものとなる。一方で、不定形な教育領域である社会教育においては、伝承されるべき文化を固定的なものとしてとらえるならば同様の現象は起こりうる。しかし、北田および分科会が検討してきた「伝承」の概念は、その部分を柔軟に捉える。「支配と命令の回路」である「政治的コミュニケーション」と矛盾・対立し、「伝達と共感の回路」である「文化的コミュニケーション⁽³⁷⁾」のプロセスと可能性に注目する点が特徴だといえよう。

第二に、文化のもつ政治性を直視するという点である。文化が歴史の中で積み重ねられてきたものだとなれば、地域や国家の政治問題と関わらざるを得なくなる。地域の中では、利害に直接関わる人々、また思想信条の違いなどから対立も当然生まれうる。こうした対立を回避するため、地域文化はしばしば脱政治化された「教材」となりがちである。一方で、ミクロレベルでは脱政治化されながらも、マクロレベルでは伝統や愛国心の問題へと回収されていく可能性も有する。これは1980年代以降に顕著な動向といってよいが、歴史の中で何度も繰り返されてきた問題でもある。

第三に、現代における地域文化の伝承は、日常的な地域活動、集落行事だけではなく、学校や公民館、図書館、博物館、文化会館といった公的な教育制度により担われる状況もある。そうした制度が文化を変容させることもありうるが、そのプロセスも含め、地域文化の伝承を支える制度内外の動きに広く注目していくことも必要である。

第四に、伝承の過程で文化が厳密かつ正確に伝えられるというより、伝承の過程で変容していく文化のダイナミズムに注目することも必要であろう。

おわりに

最後に、本稿で触れられなかった課題は以下の4点である。

第一に、文化の伝承という問題をより原理的に掘り下げることである。特にこの問題とは切り離せない、ナショナリズムとパトリオティズムの問題について立ち入ることができなかった。特にこの問題は国内だけで自閉させることなく、国際的な視点から多角的に検討していくことが重要だと考える⁽³⁸⁾。

第二に、北田の論のさらなる検討である。北田の地域文化論の基礎にある文化論や、また北田の思想形成過程については今回ふれることができなかった。北田の論を手がかりに政治と文化の関係を原理的・歴史的に問うていくことも今後の課題である⁽³⁹⁾。

第三に、本稿で取り上げた地域文化の伝承を教育の視点から考えるということは、文化財行政の中でも展開されてきたものである。1970年代以降、地域の文化財を保護するだけでなく、学習するという活動も、文化庁の支援のもと各地で展開された⁽⁴⁰⁾。また、各地の博物館や学芸員がそうした市民参加型の学習活動を支えてきたことも知られている⁽⁴¹⁾。これらも含め、地域文化の伝承という問題領域をとらえることが必要である。他日を期したい。

付記 本研究は、2020（令和2）年度石巻専修大学研究助成（地域文化の「伝承」概念に関する理論的研究）を受けた。

参考文献

- (1) 杉浦ちなみ「学校教育における地域文化の位置付けに関する一考察—奄美市立笠利中学校を対象に」『東京大学大学院教育学研究科付属学校教育高度化センター 研究紀要』(1)、2015、pp. 107-120、同「奄美大島の公民館における島唄教室開設の過程—1970-80年代における地域文化の学習機運の高まりを背景に」『東京大学大学院教育学研究科紀要』(59)、2020、pp. 307-315、同「1980年代の「郷土教育」をめぐる論争と実践—鹿児島県を事例に」『教育学研究』87(4)、2020、pp. 572-584
- (2) 箕浦康子『文化のなかの子ども』東京大学出版会、1990、白石さや『グローバル化した日本のマンガとアニメ』学術出版会、2013 など
- (3) 民間教育史料研究会・大田堯・中内敏夫編『民間教育史研究事典』評論社、1975 など
- (4) ジェーン・マーティン著、生田久美子監訳『カルチュラル・ミSEDyカエーション—「文化遺産の伝達」とは何なのか』東北大学出版会、2008
- (5) Ute Schönpflug ed. *Cultural Transmission: Psychological, Developmental, Social, and Methodological Aspects* (Cambridge: Cambridge University

- Press, 2009)
- (6) David Berliner, translated by Dominic Horsfall. *Losing Culture: Nostalgia, Heritage, and Our Accelerated Times* (New Brunswick: Rutgers University Press, 2020)
 - (7) 杉浦ちなみ「1980年代の「郷土教育」をめぐる論争と実践—鹿児島県を事例に」前掲
 - (8) 廣田照幸『「愛国心」のゆくえ—教育基本法改正という問題』世織書房、2005、荻谷剛彦『追いついた近代 消えた近代—戦後日本の自己像と教育』岩波書店、2019
 - (9) 宮原誠一「社会教育の本質」同『社会教育論』国土社、1990
 - (10) 「インタビュー 社会教育の歴史に学ぶ—千野陽一さんに聞く」『月刊社会教育』50(4)、2006、pp. 4-13
 - (11) 田中宣一『暮らしの革命—戦後農村の生活改善事業と新生活運動』農山漁村文化協会、2011、大門正克『新生活運動と日本の戦後—敗戦から1970年代』日本経済評論社、2012 など
 - (12) 佐藤郁哉『現代演劇のフィールドワーカー—芸術生産の文化社会学』東京大学出版会、1999、pp. 148-151
 - (13) 末本誠『沖縄のシマ社会への社会教育的アプローチ—暮らしと学び空間のナラティブ』福村出版、2013
 - (14) 佐藤一子編『地域学習の創造—地域再生への学びを拓く』東京大学出版会、2015、同『地域文化が若者を育てる—民俗・芸能・食文化のまちづくり』農山漁村文化協会、2016
 - (15) 岡幸江「「地域学習」再考—社会教育における共同の視点から」『教育学研究』87(4)、2020、pp. 558-571
 - (16) 日本社会教育学会編『「ローカルな知」の可能性—もうひとつの生涯学習を求めて（日本の社会教育第52集）』東洋館出版社、2008
 - (17) 佐藤一子「民衆文化創造へのたゆまぬ接近」北田耕也先生追悼集刊行委員会編・発行『直指人心—北田耕也先生追悼集』2020、pp. 132-137
 - (18) 北田耕也『大衆文化を超えて—民衆文化の創造と社会教育』国土社、1986、p. 206
 - (19) 北田耕也「人の人らしさへの共感と加担」北田耕也・朝田泰編『社会教育における地域文化の創造』国土社、1990、pp. 15-16
 - (20) 北田耕也『自己という課題—成人の発達と学習・文化活動』学文社、1998、p. 244
 - (21) 北田耕也『現代文化と社会教育』青木書店、1980、pp. 191-192
 - (22) 「《インタビュー》地域に根ざす民衆文化創造と抵抗としての表現」同上、p. 249
 - (23) 北田耕也『大衆文化を超えて—民衆文化の創造と社会教育』国土社、1986、pp. 124-140
 - (24) 北田耕也『自己という課題—成人の発達と学習・文化活動』学文社、1998、pp. 68-87
 - (25) 北田耕也『日本国民の自己形成』国土社、1971、p. 10
 - (26) 北田耕也『自己という課題—成人の発達と学習・文化活動』学文社、1998、p. 218
 - (27) 北田耕也『現代文化と社会教育』青木書店、1980、p. 15
 - (28) 同上、pp. 87-101
 - (29) 同上、pp. 61, 76
 - (30) 北田耕也『感情と教育—教育に希望を求めて』国土社、1992、p. 97
 - (31) 北田耕也『自己という課題—成人の発達と学習・文化活動』学文社、1998、pp. 208-224
 - (32) 社会教育推進全国協議会十五年史編集委員会編『権利としての社会教育をめざして—社会教育推進全国協議会十五年の歩み』ドメス出版、1978
 - (33) 「座談会 北田耕也先生と地域文化」北田耕也先生追悼集刊行委員会編・発行、前掲書、pp. 157-158
 - (34) 北田耕也監修・地域文化研究会編『地域に根ざす民衆文化の創造—「常民大学」の総合的研究』藤原書店、2016
 - (35) 草野滋之「地域における自立的文化の創造と人間性の回復を求めて—社全協「地域文化の創造と社会教育」分科会の論議の歩み」『月刊社会教育』48(2)、2004、pp. 76-80
 - (36) 「座談会 北田耕也先生と地域文化」北田耕也先生追悼集刊行委員会編・発行、前掲書、pp. 157-158
 - (37) 北田耕也『現代文化と社会教育』青木書店、1980、pp. 84-85
 - (38) David G. Hebert and Alexandra Kertz-Welzel eds. *Patriotism and Nationalism in Music Education* (Farnham: Ashgate, 2012)
 - (39) たとえば、北田は明治後期と1930年代に現れた極端な欧化への反動に対するナショナルなものの擁護論に一定の評価を与えており、ナショナリズムそのものを批判はしていない。（北田耕也『現代文化と社会教育』青木書店、1980、p. 89）
 - (40) 森屋雅幸『地域文化財の保存・活用とコミュニ

地域文化の「伝承」概念に関する理論的検討—社会教育研究の視点から—

- ティー—山梨県の擬洋風建築を中心に』岩田書院、2018
(41) 伊藤寿朗『市民のなかの博物館』吉川弘文館、1993、土屋正臣『市民参加型調査が文化を変える—野尻湖発掘の文化資源学的考察』美学出版、2017