

〔オピニオン〕

エルサルバドル共和国の学校教育における遺跡訪問の現状と課題

—文化遺産保護と基礎教育の連携向上を目指して—

村野 正景 (Masakage MURANO)

京都文化博物館

はじめに

考古学調査は国内、海外を問わず現地の文化や歴史そしてそこに住む人々に関与することである。そのため、現地の人々との関わり方の検討は避けて通れない。近年こうした「考古学と現代社会の関係を研究し、その成果に基づいて両者の関係を実践を通して改善する試み」¹は活発化しており、この問題意識がパブリック考古学という学問領域を生みだすに至っている²。このパブリック考古学的実践の基礎は、考古学や遺跡にかかわる様々なステークホルダーがそれらに対してのもつ思いや認識あるいはニーズを一つ一つ把握することと考えられる³。この観点

¹ 松田陽「ソマ・ヴェスヴィアーナにおけるパブリック・アーケオロジー」坪井清足先生の卒寿をお祝いする会編『坪井清足先生卒寿記念論文集』、奈良、2010年、上巻、515-524頁。

² 例えば、Matsuda, Akira, *Engaging with Archaeology: A Study on the Relationship between Local People and the Excavation of the 'Villa of Augustus' in Somma Vesuviana (Italy)*, Doctoral Dissertation. London, UCL, 2009. Meriman, Nick (ed.), *Public Archaeology*, London and New York, Routledge, 2004.

³ 村野正景「スタンレー・ボッグスとエルサルバドル共和国の考古学—文化遺産の保護と活用のための論理構築にむけて—」『史淵』147輯、2010年、59-98頁。村野正景「エルサルバドル共和国における遺跡保護に関する一考察—文化遺産国際協力の向上のために—」『遺跡学研究』7号、2010年、221-223頁。村野正景「遺跡の訪問者と遺跡に対する認識—エルサルバドル・タスマル遺跡公園の第一回利用実態調査より—」『イペロアメリカ研究』、32巻2号、2011年、23-44頁。

から小稿では、考古学的研究や文化遺産保護といった考古学者の営みと現地の人々との実質的接点の一つであり、且つ多くの国や地域で実施されている学校教育の一環としての遺跡訪問をとりあげる。そしてその現状と課題について教員の見解をもとに分析し、考古学と学校教育の関係向上にむけた基礎的検討をおこないたい。

本稿では、筆者らが考古学調査や文化遺産保護協力を実施しているエルサルバドル共和国を事例とする。この国のような開発途上国では、文化遺産保護協力以外にも多様な国際開発協力が実施されており、それらとの適切な協調をはかることで、現地に住む人々のための考古学者の実践あるいは関与がより広い文脈で意味をもつと考えられる。そこで以下では事例の検討に先立って、考古学者が主体的にかかわってきた文化遺産保護協力と教育協力の概況、それから両者の連携を向上することの意義について筆者の立場を述べておきたい。

1. 文化遺産保護協力と教育協力の概況と課題

(i) 文化遺産保護に対する国際協力事業の概況

いわゆる開発途上国の中には、貧困や社会的混乱などの諸要因から領域内の文化遺産保護や人材育成、それらを通じた経済・観光振興を他国に要請する国は多い。例えば、日本の国際協力機構（JICA）は自助努力を支援しむ視観点から、国際協力の前提として要請主義を貫いているが、それでも文化財保護や考古学に係る分野で派遣されたJICAボランティアは、2010年11月の時点ですでに24ヶ国、のべ131人にのぼる⁴。また2006年には、海外からの要請に積極

⁴ 独立行政法人国際協力機構 青年海外協力隊事務局 参加促進・進路支援課より提供いただいた。記して感謝の意を表したい。なおJICAボランティアとは、青年海外協力隊隊員、シニアボランティア、シニア隊員、短期ボランティアの総称である。

的に対応するため文化遺産国際協力を推進する法律が施行された。そしてこの法律の制定をうけ、国内関係先の力をひとつにしようと文化遺産国際協力コンソーシアムが設立された。現在、コンソーシアム参加者が携わっている文化遺産国際協力は、2010年の集計で99カ国841件を数える⁵。もちろん法律制定前から、考古学調査の中には調査の副次的目的としてではなく、現地の要請にこたえて文化遺産保護を学術目的に並ぶ達成目標として掲げ、具体的に取りくむ調査もある⁶。開発途上国では未発掘の遺跡が豊富であるため、考古学者が学術的観点から遺跡を扱うことは多い。しかしこうした多数の取り組みが示すように、現地の人々がもつ遺跡への認識や期待を咀嚼し課題を見極め、文化遺産保護協力事業を通じて開発や国家復興へ貢献することは極めて重要なのである。

この文化遺産国際協力の内容や目的は多岐に渡るが、遠藤宣雄がカンボジアのプロジェクトにあたって提示したように、遺跡の意味・価値・重要性を発揮する分野は「学術振興」、「遺跡の保存修復」、「人材養成」、「学校教育・生涯学習」、「文化観光振興」、「社会文化発展」の大きく6つの分野で捉えることが可能であろう⁷。中でも昨今の世界遺産観光の隆盛などもあって、日本の国際協力の主体をなすJICAでは観光協力プロジェクトが活性化している。とりわけヨルダンでは、JICA初の博物館を軸とした「文化観光振興」のプロジェクトが開始されており、エコミュージアムの考え方を導入することによ

て文化遺産保護事業と観光事業を有機的に結びつけたこのプロジェクトは今後他国でもモデルとなることが期待されている⁸。その一方で、本稿で主題とする「教育」の取りくみには一定の困難を伴うようである。

教育の取りくみには学校との連携が欠かせない。ただし途上国の学校教育は就学率や教育の質など複雑な問題を抱えている。その意味で考古学関係者が単独で学校との連携を試みるのではなく、JICAや他の国際機関などが行なう教育協力との有機的関連づけが効果的であろう。しかしながら、遺跡をはじめとする文化遺産の保護・活用事業と学校教育協力事業がこれまでのところ実践レベルで十分に結びついているとは言いがたい。実際、筆者がJICAボランティアとしてエルサルバドルに赴任した際、考古学や文化財保護の活動は経済開発の一環としてのみ位置づけられており、教育協力との関係は不明確であった。とはいえ、JICAあるいは他の国際協力組織がかかげる「人間開発」や「人間の安全保障」といった上位の目標を参照すれば、両者の協調の意義は理念レベルで見出せるように思われる。この理念レベルでの意義づけが将来的により明確にされるならば、両者の協調に対する理解を現地の人々や協力関係者からえられるのではないかと筆者は考える。ここではその手始めに、JICAの教育協力の方針、それから先述の上位目標と教育協力や文化遺産保護協力との関連性について現状を確認し、協調への手がかりをさぐってみたい。

⁵ <http://www.jcic-heritage.jp/project/index.html?list.csv> を参照。また、この値にはドイツや韓国など開発途上国以外の国への協力事業を含んでいる。

⁶ 石澤良昭編『文化遺産の保存と環境』東京、朝倉書店、1995年。大井邦明編『チュルチュアバ』京都、京都外国語大学、2000年など。

⁷ 遠藤宣雄『遺跡エンジニアリングの方法』東京、鹿島出版会、2001年、34-39頁。

⁸ JICA 経済開発部『ヨルダン・ハシミテ王国博物館を通じた観光振興プロジェクト終了時評価報告書』東京、JICA、2007年。JICA, *Report on the Basic Survey of the Cultural Resources in Salt: For ecomuseum and community development in Salt, Jordan*, JICA Jordan Office, 2010.

(ii) JICA の教育協力事業の方針

JICA は、基礎教育分野においては、重点課題として初中等教育の就学率向上、初中等教育の質の向上、ジェンダー格差の是正、ノンフォーマル教育の拡充、教育におけるマネジメントの改善の 5 つをあげ⁹、なかでも教育へのアクセス、教育の質、教育マネジメントの改善を中心に取り組んできた¹⁰。とりわけ理数科教育協力は、例えば 2005 年度の技術協力プロジェクト実績で基礎教育分野の約 3 分の 2 (全 33 件中 22 件) が理数科教育プロジェクトとなっているように、技術協力プロジェクトの中心となっている¹¹。しかしその一方で、理数科以外の科目への協力については、JICA の基礎教育協力の指針に多くの言及がみられるわけではない。ただし他科目が看過されているわけでもない。むしろ、歴史や文化に重点をおいているという点では、考古学や文化遺産保護と最も関連が深いと思われる社会科あるいは総合学習などの理数科以外の科目へ協力範囲を拡大することが期待されている¹²。理数科が重視されてきたのは、日本の「比較優位性」があること¹³、他の教科に比べて政治的・文化的に中立であること、数式や科学的概念を用いることが多いゆえに他の教科に比べて語学力不足を補いやすいことなどが理由である¹⁴。こうした利点をもった理数科に対して社会科教育は、例えば協力対象国の政治や体制に関与しかねないなどの理由から避けら

れてきたようである¹⁵。しかし「政治への関与」に関して言えば、ガバナンス改善への取り組みに代表されるように、昨今の開発アプローチではこれまでタブー視されてきた体制そのものへの協力側の関与の必要性が認識され、開発協力の効果をあげるため実施されるようになっていく¹⁶。この考え方は社会科教育にもあてはめられるであろう。

また JICA は 1990 年の「万人のための教育世界会議」以降、主にフォーマル教育¹⁷への協力を拡大する一方、ノンフォーマル教育¹⁸への協力はほとんど実施してこなかった¹⁹。ただし実際には協力が実施されなかったというよりも、環境教育や村落開発など学校外で既に行なわれていた活動を教育協力として考えていなかったものであり、またそれがゆえに学校外の活動の重要性や意義を認識できなかったのが実態とされる²⁰。その反省から、JICA は 2003 年になって基礎教育課題別指針の中にノンフォーマル教育を重点課題の一つとして位置づけた。この指針には、自然環境保全や平和構築の課題に関する具体的活動として文化遺産保護教育が掲げられている²¹。現在の指針には、その活動の場として博物館や遺跡公園は明記されてはいないけれども、ノンフォーマル教育への協力が次第に充実している現状をみれば、博物館や遺跡公園の教育協力にとっての重要性はいっそう高まるのではなかろうか。実際に、すでに JICA などが多数実施している博物館建設や遺跡公園整備

⁹ JICA『課題別指針 基礎教育』東京、JICA、2005 年、2-4 頁。

¹⁰ JICA・国際協力総合研修所『JICA 理数科教育協力にかかる事業経験体系化』東京、JICA、2007 年、5 頁。

¹¹ 同上書 5 頁。

¹² JICA 2005、5 頁及び 28 頁。

¹³ JICA 国際協力総合研修所『JICA 理数科教育協力にかかる事業経験体系化—その理念とアプローチ—』東京、2007 年、14 頁。

¹⁴ JICA 2007、5 頁。

¹⁵ 2011 年 1 月の元 JICA 専門家へのインタビューによる。

¹⁶ 牧野耕司「援助アプローチ・戦略に関する一考察」『国際協力研究』、19 巻 1 号、2003 年、25-37 頁。

¹⁷ 制度化された学校教育システム内の教育活動のこと。

¹⁸ 学校教育システム外で組織された教育活動のこと。

¹⁹ JICA『課題別指針 ノンフォーマル教育』東京、JICA、2004 年、20 頁。

²⁰ 同上書、20 頁。

²¹ 同上書、17 頁及び 19 頁。

の協力事業では、博物館や遺跡の教育への利用が事業の直接・間接的効果としてあげられている²²。

以上のように社会科教育や文化遺産保護は教育協力の方針中に明記されており、考古学が教育と関わりをもつための手がかりとなる。ただし、連携の構築や強化が目的化しているわけではない。連携による事業の効果性や効率性の向上が開発途上国における「開発」という上位目標の達成につながると言う視点をもつことが重要と思われる。この点について概念の説明と筆者の立場を示しておきたい。

(iii) 開発論における社会科教育および文化遺産保護教育の位置

筆者がここで用いている開発という概念は、誤解をおそれずに単純化するならば、所得や富の最大化に重きをおいた経済開発だけではなく、経済成長に先立って教育や保健医療、安全な水の供給などセーフティーネットの充実を主体とする社会開発に力点があり、両者を包含する人間開発および人間の安全保障という意味である。人間開発の概念は人間の自由 (Freedom) と潜在能力 (Capability) を全般的に高めることに重点をおいた考え方である²³。すなわち開発の目的は、貧困と圧政、経済的機会の乏しさと制度に由来する社会的窮乏、公的な施設の欠如、抑圧的国家の不寛容あるいは過剰行為といった不自由の主要な原因を取り除くことと考えられてい

る²⁴。そして潜在能力とは、ある人が自ら生きる価値があると思うような生活をするための本質的自由であり²⁵、その人にとって達成可能な諸機能 (functioning) の代替的組み合わせ、つまり今までのものに替わる活動の組み合わせを達成することができる機会とプロセスを意味する²⁶。人間の安全保障は人間開発を補う考え方で、人間開発の成長的・発展的志向に対し、困窮状態へ不意に陥る危険性や国内の景気の急下降などによって不利益をこうむるリスクから無防備な人を守ろうとすることに重点をおく考え方である²⁷。アマルティア・セン (Amartya Sen) は前者を「発展下における衡平の確保」、後者を「危機下における安全の確保」と表現し、両者の力点や優先順位は異なるものの同じ開発の方向を目指した相補的考え方としている²⁸。

こうした考え方は、社会科を含む基礎教育に目標達成のための中心的役割を与えている²⁹。加えて人間の安全保障委員会の勧告する基本的課題の一つには「この地球に生きる人間としてのアイデンティティの必要性を明確にする」ことがあげられている³⁰。一般に社会科教育や文化遺産保護教育の目的には歴史や文化、伝統に対する理解と敬意、さらにアイデンティティの涵養を含んでおり、この点でも開発とかかわってくる。もちろんすでに文化遺産研究やパブリック考古学の領域で多くの議論があるように³¹、

²⁴ セン、アマルティア『自由と経済開発』、東京、日本経済新聞社、2000年、1頁。

²⁵ 同上書 99 頁。

²⁶ 同上書 84 頁。セン 2006、151 頁。

²⁷ 人間の安全保障委員会編『安全保障の今日的課題』、東京、朝日新聞社、2003年。

²⁸ セン、アマルティア「開発、権利と「人間の安全保障」」人間の安全保障委員会編『安全保障の今日的課題』、東京、朝日新聞社、2003年、33頁。セン 2006、39頁。

²⁹ 人間の安全保障委員会編前掲書、213-235 頁。

³⁰ 同上書 227-235 頁、263-264 頁。

³¹ 例えば、Trigger, Bruce, 1984, "Alternative Archaeologies: Nationalist, Colonialist, Imperialist", *Man*, vol.19, No.3, pp.355-370. Kohl, Philip and Clare Fawcett (eds.),

²² JICA 無償資金協力部『ブルガリア国東ロドピ山トラキア美術博物館センター建設計画基本設計調査報告書』東京、JICA、2006年。JICA・株式会社全国農協設計『スリランカ民主社会主義共和国シーギリア博物館展示機材整備計画基本設計調査報告書』東京、JICA、2007年。JICA 無償資金協力部『ペルー共和国チャビン国立博物館建設計画基本設計調査報告書』東京、JICA、2006年など。

²³ 例えば、UNDP, *Human Development Report 1990*, USA, Oxford University Press, 1990, pp.9-16. セン、アマルティア『人間の安全保障』、東京、集英社、2006年、25頁。

アイデンティティや歴史教育が比較的ネガティブな側面、例えば扇情的な思想教育や狭小なナショナリズムの喚起につながる側面へは慎重な態度が必要である。しかし上記の勧告にもあるように、自国や他国の多種多様な人々や文化への敬意そして相互理解を育み、さらにそれらがもたらす人間の安全な生活にとって、アイデンティティは必要と考えられる³²。

さてここまで考古学と教育との協調のきっかけや手がかりを示してきたが、JICA の方針や「開発」目標はあくまで理念や抽象的位相の論理にすぎない。再度の確認になるが、現在不足しているのは具体的実践と思われる。それゆえ遺跡や博物館をはじめとする文化遺産の教育的利用に関して、実際に国や地域の文脈に位置づけて問題把握と具体的対応の検討をおこない、その上で様々な事例や経験を集積し、よりよいあり方を模索することが現在求められていることと考えられる。筆者が文化遺産国際協力に参加しているエルサルバドル共和国はまさにこのような取り組みが必要とされている国の一つであり、事例としてとりあげたい。以下、現状を説明する。

(iv) エルサルバドルにおける文化遺産保護協力と教育協力の課題 ―本稿の問題の所在―

エルサルバドルは社会的混乱や自然災害などを近年まで経験してきており、貧困格差は現在でも依然として大きな問題となっている。いわゆる中位低開発国である。しかし、1992 年の内戦終了以降は国際社会の協力や支援もあって急速に復興をとげ、民主制の定着など政治的な

安定をみせつつある³³。ことに最近では地域住民主体の文化観光振興組織が多数設立・運営され、観光振興や文化遺産活用を媒介として社会の活性化が図られている地域も多い。その代表的地域の一つが、筆者らの活動するチャルチュアバ市である。同市には、タスマル遺跡という国民の認知度が最も高い遺跡³⁴のほかに市内各地に遺跡が存在し、国内有数の歴史都市となっている。しかし、こうした文化遺産の保護にあたる国内の専門家の数は、内戦終了後はごくわずかであった。そのため遺跡の中には修復・保存が必要とされながら、手がつけられていない遺跡もあった。

この状況を初めに打開したのが、1995 年に開始された「エルサルバドル総合学術調査」である。京都外国語大学の太井邦明を団長としたこの調査は、考古学・歴史学的研究のほか、遺跡の修復・保存、考古学者や文化財保護技術者といった人材育成を目的としていた³⁵。その結果、この調査が終了した 2000 年には、初の考古学専攻の卒業生 5 名が誕生した。さらに、その補佐として発掘や修復ができる人材も多数生まれたのである。また、当該調査隊が本拠地とした同市のカサブランカ遺跡には、現地の文化庁や地元の NGO そして我が国の「草の根無償資金協力」によって博物館が建設され、2002 年に国立の遺跡公園として一般公開された³⁶。公開以降、年間入場者数は、タスマル遺跡の 6 万人には及ばないものの、ゆるやかな右肩上がりを示している。国民の認知度が増加しつつあるの

Nationalism, Politics, and the Practice of Archaeology, UK, Cambridge University Press, 1995. Kane, Susan (ed.), *The Politics of Archaeology and Identity in a Global Context*, USA, Archaeological Institute of America, 2003.

³² 人間の安全保障委員会前掲書。セン 2000。

³³ 細野昭雄・田中高編『エルサルバドルを知るための 55 章』、東京、明石書店、2010 年。

³⁴ CONCULTURA, *Resultados Consolidados del Dialogo Nacional por la Cultura*, San Salvador, CONCULTURA, 2007.

³⁵ 太井前掲書、3-6 頁。

³⁶ 柴田潮音「エルサルバドル遺跡案内」「チャルチュアバ遺跡群」細野昭雄・田中高編『エルサルバドルを知るための 55 章』東京、明石書店、2010 年、210-220 頁。

だろう。さらに地域住民との交流を図り、地域の工芸振興を目的として JICA の協力のもと藍染生産の復活をおこなったことは、地域に与えた良い影響として特筆すべきである。現在博物館に併設された藍染工房では毎週藍染技術講習が行なわれており、人気講座となっている。人気の秘訣は国全体で保護、育成し、産業として成り立たせようとする藍染を工房所属の技術者から直接学べることにある。技術習得後、講座参加者は自らの作品を売り出したり、店を構えたりしている。このほか遺跡公園が公開されたことによって、博物館や遺跡公園を管理・運営するため一定数の職員が雇用の機会をえたことを見逃してはならない。このように大井によって開始された文化遺産国際協力事業は、同国の考古学的遺産の保護にとどまらず、経済的利益を副次的に生み出すことにもつながっている。

ただし、発展的に解消されるべき課題が残されている。別稿でも述べたように³⁷、この事業では専門家の育成や遺跡の整備に重きを置いた結果、一般の人々のもとへ積極的に「出向く」よりも博物館来館者を「待つ」姿勢になっていた。そのため、より開かれた遺跡や博物館づくり³⁸を目指すならば、遺跡などに対する住民の認識やニーズ調査、その成果にもとづく学校や観光組織との連携促進が必要とされている。

2000 年から名古屋大学の伊藤伸幸を代表とする「エルサルバドル考古学プロジェクト」が考古学調査を開始し、さらに 2002 年からエルサルバドル文化庁文化遺産局、名古屋大学、JICA

エルサルバドルの間で「チャルチュアパ市の地域観光開発を目的とした先スペイン期国立遺跡公園の整備計画」を策定した³⁹。そして、その計画に基づき 2003 年から JICA の青年海外協力隊派遣が開始された。この協力隊員らと現地の考古学者が協同して上記の課題に対する取り組みが現在進められている⁴⁰。2007 年には、当該プロジェクトの調査試掘坑を利用した屋外展示施設などが「草の根文化無償資金協力」をうけて建設・整備され、公園としての設備を充実させつつある。そのような中、学校教育に関しては、考古学や学校教員など職種の異なる協力隊員間で連携することにより、教育と文化遺産保護の関連づけを深めようという試みがはじまった。しかし教育に関する実質的な取りくみは開始されてまだ間もなく⁴¹、「どういった教員との連携の機会があるのか、機会があるとしたら教員は何を求めているのか、連携構築・強化を進めるのに何が問題となるのか」といったことすら不明確である。

そこで本稿では、学校教育と遺跡や考古学との実質的接点となる遺跡訪問に着目し、上記の問いに対する基礎的検討をおこなう。その上で調査によって把握できた問題の対応について私見を述べてみたい。

ところで同国ではこの課題に関する現状や問題への認識に一定の傾向がみられる。人類学者カルメン・タマカス (Carmen Tamacas) は、そもそもこの国では博物館を訪問することが一般の人々の習慣や伝統となっていないと言う⁴²。メ

³⁷ Murano, Masakage, “Public Archaeology and its Practices: Experiences in the Republic of El Salvador”, International Conference “Archaeology for Community: Sharing the Experiences”, Vietnam, Vietnamese Association of Archaeology, 2010 発表資料。

³⁸ 開かれた博物館の意味に関しては、例えば、中川志郎「二十一世紀型博物館をめざして」『季刊ミュージアム・データ』、東京、丹青研究所、1995 年、1-10 頁を参照。

³⁹ 柴田前掲書。

⁴⁰ Murano *op. cit.* 村野 2011。

⁴¹ 例えば、Ikeda, Mizuho y Liuba Morán, *Informe final “El proyecto de colaboración entre el museo del sitio arqueológico casa blanca y chalchuapanecos”*, El Salvador, SEC, 2010. Ikeda Mizuho, *Informe final “El proyecto: arqueología y multidisciplinario de educación en historia”*, El Salvador, SEC, 2010.

⁴² Tamacas, Carmen, “La función cultural de los museos

ディア上でも、学校教員が博物館で知識を補完できる、あるいはその道具となることを知らないこと、教員が博物館を実際に訪問し、経験をするにあまり関心がなく、手近な本などの簡単な方法をとってしまうことなどが問題視されている⁴³。これらが一般的に指摘されている問題である。すなわち、教員は遺跡や博物館を訪れることへの価値意識やモチベーションに欠けるために、教育の内容をより豊かにするのを自ら妨げていると指摘されている。そのため現地の考古学者は、文化遺産の価値を知らない者にそれを教えるといった啓蒙的姿勢をとりがちになる。しかしながら、そのように断ずることは果たして可能なのだろうか。この問題認識とそれに基づく対策は最も効果的だろうか。本稿では、こうした問題認識の傾向に対する検討もあわせておこないたい。

2. エルサルバドルの教育の概要—社会科教育を中心に—

(i) エルサルバドルの社会と教育に関する最近の動向

はじめに、事例の背景にある当該国の教育の動向を確認しておく。この国では 2009 年 6 月、内戦後はじめて左派政権が誕生した。この政権は教育へ力をいれることを表明している。なぜなら社会開発分野はこれまでの保守派政権の施策で最も遅れた分野であったからである⁴⁴。教育分野に関して 1995 年と 2006 年時点での状況を比べると、例えば小中学校⁴⁵への入学者数

は増加しているものの、平均就学年数は国内全体の平均で 5.8 年と小学校（1～6 年生）卒業に必要な年数に満たず、1995 年の 4.8 年からほとんど改善がみられないことを示している⁴⁶。そのため現政権では教育省によって教育社会計画 (Plan Social Educativo 2010-2014) が作成され、世界食糧計画 (WFP) が出席率や成績向上に結びつくとして推奨する給食制度⁴⁷の導入をはかったり、学校の授業をうけるために必要な道具や制服、靴の支給をしたりといった施策がとられている。

(ii) 社会科教育の概要と遺跡

基礎教育の内容に関しては、教育省によって定められた学習指導要領 (Programa de Estudio) が各学校での指針となっている。教科書もこの指針に沿って用いられる。ここでは指導要領にもとづき社会科教育の概要を確認しておこう。表 1 は各学年またはサイクルごとに授業内容を示したものである。

表からわかるように 2008 年以降単元が細分化され、何を教えるのかが明確になっている。そこで気づくのはアイデンティティへの言及の多さであろう。該当する単元の教科書の記述をみると遺跡の説明がある。遺跡への言及は基礎教育第一サイクルの単元 5 ではじまり、第三サイクルまですべての学年でいずれかの単元で必ず行なわれている。

もちろん指導要領はあくまで指針であり、各学校で学生や教員あるいは地域の事情にあわせ

en San Salvador,” *Koot*, No.1, 2010, pp. 29-31

⁴³ Chicas, Karla y Silva Canales, “Museos, la riqueza olvidada de la cultura,” *Comunica*, El Salvador, 24 feb. 2010.

⁴⁴ 佐藤香子『新政権の誕生—ARENA 政権 20 年の経済・社会の動向と新政権の課題—』エルサルバドル、在エルサルバドル日本国大使館、2010 年、24-32 頁。

⁴⁵ 当該国の教育システムは 1 年間の就学前教育の後、3 年間で 1 つのサイクルとして合計 3 サイクル、すなわち 1 年生～9 年生までが義務教育（基礎教育）で、1 年生～6 年

生が小学校（初等教育）、7 年生～9 年生が中学校（前期中等教育）である。その後 2 年間の高校（後期中等教育。技術系の高校は 3 年間）があり、大学などの高等教育に進むという形になっている。

⁴⁶ PNUD, *Informe sobre Desarrollo Humano El Salvador 2007-2008*, El Salvador, PNUD, 2008, pp.331-332.

⁴⁷ WFP, *WFP Brief: School Feeding*, WFP Public Affairs Service, 2001, p.2-3.

表 1 学年ごとの社会科教育の内容

	2008 年以降		2008 年以前	
基礎教育 第一サイク ル（1～3 年生）	単元 1	私たちをとりまく環境	単元 3	私たちの地域
	単元 2	環境の中の私たち		
	単元 3	私たちの住む社会	単元 1	私たちの学校
	単元 4	共に暮らす	単元 2	私たちの家族
	単元 5	時間	-	-
	単元 6	私たちの過去	-	-
基礎教育 第二サイク ル（4 年 生）	単元 1	私たちの住む国	単元 1	私たちの住む場所
	単元 2	自然資源：私たちの宝		
	単元 3	エルサルバドル人の生活	単元 2	私たちの作る国
	単元 4	課題、現実、希望		
	単元 5	歴史的現実の中のアイデンティティ	単元 3	歴史と文化
	単元 6	昔の社会と今の社会の継続性と変化		
基礎教育 第二サイク ル（5 年 生）	単元 1	私たちの住む中米	単元 1	私たちの住む場所
	単元 2	自然資源：私たちが分かちあう宝		
	単元 3	私たち中米の人々の生活	単元 2	私たちの作る国
	単元 4	中米：課題、現実、希望		
	単元 5	歴史的現実の中の中米のアイデンティティ	単元 3	歴史と文化
	単元 6	中米における昔の社会と今の社会の継続性と変化		
基礎教育 第二サイク ル（6 年 生）	単元 1	私たちの住む大陸	単元 1	私たちの住む大陸
	単元 2	自然資源：私たちの宝		
	単元 3	私たちアメリカの人々の生活	単元 2	私たちアメリカの人々の生活
	単元 4	アメリカ：課題、現実、希望		
	単元 5	歴史的現実の中のアメリカのアイデンティティ	単元 3	アメリカの歴史・文化の変遷を学ぼう
	単元 6	昔の社会と今の社会の継続性と変化		
基礎教育 第三サイク ル（7 年 生）	単元 1	エルサルバドルと中米の地理と人々	単元 5	中米の地理、環境、人々
	単元 2	文化、経済、政治、統合主義的観点からみた中米	-	-
	単元 3	私たちの社会：社会文化的多様性、アイデンティティ、領域	単元 3	社会における共生
	単元 4	家族、社会、幼年期	単元 1	家族と社会
			単元 2	学校と社会
			単元 4	教会と社会
基礎教育 第三サイク ル（8 年 生）	単元 5	民主主義と権利：権利と責任	-	-
	単元 1	アメリカの地理と人々	単元 4	アメリカの地理、環境、人々
	単元 2	文化、経済、政治、統合主義的観点からみたアメリカ	-	-
	単元 3	アメリカの社会文化的多様性とアイデンティティ	単元 1	人、社会、文化の変化
	単元 4	家族、文化、思春期	単元 2	人、社会、社会的コミュニケーションの方法
	単元 5	民主主義と権利：エルサルバドルと中米の民主主義制度	単元 3	人、社会、政治的民主主義
基礎教育 第三サイク ル（9 年 生）	単元 6	世界の地理、環境、人々	単元 6	世界の地理、社会文化
	単元 2	世界の歴史	-	-
	単元 3	私たちの社会：社会文化的多様性、対立、共生	単元 1	社会における多様性と対立
			単元 2	社会における協力と連帯
			単元 3	社会における協力と対立の要因としての仕事
			単元 4	国家、対立、団結の必要性
			単元 5	対立や協力の表現としての政治的参加
	単元 4	家族、青年期、権利、義務	単元 3	人、社会、政治的民主主義
	単元 5	民主主義と権利：開発と実態	-	-

(出所) Ministerio de Educación, 2008, Programas de Estudio より筆者作成

表 1 学年ごとの社会科教育の内容（続き）

	2008 年以降		2008 年以前	
中等教育 (10 年生)	単元 1	社会科と諸社会科学を学ぼう	単元 1	諸社会科学を学ぼう
	単元 2	エルサルバドルにおける近年の政治の歴史：権威主義、紛争、民主化	単元 2	チャブルテベックの合意：内戦から和平へ
			単元 3	エルサルバドルの政治の移り変わり：権威主義と民主主義
			単元 4	エルサルバドルにおける権威主義の歴史の見方
	単元 3	世界の政治の構造的変化	単元 6	和平合意の歴史的意義
	単元 4	権利、義務、法、民主主義	単元 5	社会の動きと民主主義への変化
	単元 5	政治、民主主義、情報社会	-	-
中等教育 (11 年生)	単元 1	諸社会科学を学ぼう	-	-
	単元 2	近年のエルサルバドル経済の歴史	単元 4	エルサルバドルにおける低開発の歴史的要因
	単元 3	21 世紀における世界経済の構造変化とエルサルバドルの挑戦	単元 2	エルサルバドルと世界の構造変化
			単元 3	エルサルバドルにおける新自由主義プロジェクト
	単元 4	権利、義務、法、持続的開発	単元 6	21 世紀に向かうエルサルバドルの未来
	単元 5	テクノロジーと情報社会	単元 1	人権：民主主義の基礎
			単元 5	変化の生態学的側面

（出所）Ministerio de Educación, 2008, Programas de Estudio より筆者作成

て変更しているのが実態である。しかし中等教育の大部分で遺跡について言及するように計画されていることは、遺跡や考古学がある限定した学年ではなく広範囲な学生と接点をもつことが可能なことを示している。そのため教員が必要と判断すれば、遺跡や博物館はどの学年にとっても実地教育の場として活用されうる。それゆえ教員の認識や抱える課題の把握が意味をもつのである。これをふまえて遺跡訪問の実態を検討してみたい。

3. 学校教育としての遺跡訪問の実態

(i) 扱う資料と資料収集の方法

ここで分析対象とするのは、筆者らが考古学調査や文化遺産保護活動をおこなっているチャルチュアパ市の教員である。同市には公立校⁴⁸が

⁴⁸ 公立校は 3 種類ある。一つは政府の予算によって成り立ち、予算を管理・運営する組織 (Consejos Directivos Escolares) をもつ通常の学校。二つ目はカトリックの学校で且つ政府から出資をうけて運営される学校 (Consejos Educativos Católicos Escolares) である。そして、地域の人々で構成されるコミュニティ教育協議会 (Asociación Comunal para la Educación) によって管理・経営されるものの、あくまで教育

53 校、私立校が 11 校存在する。公立校の教員は全体で 523 人、私立校の教員数は確実なデータが存在しないものの、各学校平均して 10 人程度の教員が働いていると考えられるため、全体で 110 人程度と考えられる。ただし学校によって教員数のばらつきは大きく、最大で 46 人、最小で 1 人である。また同じ市内ではあっても都市部とその周辺に広がる農村部で教員数は異なる。本調査は教員の概要把握を目的としたため、教員数の多い（20 名以上）学校を調査対象とすることにした。またこの市が属するサンタアナ県の教育省によって、市は三地区に区分されて管理されており、そのうちの二地区は農村部の学校ばかりで教員数がごくわずかであることから、調査対象からははずした。残りの二地区で教員合計数は 507 人（公立 397 人、私立 110 人（推定））である。したがって、この数値を母集団として信頼率 90 %、許容誤差 5 % で必要サン

省から資金や権限が委譲されているという観点から EDUCO の学校も公立校として分類されている。

表2 サンプルの性別と年齢

(単位: 人)

	20 未満	20-29	30-39	40-49	50-59	60-69	70 以上	無回答	合計
男性	0	6	15	25	14	4	0	1	65
女性	1	11	31	32	28	4	0	1	108
無回答	0	0	1	0	1	1	0	3	6
合計	1	17	47	57	43	9	0	5	179

(出所) 筆者作成

表3 サンプルの性別と担当学年

(単位: 人)

	就学前教育	1-3 年生	4-6 年生	7-9 年生	10-12 年生
男性	0(0)	9(11)	10(14)	17(24)	19(24)
女性	9(10)	34(41)	19(33)	16(29)	9(19)

※ () 内は掛持ちをしている先生を含めた数

(出所) 筆者作成

プル数を算出すると177人になる。そこで6割程度の回収率を見込んだ上で、当該地区から公立校8校、私立校3校を対象として選択し、その学校の全教員に対して自記式の質問票調査を実施した。各学校を直接訪れ教員に質問票を配布した後、再び訪問して回収した。合計で質問票の配布数は288件である。調査期間は2010年11月15日から同年11月25日である。なお、対象とした全ての学校は当該市にある二つの遺跡公園（タスマル遺跡、カサブランカ遺跡）から徒歩で約5分～30分の近距離にある。

(ii) サンプルの説明

結果として有効回答票は179件（有効回答率62.2%）得ることができた。このデータ取得にあたって私立校の教員数に推定値を含むことなどは今後改善すべき点であるが、このサンプルから調査対象地の傾向を把握することはできよう。

表をみると教員の年齢は30代～50代に集中し、20代の教員は極端に少なく全体の約1割しかいないことがわかる（表2）。つまり内戦（1980～1992）を青年期に経験した世代がほとんどである。また女性の教員数が男性教員より

も多いのが特徴的である。この傾向は経験的にも首肯され、各校の関係者の話とも一致する。ただし後期中等教育（10～12年生。日本の高等学校に相当。）では男性の教員数が多くなる（表3）。専門性が増すにつれて男性が多くなる傾向は、近年では改善されつつあるものの⁴⁹、この国の社会構造やジェンダー観⁵⁰と関係するかもしれない。

(iii) 連携の可能性

それでは結果をみてみよう。まず上記の問いの一つ、「連携の可能性」について検討する。指導要領には遺跡に関連する記述がみられたものの、上述のようにそれを授業に利用するかどうかは学校や地域の事情あるいは教員の判断による。そのため、そもそも授業で遺跡や考古学に関することを教員があまり教えないならば、考古学や博物館・遺跡公園との連携は教員にとってそれほど重要とならない。その意味で、教員による遺跡への言及状況を把握することが連携

⁴⁹ 細野・田中 2010、143-147 頁。

⁵⁰ 例えば、ガライサバル、クリスティアーナ、ノルマ・バスケス『女性のアイデンティティの再建を目指して』、東京、柘植書房、2003 年を参照。

表4 遺跡への言及と担当教科の関係

(単位: %)

遺跡への言及	担当教科						
	就学前教育 (n=10)	全て (n=27)	理科 (n=18)	算数 (n=12)	国語 (n=26)	社会 (n=33)	その他 (n=47)
おこなう	100	100	61.1	50.0	100	93.9	80.9
おこなわない	0	0	27.8	41.7	0	3.0	17.0
無回答	0	0	11.1	8.3	0	3.0	2.1

(出所) 筆者作成

表5 遺跡への言及と担当学年の関係

(単位: %)

遺跡への言及	担当学年				
	就学前教育 (n=10)	1-3 年生 (n=43)	4-6 年生 (n=29)	7-9 年生 (n=33)	10-12 年生 (n=28)
おこなう	100	95.3	96.6	75.8	78.6
おこなわない	0	2.3	3.4	15.2	21.4
無回答	0	2.3	0	9.1	0

(出所) 筆者作成

の可能性を知る手がかりとなろう。

表4は遺跡への言及の有無と教員の担当科目をクロス集計した結果である。この表から、社会科担当の教員の値がやはり高いことがうかがわれる。しかし社会科教員だけではない。そのほかの教科でも非常に高い割合で、授業中に教員は生徒へ遺跡について語ったり、教えたりしている。理科や算数およびその他(英語、美術、音楽、体育)では言及率が相対的に低いものの、それでも5割以上の比較的高い値を示している。

また担当学年別にみると(表5)、初等教育や就学前教育の教員がほぼ全員が授業で遺跡についてふれているのに対して、中等教育(前期・後期)では若干少なく8割程度の言及率となっている。残りの2割は、上述の担当科目とあわせて検討すると、専門的内容が増す中等教育の理科や算数などの担当教員であることがわかる。ただし、彼/彼女らの一部は何らかの形で授業中に遺跡をとりあげている。

この一部の教員は、検討の結果、過去に社会科教育の経験を持っていることがわかった。実

表6 遺跡への言及と社会科担当経験

(単位: %)

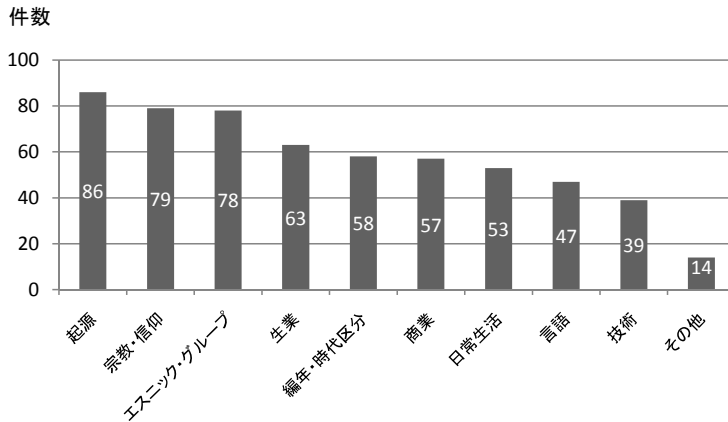
遺跡への言及	社会科担当経験	
	ある (n=107)	ない (n=47)
おこなう	99.1	59.6
おこなわない	0.9	34.0
無回答	0	6.4

(出所) 筆者作成

は、当該国の基礎教育では教員が自らの専門以外の科目を担当することも多く、学校によっては非常に流動的である。そのため現在算数や理科などを担当していても、過去には社会科の教務経験を持つものも多い。今回の調査では、社会科担当の教員数は33名であるが、社会科教育を経験したことがある教員数は実に107名であった。表6からは、社会科の担当経験をもつ教員がほぼ必ず遺跡への言及をおこなっていることがわかる。この担当の流動性のゆえに、上述の中等教育の理科・数学の教員も今後社会科を担当する機会があるかもしれない。

ここまでの検討で、該して遺跡への言及率が高いこと、また言及のおこなわれている教科が

図1 授業で遺跡に関して言及する内容



幅広いことがわかる。また現在、教員全体の約42%（173人⁵¹中73人）が遺跡訪問を実施しており、半数近くが授業でふれた内容を実地で学ばせようとしていることに注意したい。こうした状況から、社会科を主体としつつも他教科を含めて多くの教員が遺跡と一定のかかわりをもつことがわかる。こうした教員が連携の対象として候補にあげられよう。

(iv) 教員の求める学習テーマ

この機会を適切に利用するには、博物館の展示や講座で考古学側が言いたいことを一方向的に伝えるのではなく、学校教育の内容や目的を知り、学校や教員側の文脈にあわせて学びの準備をすることが一つの鍵となる。そのための基礎的情報として、現在教員が遺跡について授業で何を述べているのか、それから教員が博物館や遺跡公園に求める学習テーマは何かを知っておきたい。

図1は学校で教員が実際に授業で言及したり、教えたりしている内容を示したものである。図からうかがわれるように、教員が扱う内容の種

類は多岐にわたっている。その一方、それぞれの出現頻度には差がでており、内容によって教員は異なる重みづけを与えているとみられる。すなわち、「起源」、「宗教や信仰」、「エスニック・グループ」の上位三者に比べて、「技術」への言及の頻度が相対的に低く、半分程度となっている。「宗教や信仰」が上位に来るのは、キリスト教を代表とする宗教が現地住民に対して比較的強い影響力をもつ当該国の現代的状況を反映していると思われる。また「起源」や「エスニック・グループ」を扱う頻度の高さは、この国の人々が自らのアイデンティティや文化的自画像を模索している状況⁵²との関連性が想起される。文化庁が「最も緊急に必要なのは我々のアイデンティティの調査だ」と宣言したのは内戦終結後間もない1994年であった⁵³。それ以降政府だけではなく、教員にとっても重要な教育テーマとなっているのであろう。さらに遺跡とアイデンティティを関連づけた扱いについては、学習指導要領や教科書の内容との共通性も

⁵² 村野 2011

⁵³ CONCULTURA, *Memoria de labores del Consejo Nacional para la Cultura y el Arte 1991-1994*, San Salvador, Ministerio de Educación, 1994, p.5.

⁵¹ 無回答4人、記入ミス2人を除く。

表7 教科書の使用と担当教科の関係

(単位 %)

教育省指定教科書の利用	担当教科						
	就学前教育 (n=10)	全て (n=27)	理科 (n=18)	算数 (n=12)	国語 (n=26)	社会 (n=32)	その他 (n=47)
指定教科書を利用する	53.8	88.9	55.6	33.3	73.1	84.4	42.6
別の教科書を利用する	0	7.4	16.7	16.7	11.5	6.3	21.3
いずれの教科書も利用しない	23.1	0	22.2	41.7	3.8	3.1	25.5
無回答	23.1	3.7	5.6	8.3	11.5	6.3	10.6

(出所) 筆者作成

表8 希望する考古学講座のテーマ
(単位 件数)

コメントの内容	コメント件数
過去の事柄	122
藍染	21
考古学	16
あらゆること	9
我々の文化の重要性	2
保護	2
民芸品	2
合計	174

(出所) 筆者作成

指摘できる。とくに他教科の教員よりも社会科教員は教科書の使用率の高いことが本調査で明らかになっており(表7)、教科書に従って授業を実際におこなうならば、遺跡とアイデンティティをあわせて扱う機会は自然と増えると思われる。

上記の結果をふまえて次に、遺跡公園や博物館側に教員が求めているあるいは知りたいと希望するテーマについて検討してみよう。表8には、「カサブランカ遺跡公園で行なう考古学講座のテーマとして何を希望しますか」という問いに対する自由既述の回答をキーワードに区分し、それぞれの件数をカウントした結果を示した。またここでは以下で述べる「現代的志向の強いテーマ」と区分するため、「起源」や「古代文明」といった過去志向の強いテーマを「過去の事柄」として一括し、表9にその内わけを示

表9 “過去の事柄”の内訳
(単位 件数)

“過去の事柄”の内容	コメント件数
文化・伝統・習慣・社会	24
歴史・編年・発展	14
宗教・信仰	12
エスニック・グループ	10
起源	10
技術	10
言語	7
経済	6
建造物	5
日常生活	5
社会組織	3
芸術	2
最重要の文明	2
数字	2
ミイラ	2
移民	1
遊び	1
科学	1
科学	1
コロニアル時代	1
社会関係	1
食事・栄養	1
政治	1
合計	122

(出所) 筆者作成

した。表9の最上位にある「文化や伝統など」と、その下にある「歴史や編年など」は過去の社会について前者が静的側面、後者が動的側面を含意しているという違いはあれど、いずれも特定のテーマにこだわらず過去を全般的に知りたいと希望する教員が多いことを示す。しかし

表 10 性別・年齢と遺跡訪問の関係

(単位 %)

遺跡訪問の有無	性別		年齢					
	男性 (n=65)	女性 (n=108)	20 未満 (n=1)	20-29 (n=17)	30-39 (n=47)	40-49 (n=57)	50-59 (n=43)	60-69 (n=9)
訪問しない	66.2	51.9	0	76.5	63.8	45.6	55.8	55.6
訪問する	30.8	46.3	100	23.5	34.0	50.9	41.9	33.3
（両方へ訪問する）	(10.8)	(24.1)	(100)	(11.8)	(21.3)	(22.8)	(9.3)	(33.3)
（タスマルのみ訪問する）	(20.0)	(19.4)	(0)	(11.8)	(10.6)	(28.1)	(27.9)	(0)
（カサブランカのみ訪問する）	(0)	(2.8)	(0)	(0)	(2.1)	(0)	(4.7)	(0)
無回答	3.2	1.9	0	0	2.1	3.5	2.3	11.1
訪問の予定ない	44.6	48.1	0	70.6	42.6	43.9	44.2	44.4
訪問の予定あり	52.3	47.2	100	29.4	55.3	52.6	48.8	55.6
（両方への訪問予定）	(32.3)	(45.4)	(100)	(29.4)	(44.7)	(40.4)	(41.9)	(33.3)
（タスマルのみ訪問予定）	(9.2)	(1.9)	(0)	(0)	(6.4)	(5.3)	(4.7)	(22.2)
（カサブランカのみ訪問予定）	(10.8)	(0)	(0)	(0)	(4.3)	(7.0)	(2.3)	(0)
無回答	3.1	4.6	0	0	2.1	3.5	7.0	0

(出所) 筆者作成

これらを除くと、「起源」、「宗教や信仰」、「エスニック・グループ」が再び上位三者に位置することがわかる。さらに、学校の授業では言及される頻度の相対的に低かった「技術」がこれら三者と同位置にあることに気づく。このことから、教員が学習を希望する博物館や遺跡公園ならではのテーマの一つが土器の作り方や古代の工房といった「技術」であると考えられる。さらに、こうした「過去の事柄」の他にも希望されているテーマがある。「考古学」、「文化の重要性」、「保護」、「民芸品」、「藍染」である。これらは、「過去の事柄」すなわち過去において何が行なわれた、どのような状況であったかを問うていると言うよりも、現代における考古学者の行為や遺跡の意義に関心があり、現代志向の強いテーマと言えよう。とりわけ「考古学」に関しては、教員のコメントを例とすると、「どうやって遺物の古さを知ることができるのか」といった考古学の調査手法や、「考古学の目的は何か」、「考古学のなりたちを知りたい」といった考古学の学問的意義・歴史などの教科書にはあまり

紹介されないテーマが質問されている。現在の展示やガイドの解説では現代志向の強いテーマの紹介が少ないが、こうしたテーマを博物館展示や講座に取り入れ教員のニーズを満たすことで、実地教育をおこなう意義を高め且つ継続的利用を促進することにつながると思われる。

ただし、ここまで示したような情報やニーズを考古学者が把握し、回答を準備したとしても、遺跡訪問が実施されなければ準備は意味をなさない。そこで次に、学校教育としての遺跡訪問の実現度合いやその予定の状況、また遺跡訪問を希望しても実現できない場合にその原因は何なのかを分析してみよう。

(v) 遺跡訪問の実施状況と教員の抱える問題

結果として本調査からは、少なくとも半数以上（170 人⁵⁴中 89 人）の教員が遺跡訪問の予定や希望を持っていることが確認できた。この結果を実際の状況と比べてみる（表 10）。表の上段は現在の遺跡訪問実施状況、下段は予定で

⁵⁴ 無回答 9 人を除く。

表 11 教員の考える遺跡訪問を実施しない理由

(単位 コメント件数)

学校内の課題	Yes	No	合計	学校外の課題	Yes	No	合計
意義づけの問題	10	12	22	安全上の問題	9	13	22
時間が不足	9	7	16	経済面の問題	7	12	19
学校の規定・制限	3	11	14	情報が不足	4	7	11
学習指導要領の問題	4	6	10	親の許可がない	1	5	6
他人の担当	1	8	9	距離が遠い	1	3	4
時間割と不都合	0	3	3	国の社会的状況	0	2	2
教師の負担が大きい	2	1	3	省庁の努力不足	1	1	2
生徒の年齢が低すぎる	0	3	3	遺跡側の問題	1	0	1
合計	29	51	80	合計	24	43	67

※ Yes：遺跡訪問を実施している教員、No：遺跡訪問を実施していない教員

(出所) 筆者作成

ある。ここでは、遺跡訪問の状況と性別・年齢とのクロス集計の結果を示した。表からは実施率と予定率では後者の値が高いことがわかり、その意味で遺跡訪問を希望しても実現できていない教員、あるいは実施するための要件が整えば実現したいという教員の存在が確認できる。また、性別・年齢以外にも、普段の生活において遺跡に関する情報の獲得に影響すると思われる教員の居住地や出生地、当該国で生活の様々な局面に影響力のある宗教や信仰、担当する学年や教科という諸項目について、それぞれ男・女、20代・30代・40代などに区分し、その区分ごとで遺跡訪問実施率と予定率の間にズレが生じるのか、すなわちその区分の違いが遺跡訪問の制限要因になっているかどうかを調べた。しかし若干の偏りが生じている項目はあるものの(低学年の教員や社会科教員の訪問実施率の高さなど)、統計学的に有意な差(1%水準)はいずれの項目でもみられなかった。つまり、ここでとりあげた項目のような他者と比べたときに外面的に違いが見えやすい要素は遺跡訪問の阻害要因にはなっていないと考えられる。それならば、何が遺跡訪問の実現を妨げているのであろうか。

この問いについて教員自身が答えた結果を表11にまとめた。教員が問題と考えている内容は、学校外の社会環境つまり政府や考古学・博物館などの問題と学校側の問題の二つに区分できる。この二区分を、さらに遺跡訪問を実施している教員と実施していない教員に分類して、両者の考え方の共通点や相違を検討した。結果をみると、遺跡訪問を実施している教員が指摘する問題は、おおむね遺跡訪問を実施していない教員も述べており、また問題としてあげる頻度もほぼ相関している。つまり、両者ともに比較的共通した問題認識をもっていることを示す。問題の内容をみると、学校側の問題では「意義づけの問題」すなわち教員のモチベーションの欠如を指摘する声が最も多い。この点について筆者の考えは後述するが、問題の所在で述べたように同国の研究者やメディアなどから指摘されている問題は教員自身も問題だと思っているようである。さらに、「授業計画」や「制度」、「授業時間の少なさ」などがあげられている。これらは一考古学者によって変更できるものではなく、学校との連携構築において協議すべき点になろう。また学校外の問題には、「安全上の問題」や「経済面の問題」が上位にある。これら

も、考古学者のみではなく、学校に加えて警察や市役所など多様な機関と協力した総合的取り組みの必要性を示している。しかし考古学者と学校の間で解決可能な問題もある。「情報の欠如」や「遺跡における活動の欠如」などである。

ただしこの結果を素直に受け入れる前に、今ひとつ確認しておくことがある。教員によって指摘されるこれらの問題は本当に遺跡訪問を妨げているのだろうかという点である。特に「情報の欠如」については、文化庁などのイベントやメディアあるいは発掘調査の成果報告会などで、内戦終了後から多様な形で情報が発信されてきたはずである。そこで教員の見解を検証することを見据えつつ、まず情報をどの程度教員がもっているのか、そしてその欠如が遺跡訪問を妨げる要因となっているかを検討してみたい。

ここでは、遺跡訪問についての基礎的情報の一つである遺跡訪問の無料日の存在を知っているかどうかを問うことにした。この情報は、文化庁のホームページや遺跡公園などで比較的容易に入手でき、教員の情報の有無を知る一つの指標になると考えられる。また無料日は遺跡利用の促進をはかるために設けられている日であり、学校と遺跡公園や博物館との連携にとって重要な情報といえる。しかしながら、調査の結果からこの基礎的情報すら教員に十分届いていないことが判明した。実に全体の約44%（177人⁵⁵中78人）が無料日の存在を知らなかった。また表12は上段が遺跡訪問の実施率、下段が予定率であり、無料日を知る/知らないと実施率および予定率のクロス集計の結果を示している。この表からは、無料日を知らない場合、遺跡見学を実施するという教員は約26%で、遺跡見学をしない割合は約74%にもなっていることがわ

表12 無料日に関する知識と遺跡見学の関係
(単位 %)

遺跡訪問の有無	無料日の存在	
	知っている (n=99)	知らない (n=78)
訪問しない	42.4	74.4
訪問する	52.5	25.6
（両方へ訪問する）	(20.2)	(16.7)
（タスマルのみ訪問する）	(29.3)	(9.0)
（カサブランカのみ訪問する）	(3.0)	(0)
無回答	5.1	0
訪問の予定ない	39.4	53.8
訪問の予定あり	55.6	41.0
（両方への訪問予定）	(46.5)	(32.1)
（タスマルのみ訪問予定）	(7.1)	(2.6)
（カサブランカのみ訪問予定）	(2.0)	(6.4)
無回答	5.1	5.1

(出所) 筆者作成

かる。無料日を知っている教員と知らない教員を比べると、見学の実施率は1%水準で有意差($p=0.000$)があり、見学予定に関しては5%水準で弱い有意差($p=0.049$)がある。つまり、情報をもっていないということが遺跡見学をしないという判断に強くかかわっているのである。

さらに無料日を知らない教員がどのような教員かを調べてみた。結果として、性別や居住地・出身地、宗教・信仰、担当学年といった要素の違いでは、情報の既知率にほぼ差がないことがわかった。ただし年齢別では、(20歳未満の教員をサンプル数が極端に少ないので除外すると)おおむね年齢の低いほうがこの情報を知らない傾向にある(表13)。また担当科目でみると、数学や理科、その他の科目、および就学前教育の担当教員はそれぞれ半数以上が情報をもたず、他の教科に比べて無料日を知らない率が高い(表14)。とはいえ、社会科教員ですら無料日を知らない教員が一定数存在し、いずれの教科でもかなりの部分の教員に情報が受容されていなかった

⁵⁵ 無回答2人を除く。

表 13 無料日に関する知識と性別および年齢

(単位 %)

無料日の存在	性別		年齢					
	男性 (n=65)	女性 (n=108)	20 未満 (n=1)	20-29 (n=17)	30-39 (n=47)	40-49 (n=57)	50-59 (n=43)	60-69 (n=9)
知っている	53.8	56.5	100	41.2	44.7	54.4	72.1	55.6
知らない	46.2	43.5	0	58.8	53.2	45.6	27.9	33.3
無回答	0	0	0	0	2.1	0	0	11.1

(出所) 筆者作成

表 14 無料日に関する知識と担当教科

(単位 %)

無料日の存在	担当教科						
	就学前教育 (n=10)	全て (n=27)	理科 (n=18)	算数 (n=12)	国語 (n=26)	社会 (n=33)	その他 (n=47)
知っている	40.0	66.7	44.4	25.0	53.8	72.7	48.9
知らない	60.0	33.3	55.6	66.7	46.2	24.2	51.1
無回答	0	0	0	8.3	0	3.0	0

(出所) 筆者作成

たことを示す。この無料日の情報は、上述のように、比較的容易に入手できる情報であり、これを知らない教員は遺跡に関する他の情報もありもっていないと思われる。この結果は、学校教育と博物館・遺跡公園の連携を考える上で見過ごせない問題と言えよう。

4. 考察—考古学と学校教育の連携向上にむけて—

ここまで、考古学と学校教育との連携構築を図るため、学校教員の遺跡利用の状況や抱える問題などの現状把握をおこなってきた。以下ではここまでの結果をふまえ、また先述した当該国の問題認識の傾向と対比しつつ、今後の実践のあり方について初歩的考察をおこないたい。

既述のように、大部分の教員が授業などで遺跡を扱い、また教員の半数以上が遺跡訪問の希望をもつなど、連携構築の機会と要望の存在を確認できた。こうした連携を阻む要因は、主に教員のモチベーションや意義づけの不足にあると言われていた。調査の結果においても、多く

の教員自身が問題として挙げており、確かにそれは改善すべき課題であると思われる。そしてこのことは、考古学者の実践として遺跡の重要性や価値の啓蒙活動を選択すべきという言葉の正しさを一定程度傍証しているとも言える。

しかし確認しておきたいことがある。言うまでもないかもしれないが、モチベーションは仮説構成概念である⁵⁶。梅崎高行の言葉を借りれば、それは「あると考えればあるのであり、ないと考えればないのである」⁵⁷。もちろん概念としての有効性は言を俟たないものの、やる気や動機づけを過度に実体化し、それへ問題の要因を還元してしまうと、現象の抽象的説明は可能であっても、具体的問題の発見や解決さらに目標の達成にはつながりにくくなってしまふ。筆者は、上記の言説がこの点を看過していたように思うのである。

⁵⁶ 青柳肇「動機づけの基礎概念」杉山憲司・青柳肇編『ヒューマン・サイエンス 心理学アプローチ』、ナカニシヤ出版、2004 年、77-82 頁。

⁵⁷ 梅崎高行「動機づけを想定しない実践」『VISIO』、31 号、2004 年、52 頁。

それに関連して注意したいのは、実際の問題とその認識の間のずれが、考古学者の実践に影響をあたえるということである。この意味するところは小さくない。近年の開発協力事業の中にも、開発側と被開発側の認識や見解のずれが未だにのこることが指摘されている⁵⁸。そしてこの指摘が示すように、認識のずれが課題解決の取り組みや協力事業の方法や方針のずれを生じてしまい、その成否にも強く影響を及ぼしてしまう。

とするならば、考古学者のおこなうべきは、一つにはモチベーションを脇においた上で今一度問題の所在をつきとめようとすることであり、もう一つには「遺跡に来よう」、「価値を知ろう」といったやる気をうながす言説をひかえつつ、それに代わって遺跡に来るあるいは考古学と連携すると授業が豊かになることを教員が体験できるような準備をすることと思われる。

第一点目に関して、本調査の結果、教員の抱える問題はこれまで言われている以上に多様であり、且つ実際に遺跡利用を妨げている問題のあることが判明した。遺跡公園入場料の無料日のような基本的情報ですら、考古学者の想定以上に、教員がそれへアクセスすることに問題を抱えている。さらに安全面、経済面など上位を占めた問題は、情報のみならず物理的に遺跡へアクセスすることの足かせとなる。そしてそこには学校側の制度や授業計画との兼ね合いもからんでくる。そう捉えるならば、考古学と教育の連携は、既述の JICA 教育協力の課題のうちアクセスに関する課題を抱えていると言えよう。この課題に沿って従来のやり方を見直す必要があると思われる。その意味で、このような複雑

な課題をモチベーションの問題に還元することはできないのではなかろうか。

第二点目に関して言えば、これまでも考古学側がもつ情報を普及するため、教員や観光ガイドあるいは地元住民を対象とした講座や対話はおこなわれていた。しかし、自戒も込めてではあるが、考古学や文化遺産保護の意義や考古学的調査の結果を述べるにとどまり、遺跡公園や博物館を利用するための基本的情報を伝える姿勢や、どのように授業で用いることができるのか、授業と関連して具体的に何が利用できるかを体験してもらうという視点は不足していたように思われる。したがって今可能な実践は、その姿勢や視点がひとまず喫緊の課題である遺跡へのアクセスの問題に向かうよう試み、そして既述のような教員の求めるテーマを考古学者の語りに反映させ、遺跡やその他資料の、実地教育あるいは授業での用い方を提案したり、遺跡訪問に関する模擬授業を試みたりすることと考える。こうした考古資料などの学校教育への用い方や教授法の開発・普及において、考古学や文化財保護と教員といった職種をこえた協力隊間の協働、すなわち両者の知識や経験を相互に伝え合い、その成果を現地の関係者に移転することは、実現可能性が高い国際協力の取りくみと考える。ごく近年、初の試みとして、具体的に授業で使える教授法や教材を考えるという目的で協力隊員らの主導による考古学講座が開催された⁵⁹。その講座へは、学校の休暇中にもかかわらず定員数をこえる教員が参加した。このことは、この課題にとりくむことの方向性の正しさを示すとともに、課題解決による裨益者が比較的ひろいこともまた示していると考えられる。

おそらくこの実践内容の詳細に関しては、起

⁵⁸ 例えば、内藤順子「『途上国』の相手に教える」武田丈・亀井伸孝編『アクション別フィールドワーク入門』、京都、世界思想社、2008 年、112-124 頁。

⁵⁹ Ikeda y Morán 2010.

源やエスニック・グループ、宗教、技術といった教員が求める内容を十分に含めているかどうかを検討する必要がある。とりわけ前二者は政府やこの国に住む一般の人々がしばしば口にする「アイデンティティの模索」と関連するため、教員の関心も高いと思われる。ただしこの課題を検討するには非常に慎重な態度が必要である。そのため本稿の結果だけで明確な方向性を示すのは差し控えたい。しかし、モチベーションの件と同様に、当該国で一般にみられる認識をそのまま受け入れるのではなく第三者的立場から認識を再検討する必要はあろう。中でも、同国においてしばしば聞くことができる、歴史や文化の消失⁶⁰あるいはアイデンティティの希薄さ⁶¹あるいは不明確さという語りをそのままうけとめることは慎む必要があるように思われる。筆者はこの点について、「視点をずらす」必要性を論じたことがある⁶²。宇田川妙子が指摘するように、アイデンティティの存否・強弱そのものを問題にするよりも、自他の関係性の中で変化をみせるアイデンティティの語りの様々な位相をひろいあげ、評価していくこと⁶³が重要と考えられる。

おわりに

アマルティア・センは、開発とは人々が享受するさまざまな本質的自由を増大させるプロセスであるという⁶⁴。協力対象への思い込みや共有すべき情報の不足は、こうした自由を妨げる。

本稿でとりあげた遺跡見学の実態はその一つの事例と言うこともできよう。その意味で、センの概念は開発途上国におけるパブリック考古学の達成すべき目標や向かうべき方向をより鮮明にしていると筆者は考える。つまり、パブリック考古学は、考古学や文化遺産と人々の間の不自由の原因を取り除き、知識、自信、楽しみ、啓示などを享受する本質的自由を増大するプロセスということもできよう。こうしたパブリック考古学的作業を実施することにより、文化遺産保護協力と教育協力という開発協力の二つの歯車が適切に噛み合うための基礎を形成できると筆者は考える。

今後はこうした結果をふまえ、本稿で言及できなかった教員の実際の授業あるいは教科書の内容の詳細を分析し教員の遺跡の捉え方・用い方を把握した上で、その成果をよりよい実践に反映させたい。



⁶⁰ CONCULTURA, *Resultados Consolidados del Dialogo Nacional por la Cultura*, San Salvador: CONCULTURA, 2007.

⁶¹ 柴田潮音「世界の発掘調査西から東から エルサルバドル共和国」『文化遺産の世界』Vol.20、2006年、pp.22-23.

⁶² 村野 2010.

⁶³ 宇田川妙子「アイデンティティ概念の再構築の試みーイタリア人アイデンティティという事例とともにー」『国立民族学博物館研究報告』、30(4)、2006年、455-492頁。

⁶⁴ セン 2000、1頁。