

博物館の利用者主体の 教育論構築にむけて

異文化理解を促す学習論の紹介と提案

For Construction of Visitor Centered Theory of Museum Education:
Introduction and Proposal of Learning Theory Inspiring
the Cross-cultural Understanding

並木美砂子

NAMIKI Misako

はじめに

- ①日本における博物館教育のとらえ方
- ②利用者とは誰か、学習機会の提供とはどういうことか
- ③学習の主体としての利用者像をもつために:3つの学習論
- ④博物館教育論と学習論の交叉:主体的利用者像の構築のために

おわりに

【論文要旨】

博物館教育の理論構築には、利用者主体の学習論が役立つが、とりわけ歴史展示を中心に考える上で、以下の3つの学習論の採用を提案した。

第1は、「自由選択学習」の考え方、第2は、「正統的参加論」、そして第3に「ナラティブ」の概念である。いずれの学習論においても、博物館利用者を中心に置き、その視点から動的な学習プロセスを重視している。

学習を個人の閉じられた世界で起きることとしてとらえるのではなく、社会的交流や博物館組織の変容を視野にいれた学習論はいずれも博物館教育の実践に有効である。なかでも、第3のナラティブ概念の積極的採用は、利用者のより主体的な博物館利用のありかたを考えるうえで、歴史系の博物館では参考になると思われる。とくに、歴史が異文化相互の交わりや軋轢の経緯として描かれる際、自らの所属する文化と社会について熟考が求められることになり、個人の「生」の意味を社会や歴史との関係において深く考える体験を促すという、このナラティブ的解釈の勧めが役立つと考えられる。

はじめに

「異文化」ということばを用いることにより、自分の中にある「文化」を再認識し、その影響を相対化する経験を私たちはもつことになる。それが博物館の「展示」を媒介として行われるとき、表された展示構成やストーリーを助けとしながら、自分をとりまく現在の文化とその受け止められ方の多様さ、それが過去から続いて今に至るという実感、あるいは、他者の視点を採り入れつつそれらを俯瞰することなどがある意味では「強いる」ことになる。このことは、展示した博物館側からすれば「教育」ということばで語られ、利用する側からすれば「発見」「気づき」「再認識」ということになる。しかしながら、「他の文化」を紹介し、自らの所属する文化がどのように扱われ、見られてきたのかを時間軸をとり入れつつ利用者に考えさせる試みには、単なる「展示を通じての情報提供」を超えた、「博物館側」と「利用者側」の相互作用について熟考すべき課題が待ち受けているように思われる。これらの課題は従来の博物館教育の論考を超えて、「利用者主体」とは何かについて、あるいは、「主体的利用」とは何かについて、利用される展示の特性やそれを創り上げた展示者側の創出プロセスを含んだ博物館教育論の構築によって解決されていくものと考えられる。

もちろん、博物館の教育機能が重視される点については誰もが異論を持たないであろうが、公共の場としての博物館に、人々がどのような教育機能を期待しているか、また、博物館側の論理として、教育機能の役割はどうあるべきかを考えていくことについては、さまざまな意見がある。本論の目的は、利用者の主体的な参加や利用が推進されていくべきだという立場から、博物館教育論を構築する上で有用だと考えられる学習論を紹介し、それらが歴史をテーマとした博物館にはどう機能するかを考察することにある。

本論では、後述するように、博物館教育 (museum education) を「博物館側が来館者に何らかの意図的働きかけをすること」と広く定義する。最近では、博物館のもつ教育機能を来館者の視点から見直すという意味において「learning」が用いられ始めた (Hooper-Greenhill and Moussourri, 2002) が、博物館における学習の諸相を見いだそうとすることも、プログラムや展示の効果検討という博物館側にとっての論理ではなく、来館者の博物館利用における学習体験を立体的に把握し、その体験を理解するという目的で行われつつある (フォークとディアキング, 1996)。来館者理解という用語も、この流れの中で登場した。

そもそも、教育理論は、教えるべき内容を学習者にどう届けるかといういわば「授ける側」からの理論という近代教育思想にその歴史的背景を持つ。だが同時に、たとえばルソーやモンテッソーリにすでにみられたように、学習者自身ももつてうまれた学習の力を信じ、それをどう伸ばしていくかも問われており、それは中世ヨーロッパにおける人間観であった「罪を背負ってうまれた子どもをどう矯正していくか」という思想への反発というロマン主義思想によるものであった (原ら (編), 1999)。その意味では、教育理論にはすでに学習者の主体性や環境への能動性が視野に入っていたとも言える。

一方、学習理論は、学習者の学習動機や社会的環境 (他の人々との様々なやりとり) が学習をすすめる大きな要因として認識され、学習者が自ら意味を創り上げる過程そのものへの関心がうま

れる中で新たな発展を遂げている。認知科学と認知心理学の進歩がそれをより押し進めた（並木、2005）。昨今の構成主義（constructionism）にもとづく学習論も、基本的に学習者の能動的な環境への働きかけと、そのような働きかけが起きやすいような学習環境の物理的（たとえば「もの」の配置）あるいは社会的（たとえば対話が生じる）デザインの工夫やそこでのできごとを詳細にみる事が含まれている（Hein, 1998）。また、今日みられる生涯学習社会という考え方は、生涯にわたり人々は学習し、一生涯発達をとげ、一人ひとりが意味ある生活を送っていくことに価値があるというものであるが、そこでは、「個」の尊重や、人々が主体的に自らを豊かにする事自体に価値を認め、そのために社会の学習機能が整うことをよしとするものである。この観点から博物館という場の持つ可能性を検討するならば、やはり生涯発達の思想に裏付けられた学習者の主体的な学習を中心にすすめるような学習理論を、博物館の場に応用していくという方法は的を射ていると思われる。

では、博物館教育についての理論（museum education theory）は以後、博物館学習理論（museum learning theory）に取って代わられるべきなのだろうか。将来、人々の自主的な学習活動が社会の普遍的な日常の活動として展開し、それを学習と呼ぶことにも抵抗を感じるくらい、ごく当たり前の生活になるような日がくるかもしれない。そのようになれば、他者への働きかけをことさら「教育」ということばで表す必要もなくなり、自己の変容と他者の変容に相互に関わることが学習の本質であるとされ、教育と学習のあいだの壁は取り払われるようになるのかもしれない。筆者はしかし、現時点において博物館学習論が博物館教育論を凌駕するとは考えていない。なぜなら後者は、博物館側が、博物館のもつべき機能を利用者の学習機会の整備としてみる、あるいは利用者それぞれの学習プロセスはどのように展開しているかという観点から検討するということをさし、資料を含む「もの」や「こと」の保存や保持の努力を博物館側の義務としてしっかりとつべきだと考えているからである。もちろんそのためには、博物館は常に利用者との関わりの過程で変化し、したがってその役割も異なっていくことを念頭に置き、利用者の側がその変化とともに担えるような場面を創り出せるよう、支援していくべきだと考える。つまり、博物館側が自らの役割を常に点検するという意味において、学習論に依拠しつつも、独自の「教育論」を持ち続ける責任はあると考える。

このような問題意識から、以下では、博物館教育の実践上、有用と思われる学習論をとりあげ、検討し、とりわけ異文化をテーマとした歴史展示にどう役立つかについて考えてみたい。

①……………日本における博物館教育のとらえ方

これまで、日本の博物館で用いられる「教育」ということばは、知識の受け渡しの意味として用いられる「教育普及」、あるいは学校教育と対峙する意味で「博物館教育」という表現の中に表れてきた。具体的に「教育普及」とは、展示を素材とした学芸員によるギャラリートーク、学芸員の研究成果発表などの講座をさし、「収集」「保存」「研究」とならぶ事業のひとつとして定着もしてきた。

たとえば、鶴田（1956）は、「収集・保存・研究の3機能の結果できあがった『もの』とその研

究成果を、広く一般に公開し、社会の一般生活水準をあげ、学術研究にも寄与し、文化・教育の進展発達に貢献し、また産業の振興にも大いに寄与するところあらしめんとするのが教育普及の目的である。・・・極論すれば、既述の3要素は教育普及のための手段であるといえる。」と述べた。研究成果の還元を明確に主張している。その後、倉田(1972)は、「・・・この教育という言葉が、学校教育を思い出し何か固苦しいイメージを与え、更に博物館側のあり方も教育的であろうとする気負いがあるのではないだろうか。・・・博物館における教育とは、広い意味での人間としての教育で、ある目標の下に教え込む式のものではなく、余暇の楽しみ場として機能すべきだ」と述べた。この主張には、学校=教え込みという図式がみられ、それへの批判的見地が見いだされる。

70年代に入っていわゆる「生涯学習」の概念が登場し、老若男女を問わず人々は自身の学習意欲に支えられながら、生涯、発達を遂げる存在であると主張されるようになると、子どもや青少年を対象とした「学校」ではなく、学校外の教育の典型的な場として博物館にはその役割が期待されはじめられるようになった。つまり、学校教育終了後の生涯に渡るという意味において「学校外教育」なのであった。

では、そもそも博物館教育の目的と、それをどう進めるかという方法についての議論はどうであっただろうか。博物館教育の目的について、新井(1979)は、鑑賞の材料を並べるギャラリーと、教材として物を配列する展示は異なるとして、展示を教育活動の出発点とし、来館者に展示の理解を深めてもらうことがその目的であると述べている。その手段としては、解説手法の工夫があげられた。解説手法をいかに駆使するかによって、展示利用者の理解の仕方は格段に異なるとし、ラベルの作り方や配置などへの配慮、オーディオガイドなどの積極的導入も提唱した。一方、このような展示の理解が博物館教育の目的であるという立場とは対照的に、広瀬(1992)は、「博物館生涯学習(博物館教育を広く社会教育実践のひとつとして捉えた上で、このように広瀬は表現しているのでこのまま引用：引用者註)は、理屈ではない。学習者自身の学びの態度に深くかわり、個人の成長と発達と、個々に抱く価値観の生み出していくものであり、生き方そのものを知ること、意義あらしめることに他ならない。そして、博物館こそは、わたくしどもに、知的関心の挑発を迫る文化装置なのである。」と述べ、博物館という場が全体としてもつ文化的機能を重視した。広瀬の主張を筆者なりに解釈すれば、生涯学習の実現の場のひとつとして博物館が機能していくことが、博物館教育の目的となる。新井は、展示に焦点をあてた微視的教育機能、広瀬は、人々の生活という観点からの巨視的教育機能についての主張と言えよう。

以上、概略的ではあるが、博物館教育がどう捉えられてきたかをみると、漠然としていた社会への研究成果還元というとらえかたから脱却し、「博物館を利用する人々にとって」楽しめ、かつ、役立つ場として展示解説を含め工夫を凝らすべきだと変化し、より広い定義としては、利用者の価値観に働きかけることすべてが含まれるようになったと言えよう。広瀬の定義は、利用者を学習者と置き換えて、博物館側からの働きかけを利用者の視点から言い換えたものと位置づけることもできる。もちろん、これらの変遷には、欧米の博物館教育実践やその理念についての情報が紹介されることにより、日本の各博物館で行われてきたさまざまな活動を見直す機会が持たれ、俯瞰できるようになったことも関わっていると思われる。

その上で、たとえば守井（1996）が「人々に学習の機会を提供していくという博物館の活動は、やはり『教育』として捉えるべきであろう」と指摘しているように、展示をその中心に含みつつ、博物館側が博物館来館者を含む利用者に意図的に働きかけることを、「博物館教育」として扱うこととしたい。

②……………利用者とは誰か、学習機会の提供とはどういうことか

では次に、意図的に働きかける相手である「利用者」とは誰をさすのか、また、そうした利用者に学習機会を提供するとはどういうことか、考えてみよう。

まず利用者についてであるが、博物館という物理的空間ですごす人々という場合もあれば、インターネットで博物館から提供される情報を使っている人も含めることができる。あるいは、自らの生活課題に基づいた調査・研究活動に勤しんでいる人々が、その課題解決のためにさまざまな博物館に足を運んで博物館の職員とともに何らかの成果を上げているような協力者も含まれるだろう。また、観光地を訪れたとき、たまたまその博物館に入る場合もあれば、授業や遠足のコースとして利用されたり、学校からの特定の学習課題が持ち込まれることもある。要するに、利用形態は直接・間接、多様であり、その利用動機も様々である。目的意識に支えられた課題解決の手段として利用することから、それこそ「なんとなく」「暇つぶし」の利用まで広がる。この2つの指標（利用形態と利用動機）でマトリックスをつくれれば、ほとんどの利用者をマッピングできるだろう。しかし本論は、その利用者分類や量的把握が目的ではなく、多様な利用形態と動機を持ったそれぞれの利用のありかたに対して、どのような学習機会の提供が可能なのかということを考えていくこととする。

ところで、博物館を分類する場合、多くは収集・保存・研究・展示の「資料」による区分や、設立者・設立目的などによる分類がほとんどで、どういう目的の学習利用に適しているかという観点から博物館の学習機能を整理し、分類することはあまりなされていない。利用者層の特徴から区分けはできるだろうが、それは表面的な区分けである。もちろん、この整理は、あるひとつの博物館をどのジャンルに入れるかという分類ではなく、一つの博物館がもつ多様な「利用のされかた」「利用法の可能性」「役立ち方」という観点から見直すことをもさしている。博物館の側に引き寄せてこれを言い換えれば、それは「博物館を、学習機会提供の視点から見直してみる」ということでもあるが、その見直しには、どうしても利用者自身が関わる必要がある。博物館という場が学習の機会をどう提供しているのかのみならず、利用者がその目的意識にそってどう使いこなせるのかという視点の転換が必要なのである。

この見直しには、利用者自身が「使いこなす」のための意識的な利用研究に登場してくることが必須の条件となるであろう。筆者は以前、博物館教育の進歩には「利用者自身による利用研究」が不可欠であることを指摘した（並木、1984）が、利用研究のイメージやすすめかた自体は未だ明らかではない。学習利用のしやすさという基準を設けるとしても、どのような人にとっての「しやすさ」なのかがまず問題となるだろう。つまり、利用研究をすすめる学習者が、自らを「学習者」としてどう認識するかにかかっている。視点を定めて、利用者自身が博物館を評価するという実践は

それ自体貴重なことだが、それを積み上げていけば自然に利用研究が進むということにはならない。ではいったい、「利用者」が学習の主人公として登場するため、つまり、自らを学習者として、博物館をはじめとした諸施設を自分自身のものであるとして意識化がなされていくためには何が必要なのであろう。その答えは簡単ではないが、博物館利用の主体としての自覚は、やはり利用のプロセスにおいて生まれ、自らの学習成果が「誰かのためになっている手応えを感じる」という経験を経ていくことが重要なのだらうと考えられる。

こう考えると、主体をつくりだす責任も同時に、博物館の側が負うべきこととなるであろう。布谷(2005)は、たとえばはじめは無目的な利用であっても、多様な動機を想定して、それらに対応したさまざまな学習の機会を用意して利用者の自己学習の機会を高め、学習者としての意識の変化を期待したプログラムを多数用意すべきだと述べている。筆者も、この学習プログラムの整備という方向性を持つことが、実は博物館教育を実践する上で博物館側に求められることのひとつだと考えている。すでに数多くの学習機会の提供と言える実践があちこちに点在しているのは事実である。しかしながら、それを『プログラム整備』という観点から整理して次のプログラムに生かしていくことは、よほど実践者が意識していないと難しい。自分たちがどう利用者に役立っており、その確からしさを知ることによって、次のプログラムがつけられていくという構造をもつことが必要なのだと考えている。その点で、最近、利用者の視点とプログラム提供者の側から「学習といえることは何か」など、学びの創出過程について徹視的な検証を試みるような実践がうまれているのは心強い(大野ら,2007)。このプログラム整備を意識的に日常の作業に入れ込むことにより、少し先回りして、(利用者の反応を少し予想して)、次の学習課題への誘いといったプログラム提供は可能になるであろう。

また、今すぐにすべての博物館がこのような可能性を作り出せないにしても、利用者の側が、博物館の利用に長けていく・慣れていくことによって、自らの知的活動のひとつとして博物館の諸機能を使いこなしていくことができるだろう。つまり、利用者は学習の必要に応じて変化・発達していく存在なのだということを、博物館の側も利用者自身も自覚することが必要になる。博物館を含め、いろいろな学習諸施設の機能整備に対して、先見性や具体性のある提案をおこない、自らもそれに関わる意志をもち、その関わりが他の利用者の主体的な利用の条件を整えていけるような利用者の登場が、利用者意識の拡大には不可欠であると思われる。このことは、「今」の利用者にとどまらず、いわゆる潜在的な利用者層や将来的な利用者層を想定した博物館教育のありかたを考える上で有効だと思われる。

では、このような利用者の学習者としての位置づけについて有効な理論とはどのようなものだろうか。

③……………学習の主体としての利用者像をもつために:3つの学習論

「たしかに学習が起きている」とはどういうことで、どのようにそれは把握できるのだろうか。博物館側がそれらを知るだけでなく、利用者が主体となってそれを見つけていくとはどんなことをさすのであろう。博物館から提供される資料や利用支援の状況によって、それぞれの利用者が「学

べた」と自覚するのみならず、たとえ展示資料と直接の関係がそこでは展開しなくても、博物館の職員やボランティアの方との語らいが何らかの学習意欲をもたらしてその後の活動に繋がることもあるかもしれない。むしろ、利用者としては、一つの博物館や一つの特定の展示からもたらされることを個々に自覚することよりも、「あのときの〇〇という展示」や「あの資料」あるいは「△△さんと話したこと」はこういうことだったのかという、のちに振り返ってみて初めて実感するようなことがらが、「確かさをもって学習した」とわかることなのではないだろうか。博物館で起きるたくさんの体験を「学習体験」として理解しようとする手引きとして、フォークとディアーキング(1996, 前出)が提唱した3つのコンテキストと、その後の時間概念を入れ込んだコンテキスト(Falk and Dierking, 2000)は、これらの多様さを分析的に見る上でのレンズとして機能するが、それでも、それぞれの人におきつつある学習プロセスの多様さや偶然性を伴う学習成果を、その本人がとらえることになると、このコンテキストモデルを博物館側として使いこなしていくことだけではなく、やはり、学習者本人によるプロセスや成果の自覚過程を含むことが求められるだろう。

同時に、その利用者の自覚過程を、もし博物館側も知ることができれば、展示開発、資料保管や研究、あるいは教育プログラムの整備において、利用者とともに活動することの意義が新たにうまれるだろう。そして、博物館側の職員にとっても、自らの学習プロセスや成果が自覚でき、それは、次の展示開発やプログラム、教材整備、資料研究に表れることとなる。

このように、誰をさして利用者というか、という点においても、また、学習の成果を利用者自身がどうみるかという点においても、極めて長期での多様な場面でのできごとが関わらざるを得ない。また、偶然のできごとがそれまでの体験とつながりを持って認識されて、「ああ、そういうことか」という納得や次への学習動機に繋がることもあり、それをどのように明らかにするかはさらに難しい。

そこで筆者は、利用者自身が利用研究の主体となって登場するための理論的枠組みを3点提案したい。第1は、フォークとディアーキングによる自由選択学習という考え方、第2は、レーヴらによる正統的周辺参加論、そして第3は、ブルーナーらによるナラティブ的解釈のすすめである。そして、それらの枠組みは、歴史展示や歴史資料を利用者主体の利用研究にどのように生かされると言えるのかを考えてみたい。

1) 自由選択学習という考え方: informal から free-choice へ

フォークとディアーキング(Falk and Dierking, 2000・前出)は、今日の生涯学習社会における博物館の位置や役割を、他の諸施設とならぶ場の一つとして学習者の側から比較検討し、学習者自身が博物館から学び取れる事柄は何かを明らかにしようとする立場をとっている。「博物館からの学習(learning from museum)」というタイトルそのものが、学習者を中心においていることを示している。また彼らは、社会には人々の学習機会がどのように散りばめられ、それを選択しながら学習者自身の生涯にわたる自己成長が遂げられていくかという観点から、博物館をそれらの学習機会のひとつとして位置づける立場を表明している(Falk and Dierking, 2002)。人々は、それぞれの日常において意識する、しないにかかわらず、何らかの学習を日々続けており、家族や友人との何気ない語らいや地域のスポーツクラブ、あるいは仕事のなかでもたしかに何かを学んでいる。

テレビや新聞・雑誌も情報源としては強力な影響力もあり、ごくその一部に学習施設利用が含まれているという。21世紀は、一人ひとりの学習へのニーズが生活そのものを支える時代になるとされ、学習がおきる「場」というものが大きく変化するという。

著者らの主張の二点目は、これまでの博物館は「informal learning」の場とされてきたけれども、利用者の視点に立てば、あくまで博物館は、「自由選択学習」(free-choice learning)の選択肢のひとつであるということである。

すでに50年代には informal, non-formal, ということばが使用されていたが、とくに70年代より、博物館教育や環境教育に携わる人々によって、学校場面での学習と区別する意味で、この informal learning が使用されてきたとされ、両者の共通点と違いを、ビトグッド (Bitgood, 2002) は次のように整理した。

共通点：何らかの目的や教育的な目標がある。使用の頻度は異なるものの、どちらもレクチャー、映像、コンピューター、演示などの共通したメディアを採用する。学術的なバックボーンに依拠し、多くの場合文字化された教材によってメッセージを伝えようとしている。

相違点：① formal learning では主に言語を媒介とし、informal learning では視覚刺激が用いられることが多い。② formal learning の教室ではなるべく雑音をなくすよう努め、教師の講話に集中できるような環境を創るが、informal learning では学習者が一点に集中できるような環境ではなく、多くの刺激が行き交う。③ formal learning では教師のペースで学習が進められ、informal learning では自分でその行動を決められる。④ formal learning では、他人との関わりは制限されているが、informal learning では交流はもっとも重要な体験の内容となる。

⑤ formal learning では、何らかの報酬を求めたり与える場合があるが、informal learning では、その個人自身が発見の喜び、理解の喜びという報酬を自分に与える。

以上のように、博物館には学校教育にはない特徴があるものの、しかしフォークとディアキング (Falk and Dierking, 2000・前出) は、前述のように free-choice ということばのほうが、学習者自身の動機やほかの人とのやりとりにおいて学習がすすむという学習者自身にゆだねられた選択というニュアンスをより明確に表すので、こちらを用いるのだと主張している。

もちろん、選択肢自体には限りがあることも事実であり、とくにアメリカの階層化された社会における「選択の自由」は本当にあるのだろうかという疑問は大いに残るが、個人がそれぞれもつ学習動機が重視され、自分の学習ニーズを満たすさまざまな機関を使いこなす自由があるという考え方自体は、利用者主体の考え方に合致するものと考えられる。生涯に渡り、人々は自らの学習要求を自覚しそれを満たしてくれる場や機会を求める存在であるということ、それが日常生活の大きな部分を占めるということ、この主張も納得できる。

この自由選択学習という考え方は、では、歴史博物館、歴史展示においてどのように用いることに意義があるだろう。「選択」という点では、自らの関心事にそってあらかじめ利用できる博物館や講座をサーチしてそれに参加し、積極的に知識を得ていくことも選択といえるかもしれない。しかし同時に、formal learning と比較した informal learning の特徴の中で「交流」や「発見の喜び・理解の喜び」があげられていることは、とくに歴史展示においては、名も知らない遠い昔の人々との交流や、それを遺そうとしたり調べたりした人々の動機をその人々の立場から考えてみるという

体験を通じた「発見」や「理解」が起きている、というように利用体験を見直すことが可能となるだろう。筆者が興味を感じるのも、その時代時代の「歴史」の認識が、現代の「歴史」のとらえかたと異なるという点である。その異なり具合がなぜ起きているかを考えることは、歴史理解の方法として有効であろう。また、技術史や科学史、あるいは芸術史を歴史系の博物館で扱うことができるようになり、「歴史」の見方の多様性について許されるような自由さが発揮できれば、より豊かな選択肢が広がるように思う。

2) 学習の社会的側面への着目：「正統的周辺参加論」

社会の側から人々の学習の問題を扱う理論のひとつとして、筆者は、正統的周辺参加論を紹介しよう。この理論は、アメリカの認知心理学者レイヴとウェンガー（1993）によるもので、学習とそれが引き起こしている社会的状況との関係に注目した、新たな学習論である。学習が個人の頭の中で起きていることとして捉えるのではなく、社会の学習機能に焦点をあてた新しい学習論である。それは、学習を共同体への参加（participation）の過程として捉え、学習者は、参加者と定義される。初めは共同体に周縁的に参加するが、次第に関わりを深め、よりその共同体の中心に位置するようになり、やがてまた新しい参加者を周縁に迎えることにより、その共同体も変化し、したがって参加者の役割も変化していくという考え方である。学習者が自己完結するのではなく、その学習の成果によって、所属する学習集団（レイヴらはそれを「学びの共同体」と呼んでいる）自体が変化していくというものである。

この理論を博物館教育論に採り入れる意義のひとつは、利用者とともに変化する博物館というイメージをもちやすいという点にある（図1）。資料の保管や研究を考えても、それを大事だと思う人々の価値意識と具体的な活動に支えられてすすむものであり、この場合の「人々」は、博物館側の人間とは限らない。現在の利用者はこの参加論でいえばまさに参加者であり、ある意味では博物館の職員も参加者である。展示の企画と利用に関しても、作り手と享受者という関係ではなく、企画自体に関わったり、利用を通じて展示に変化をもたらすこともあるだろう。また、メッセージボードにはられた意見が、その後の展示の意味を変化させることもある。展示利用のためのプログラムも、利用者の参加によってより豊かになる可能性もある。

自由選択学習というとらえかたが、各個人による学習という面を扱うのに対し、この「学びの共同体」というとらえかたや学習の社会的側面への着目、そして学習を「社会的実践への参加」と捉える見方は、博物館活動を利用者の側および社会の側から整理していく上で、今後、大いに役立つのではないかと予想する。

博物館の直接・間接の利用者、あるいは将来の利用者が、博物館活動の実践にそれぞれのやり方で参加していると捉えることにより、たとえば、どのように参加の機会が実際に用意されているのか、あるいは、本人の自覚の程度にかかわらず、客観的には博物館が働きかけられているとしたら、それはどうとらえることができるのか、また、直接の博物館利用者が、その周囲の非利用者にも働きかけて何らかの行動が引き起こされているとしたら、それは博物館にとってはどのような意味で「参加」と捉えることになるのか、など、この「参加」をキーワードにして、具体的に起きている多様な活動を見直すことができるのである。たとえば博物館からの働きかけで発掘調査に参加し

た人々が、自主的にグループを作って博物館巡りをしたり、ボランティアとして標本整理に携わることや、展示室での学習プログラムを利用した者が、今度は新たな学習プログラム作りに関わることなど、人々の行動と意識の変容を、博物館教育の実践者として捉えることが可能になると思われる。

しかし、人々による学びの共同体への参加として捉える学習は、博物館の側だけが拾い上げるものではなく、むしろ参加者自身が自らを「参加者である」と自覚できる機会によって、学びの共同体を支える一員であることを理解していくことが必要に思われる。その理解は、自らの学びについて、博物館側の人々や他の参加者との語らいの中でこそ、よりすすむものと考えられる。

この点に関連して、「自分を語る」術として、あるいは他者理解の術として、「ナラティブ」概念を紹介しよう。

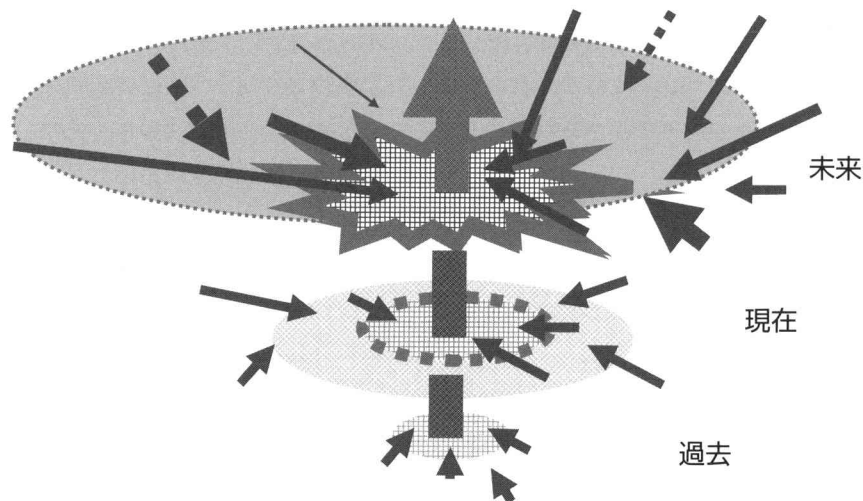


図1 博物館活動への「参加」と博物館の発展(概念図)

参加を→で表している。太さや長さ、点線など、→の形状や位置は参加の程度や頻度を示したもの。円は、時代と共に大きく拡がりをもつようになる博物館活動をイメージしたもの。中央のくしぎしの矢印が時代の流れを示す(下は過去、真中は現在、上は未来へ)。参加の仕方も時代と共に変化し、中心的機能を担うような参加者も現れる。上部の大きな円の中にみられる星形は、人々の参加によってますます活性化する博物館を示している。

3) 自分の経験を意味づけるために：歴史の記述とナラティブ的解釈へ

どんな博物館にも必ず展示という物理的な空間はあり、逆にそのことが博物館を特徴づけている。その展示(展示物であれ、全体の構成であれ)を媒介として、利用者は、意識するしないにかかわらず、それぞれ自分なりの世界観をうちたてる。展示がそこにあるということは、展示をそのように構成しようとした「誰か」がいたからであり、それを利用するであろう人々を想定したからである。以前、筆者は、展示は本質的に二重性(展示意図と解釈)をもつとしたが、ここではその「解釈」に焦点を当てることとしよう。

アメリカでヘッドスタート計画に携わりつつ、個人の「心」のありように深い関心を寄せる臨床心理学者でもあるブルーナー（2004）によれば、「解釈」とは、「自分自身の居場所を描くことができる個人の世界を創造する」ことであり、その創造を助けるような思考と感情の様式（傍点は筆者）として、ナラティブが必要だとされる。

ナラティブとは、「物語ること」であり、何かを深く理解しようとしたり、意味を見いだそうとするときに自分なりにストーリー化することである。ブルーナーによれば、人間が世界がどうなっているのか知ろうとし、自分の経験を構造化しようとする際、2つの方法があるとされる。ひとつは、論理科学的思考によるもので、何かを因果関係によって「説明」しようとする時の様式であり、もうひとつは、このナラティブによるもので、人々とその境遇について「理解」しようとする時の様式である。筆者は、この世界がどういうものであるのかについて人々が考えを巡らせるというとき、とりわけ歴史系博物館においては、このナラティブ様式が実際には採用されていることを主張したい。私たちの過去と現在、そして未来の問題を扱うことが歴史であるなら、その扱い方の様式として、個人がそれぞれのストーリーを作つつ自分らしい理解をしていくナラティブは、まさに歴史認識の方法として認めることができるだろう。さらに、この歴史認識のしかたのひとつとして、その時代時代の他国あるいは他文化からみた自国の扱われ方について知るところみは、その自己のナラティブ様式をも客観視してみるという体験をもたらすこととなるだろう。この深い体験こそ、異文化理解の根底になるべきことと筆者は考える。

ところで、博物館の種類はいずれであっても、展示の利用においては、①眺めること、②入り込むこと、③想像すること、という3つのモードがあり、「入り込みつつ眺め、眺めつつ入り込む」という揺れが起きたり、既知の事柄と関連させたり自分の経験を思い起こすなどによって「これはいったいどういうことなのか」と自分なりの解釈をその都度しながら、その背景を考えたり想像するものであろう。できごとの連鎖やそれを表す多様な媒介物、あるいは史実ということばで表現されるような、ある価値づけられた記録などによって構成される歴史系博物館であればなお、このモードはそれぞれナラティブ様式によって展開していると言えよう。言い換えれば、歴史展示は、論理科学的に世界を説明するために利用されるのではなく、多くの場合、人々が暮らしてきた社会はどのようなものなのか、そして自分たちはどこに向かうのか、あるいはどう向かうべきなのか、そして究極的には「自分」は何ものなのかを自問自答しながら世界観を創っていくために利用される。そこにこそ、歴史展示の独自性と存在意義があると考えられる。

ふたたび、ブルーナーの表現を借りるなら、「ハードサイエンスは拠点として『普遍的原理』に頼る。重力の法則は、質量と空間がある限り永遠である。しかし、『歴史』は次々と互いに相前後し、また、絡み合っているように見える偶発的な事象に満ちてい」て、「記録は、事象サイズのナラティブを人生サイズのナラティブへと変えるもの」なのである。

なお、ナラティブは、個人の頭の中においてそれで完結するものではない。ナラティブ様式それ自体に多様性・多義性が元来含まれることを考えると、そこには、共同性、すなわち、自分以外の人々とのやりとりにおいてこそ解釈がすすむことが想定されている。というのも、記録という行為自体に他の人間存在が含まれ、それと向き合う行為の過程には、多義性を認めてそれをどう受けとめるのかという思考が常に展開しているからである。

では、こうした自分と向き合いつつ、同時に他の人々（展示をつくった人々ももちろん含む）の存在によってこそ進む歴史展示の「解釈」「理解」ということについて、どのようなことが言えるのだろうか。とくに記録からの復元の問題を考えてみよう。

歴史展示は、私たち人間の毎日の営みについて振り返り、これからの人生や世界について考えを巡らせるといういわば「反省」的境地をもたらしてくれる装置のひとつである。それは、いわゆる科学を成り立たせる「原理」「法則」を知り、現象の説明に役立たせるという科学系博物館の展示とは異なり、多くの場合、自分の内面に問いかけをもたらす役割をもっている。たとえば生産具の展示物があったとしても、自然への働きかけのためにどう役立つかを原理として知ることだけでなく、それを登場させるに至る背景や人間模様を想像したり、今の自分をとりまく日常とどう結びついているか、ひいては「これからどうあるべきなのか」という問いをもたらすようないわば「省察の機会」として働くものでもある。それを引き出せる展示のしくみ・構造も求められるだろう。その構造をもつ上では、それまでに費やされた共同作業について知ることも、個人のナラティブを創り上げる上で有効であろう。記録に基づき、推理により、何らかの世界をそこに展開させるという「復元を意図した展示をつくるという営み」にかかわる人びとの存在が感じられることが、それを利用する人々の内側に探究の世界をひらいていくと言えるだろう。関わった人々のナラティブに触れ、自分との共通の何かを見いだすという作業を経ることにより、「復元のもうひとつの意義」が誕生する。それは、ある世界を復元して見せるという行為によって、見る人間の世界をも新たに創造するという、別の価値を誕生させる「復元」なのである。茂呂（1999:p.183）の表現を借りれば、「対象物の回復過程はまさに歴史を理解する行為となる」のである。その回復過程に「『異文化』からみたその歴史」という視点を加えることにより、復元のプロセスにはさらなる価値が付与されるだろう。

④……………博物館教育論と学習論の交叉：主体的利用者像の構築のために

以上、利用者を学習者として位置づけ、①学習主体として「自由選択」という積極的な存在として見ること、②博物館の成立を支え、そのことによって組織も変化させていく責任を、博物館と利用者で分かちあうという「参加論」の採用、③利用者それぞれが、深い省察をする上で自分の経験を意味づけるための「ナラティブ」という様式があることを紹介した。とくに、歴史系の博物館において、ナラティブ様式の意図的採用は最も重要であると思われる。それでは再度、博物館教育論とこれら学習論はどういう関係にあるか考えてみよう。

筆者は、「資料を含む『もの』や『こと』の保存や保持の努力の意義を博物館側の論理としてしっかりともつべきだ」との立場により、「利用者の学習機会の整備という観点からこれら博物館の機能を検討したい」と考える。博物館教育論は、博物館側が自らの使命として、「利用者の学習機会を創り出す」という責任を果たす上で欠かせない理論である。しかしながら、学習機会とは、与えるものではなく、利用者である学習主体とともに創り変化するものであり、つまり、「利用」の概念の変容や拡張を意味する。また、学習が社会的な営みであることを考えると、展示室という

環境でおきる微視的な学習だけでなく、利用者の参加によって、さまざまな変化が博物館だけでなく多くの学習施設で巻き起こる、そのダイナミックな学習についても、博物館側として知るべきであろう。この、ダイナミックさと細やかさは、利用概念を明瞭に持つ上で欠かせない。筆者自身、この「利用概念」をどうつくっていけるかについては、まだ明確な姿を描くことはできないが、学習論を用いながら利用者と共に歩むことが要件となることだけは間違いないだろう。それは利用者自らが意図的に行う利用研究とともに発展していくものと思われる。そうした利用者同士を結びつけ、博物館自体を変えていく力が、博物館存在そのものにあるのだということを意識して、博物館教育の実践は行われていくべきであろう。

おわりに

「利用者中心」「主体的な利用者」ということばは、まだその実像がとらえきれていない感が否めない。それは、未だそのように利用者を主体として捉える術を博物館側として持ちえていないからなのであろうか。誰もが、学習の権利を有し、それは社会への積極的な参加というかたちで生かされうる。博物館を含め、多様な学習施設や学習機能を伴う諸施設が、それぞれ利用者主体ということを根本に据え、実践を見直し、利用者と共に学習機能の充実に向かうことが求められている。とりわけ、歴史をあつかう博物館は、利用者1人ひとりの体験や記憶に対し、「それはどういう意味を持ちうるか」を直接に問いかけてくる場でもある。大げさにいうなら、過去と現在、そして未来の人生について考えるきっかけを与えてくれる場である。そして、場を提供した側と利用する側が「人間について、人生について、一緒に考えていく」可能性に満ちた博物館であると言うことができよう。その可能性を押しひろげる上で、本論がいささかでも役立つことを願うばかりである。

なお、本研究会の一員として加えさせていただき、さまざまな研究領域と実践について知る機会を与えていただいたみなさまに深く感謝いたします。

文献

(欧文)

- Bitgood, S. (2002) Environmental psychology in museums, zoos, and other exhibition centers. In *Bechtel, R. and Churchman A. (eds.) Handbook of Environmental Psychology*. 461-480. John Wiley and Sons.
- Dierking, L.D., Cohen Jones, M., Wadman, M., Falk, J.H., Storksdieck, M., & Ellenbogen, K.M. (2002) . Broadening our notions of the impact of free-choice learning experiences. *Informal Learning Review*, 55, 4-7.
- Falk, J.H. and Dierking, L.D. (1998) Free-choice learning: an alternative term to informal learning' *ILER Newsletter*: 2 (1), 2.
- Falk, J.H. and Dierking, L.D. (2000) *Learning from museums*, Altamira Press. Walnut Creek.
- Falk, J.H. and Dierking, L.D. (2002) *Learning without limit*, Altamira Press. Walnut Creek.
- Hein, E.G. (1998) *Learning in the Museum*, Routledge
- Hooper-Greenhill and Moussourri, (2002) *Researching Learning Museums and Galleries 1990-1999: A Bibliographic Review*, University of Leicester.

(邦文)

- 新井重三 (1979) 「博物館活動とそれを支える人々」『博物館学講座 1』: 93-120. 雄山閣.
- 大野照文, 織谷仁美, たけうちかおる (編) (2007) 「具体新書」, 21世紀社会教育活性化京都委員会.
- 倉田公裕 (1972) 「博物館利用者」, 博物館学研究会編『博物館と社会』: 29-80.
- 鶴田総一郎 (1956) 「博物館学総論」, 日本博物館協会編『博物館学入門』: 56-106. 並木美砂子 (1984) 博物館教育研究を巡る一考察, 日本社会教育学会紀要, 第20号: 34-40.
- 並木美砂子 (2005) 『動物園における親子コミュニケーション』風間書房.
- 布谷知夫 (2005) 『博物館の理念と運営』雄山閣.
- 原聡介, 森田尚人, 宮寺見夫, 今井康雄 (編) (1999) 『近代教育思想を読みなおす』新曜社.
- 広瀬鎮 (1992) 『博物館社会教育論』学文社.
- フォークとディアーキング (1996) 『博物館体験』雄山閣.
- ブルーナー J.S. (2004) 『教育という文化』, 岡本ら (訳), 岩波書店.
- 守井典子 (1996) 「博物館と教育」『ミュージアム・マネージメント』: 228-23. 東京堂出版.
- 茂呂雄二 (1999) 『具体性のヴィゴツキー』, 金子書房.
- レイヴとウェンガー (1993) 『状況に埋め込まれた学習—正統的周辺参加』佐伯胖 (訳) 産業図書.

(千葉市都市局公園緑地部, 国立歴史民俗博物館共同研究員)

(2007年6月15日受理, 2007年9月14日審査終了)

For Construction of Visitor Centered Theory of Museum Education: Introduction and Proposal of Learning Theory Inspiring the Cross- cultural Understanding

NAMIKI Misako

Recently, visitor-centered learning theories has become widely acknowledged, as they are helpful for museum education theory. In considering history exhibition, I believe the following three learning theories are useful.

There are three initial learning concepts; first, free-choice learning; second, legitimate peripheral participation; third, narrative. All of these learning theories are visitor-centered and emphasize visitors' dynamic learning process.

These theories consider that learning is not happening in a closed personal world, but rather, is happening through social exchanges. Also, changes in museum institutions are affecting visitors' learning.

I address that for history museums, positive application of the third theory, narrative learning is helpful in thinking of visitor's independent use of museums.

Especially, the following narrative interpretation will be helpful for history museums: when history is represented as a process of cross-cultural communication or conflict, people will carefully consider about their own belonging culture and the society, and this will eventually lead people to think about meaning of individual "life" and its relations to society and history.