

グローバル化社会における「伝統文化」と生涯学習 — 「伝統文化の継承」とグローバリゼーションの関係性 —

‘Traditional Cultures’ and Life-long Learning in Global Society

相 庭 和 彦

Kazuhiko AIBA

0 はじめに

本論は、東アジアで進展しつつあるグローバリゼーションがもたらす諸問題に対して生涯教育学的視点のアプローチ方法がどのように可能であるかのエッセイである。鳩山政権時代「東アジア共同体構想」が打ち出されつつあるにもかかわらず、特に日本と中国、韓国の3カ国は、現在国民的感情レベルではとてもその構想が実現していく過程に入っているとは見えない。経済的関係や軍事的緊張関係、あるいは国民相互の価値意識のずれなど相違ばかりがマスコミなどで放送され、海洋資源を巡る領海問題等の対立点が全面に出ている。本論ではこのような緊張・対立を起しやすしい東アジアの関係調整をしていく方策について生涯学習的視点の有効性を論じてみようというものである。

現在韓国や中国の文化政策動向は伝統的文化に力点が置かれ、伝統的思考形態が前に出てきている。中国が北京オリンピックの開会式で世界に披露したものは、中国の伝統を強く意識していた内容であったし、上海万博においても中国館デザインは歴史伝統そのものである。韓国に注目すると、近年アジアのハブ空港として躍り出たインチョン国際空港は、韓国伝統文化を利用者についたえる教育・学習施設を備えているのが現状である。このようにアジアがグローバル化しつつありながら同時に伝統文化を全面に展開してくる東アジアの国の現状に注目し、ま

ず生涯学習的視点でグローバリゼーションの影響をいかに理解するのかという視点から論じることからはじめたい。

1 グローバリゼーションを捉える生涯学習的視座

「冷戦構造の終焉」という言葉すら古くさく聞こえる現代は、資本主義の一人勝ちの様相を帯び、地球規模で市場の統一が図られようとしている。グローバリゼーションという現象は、この市場を原動力とし、地球上に存在する様々な現象を一元的基準に押し込めようとする運動とみることができる。これは国民国家の枠組みを市場が崩し始め、従来国家内である程度統治できた経済政策を基本的には不可能とし、そこで生活をしている人々に他の国との関係性を強く意識させるという現実を生んでいる。グローバリゼーションの学問的規定は様々な分野で行われている¹。ここでは、時代的には冷戦崩壊後、資本の世界的流通経路が社会主義体制という、相反する体制に規制されなくなった時代以降として理解し、資本の流動、人の流動、そしてその流動化を保障する情報ネットワークの急速な発展および、その結果国家を超えて情報の共有化が急速に可能となる現象として理解しておきたい。

以上の規定を踏まえた上で、今日東アジアに注目すると、日本と中国そして韓国は同じ儒教文化圏に位置しながらもこの関係においては、ヨーロッパの国々がとってきた国家間統合の流れと比較すると、

とてもヨーロッパ型モデルで東アジアの未来を展望できる可能性を見いだし得ない現状がある。しかし、「市場の拡張」に注目すると3国相互間の政治的・文化的理解の進展より、明らかに早く同一市場化している。中国—韓国—日本の人的交流は政治体制の違いを越え遙かに多くなってきている。2010年上半期で70万人の中国人観光客が日本を訪問し、トヨタ、日産、ホンダ等の日本を代表する自動車産業などは中国市場に大きく期待している。実際東アジアにおける市場は、政治的民主主義を共有する時間的余裕のないまま人的交流へと拡大している。これは日本・韓国・日本中国関係だけでなく、韓国・中国との関係も同様である。

だが、ここでいう人的交流とは、友情あるいは相互理解または他国認識を深めるというのではなく、おのおの自国の経済的發展を基本目的とした相互の経済成長戦略への取り組みというべきものである。確かに国家の相互関係は経済的關係を第一義的に考え、軍事という「暴力」を背景に、自己に有利な市場を他国の中に拡張してきた。だが今東アジアの経済的發展は海洋資源への権益を巡り緊張関係はあるものの、この関係を力による解決へと向かわせたとしたら、それに対する代償は限りなく高いことになる。日本と中国との関係、日本と韓国との関係は多少の政治的すれ違いはともかく、軍事的緊張はどちらにとっても利益がない関係になってしまっているといえる。しかし、尖閣諸島問題や竹島問題などの政府の対応やそれに対する野党やマスコミの反応は、いま東アジアが実際どのような問題になっているのかを十分理解した対応とは言い難い。具体的な問題は、それぞれの専門家にゆだねたいが、このような問題を考える上で、中国や韓国の伝統文化に対する理解が日本社会の中で十分深められていないように見える。

グローバル化が進めば、我々は自国以外の人と交流を持たねばならなくなる。この点はそう議論はなかろう。経済的な利害関係が絡む関係は、人間同士の摩擦を生む。それを「解決する」あるいは「摩擦をできるだけ回避していく」ためには、お互いの国の政治体制はもちろんのことお互いの国の国民の思考形態・様式を理解していくことがきわめて重要である。お互い相手国の思考様式をどのように理解していくのか。この問題への学問的アプローチとして教育学の研究方法は有効である。そのことについて以下簡単に述べていこう。

人間の思考形態は、個々人がその成長過程で目的

意識的に教育されて、あるいは無意図的教育力に形成されて身につけていく。これはかつて社会教育学研究のリーダーであった宮原誠一が、教育を規定するとき「目的意識的働きかけ」と「無目的形成力」の二つを指摘したものである²。この指摘に従うと、教育の社会的影響力を考察する場合、学校などの教育で展開されている教育の方向性の検証、つまり「どのような人間像を社会の多くの人々が望んでいるのか」ということと、同時に「社会の中に存在する教育力がそこで生活する人をどのような人間として形成しているのか」という両方向から検討する必要があることになる。

人格形成において注目しなければならないことの一つが、後者の影響力の大きさである。それは目的意識的に働きかけよりも、各個人の内発的学習力に訴える力があるからである。ある社会の伝統的文化環境の中で生活をしていくと、そこでの伝統的慣習や秩序意識あるいは礼儀作法などを無意図的に学習していく。その社会の中で生活していくだけならこの形成力およびその結果は、さほど問題にならない。これがはっきりするのが、異文化との出会いの場である。自分の生活してきた国や地域で当然と考えられたことが違うとき、われわれは生活が違うなど考える。

たとえば、われわれの日常生活で食事の場面を例に挙げてみよう。日本ではご飯を食べるときの茶碗を利用する。右利きの日本人がご飯を食べるとき、左手に茶碗、右手に箸を持って食べる。このとき、茶碗をテーブルにおいたまま、ご飯を箸で「つまみ」ながらで食べたら、それは「行儀が悪い」と注意を受けるであろう。これが韓国の場合はまったく逆さまになる。茶碗をもって食べることが「行儀が悪い」のである。中国と日本の場合を比べてみよう。日本の場合、客人として人を招くとき、料理の量は食べきれないように配慮して提供される。だから招かれた時は、なるべく完食する。そうでないとその料理が気に入らないと思われるからだ。「美味しかった」あるいは「満足した」とは完食したこととほぼ同値である。ところが中国の伝統的方法は、食べきれない分量の料理を出す。もちろん料理の質が低いわけではない。客人にもしつこく完食されると「まだ食べ足りなかった」と思われることを心配するのである。このような生活文化が大きく違う社会で生活してくると、そこで身につける価値意識や秩序あるいはものとのらえ方が違ってくるのだ。この違いを生み出すのが社会的教育力というものである。日常生活での食

文化がこのように違うことを理解しない人同士が、もし交流をしたら当然うまくいくはずがない。この相違をいかに理解していくのがグローバリゼーションの時代の教育的課題であると言っても過言ではない。

他国の人と出会うときわれわれは必ず言葉の相違を意識する。日本語ではなくても日本語を知らない他国の人には、話している内容が理解できない。国際化は言語である。これは誰でもわかる常識であるが、一歩踏み込んで「言葉がわかるとその国や文化がわかるのか」というとこの問題は少し複雑になる。中国と日本を見てみよう。確かに日本語と中国語は違う。しかし、同じ漢字を使うから書いたものなら、高等学校レベルの漢文知識で読むことはある程度可能である。その上同じ儒教圏にいるのだからキリスト教圏よりは理解しすいと考えがちであるが、しかし、両国民の間の文化理解となると距離がある。「言語とはその社会の論理である」³と指摘されているように、言語＝コミュニケーション理解は相互の社会理解なのである。言い換えると実は相互理解ができていないとは、社会の論理が理解できていないことなのである。その社会の論理は伝統的文化に強く規制されて構成されていることを考えれば、相互理解とは伝統文化の相互理解と言うことになるのだ。日中関係は近年まで「近くて、遠い国」と言われてきたように両国民のあまり深まっていなかった。日本側からみると中国の国内の生活の論理が見えにくいのである。つまり中国文化の基本である民衆の生活論理を理解する方法を十分にもたなかったといえる。それ故にこの点をいかに解決していくかが課題となる。

2 伝統文化の生涯学習的意味

伝統文化の教育的意味について少し考えると、相互理解が伝統文化を介しての理解となることがわかる。伝統文化の生涯学習的意義は以下の一点になる。第一点は、伝統文化がもつローカル・アイデンティティ形成に対する影響力である。第二点目が地域社会の規範意識・秩序意識の形成である。そして三番目が地域社会への帰属意識である。

生涯学習政策が地域政策として注目を集めたのは、1980年代後半以降で、地域社会の振興に生涯学習を位置づけようとする政策の一つとしてはじまる。それは、21世紀の日本の教育政策全体を形づくろうと中曽根康弘内閣当時に設置された臨時教育審議会

(1984～87年)の答申からであった。地域振興政策は、大都市集中型の影響から都市から距離のある地域の過疎化が進み、地域全体の活力が低下していくことに歯止めをかけるものとして、展開していく。その過程で注目をされたものが、「焼酎」「そば」などの地域の特産品であり、「祭り」など伝統文化活動であった。前者は特産品をつくってそれで地域おこしを展開するという構図であったが、それは特産品を出荷する都市の消費欲望に過疎の地域復興をゆだねるというもので、期待するほどの効果が上がらない。そこで地域の伝統文化復興を狙うことになる。そこで注目されるのが「人材の養成」であった。生涯学習はこの点を積極的に担う政策であった。地域の祭りや伝統芸能の継承はその学習の場と機会がなければできない。生涯学習はこれらを提供するのにふさわしかった。生涯学習施策の具体的な展開は「ふるさとの発見」など地域に根ざした事業として展開された。そしてこの伝統的活動の結果、何が生み出されたのか。参加した人々のローカル・アイデンティティの形成であったといえる。地域社会で生活しつつも地域を見いだせず生活している人々が、地域の特徴をとらえていく学習は自分自身の自己形成をとらえ返す試みと結びつきやすい。沖縄南風原町の例を挙げてみよう。南風原町では南風原文化センターの館長が音頭をとり、綱引きを復活させる。その活動は綱をつくることから始まり、綱引き当日は夜遅くまで町民みんなが参加し活動を盛り上げる。そこで育てられるものが「私たちの町と私」の意識である⁴。

第二に規範意識・秩序意識の形成である。伝統文化を学習することはその既存の作法を学習することから始まる。これを具体的に考えてみよう。生け花あるいはお茶、将棋などは伝統文化の一つである。ここでお茶を学習するとしよう。まず師匠に教わる。これが日本での学習の型である。そのとき挨拶をして、座布団に正座をする。この形成式を認めないと学習が始まらない。師との関係は対等な平等な関係を否定して初めて成立し学習が始まる。そして学習を進めていき高い技術を獲得してもその技術に見合った行動規範が求められる。これは日本の伝統的スポーツである相撲界の朝青龍問題を想起すればわかるであろう。また地域に伝わる祭りや芸能などもこの形から入って継承されていく場合が多いのである。この形が規範意識などを培う教育的効果を有するのである。このように、伝統文化活動はその社会の規範意識・秩序意識を形成する特色を持っているのだ。

だがここで、伝統文化を行政が復活させることに力点を置くと問題が生じる。この点を狭義な視点で捉えると、それは国家の秩序維持＝支配イデオロギーと見なすこともできるからである。実はこの点が伝統文化を取り扱う上でもっともやっかいな問題である。地域社会に根ざす伝統的活動の復活という場合多くは「祭り」などである場合が多い。それは必ず神社などの結びつきが強く、復古主義的思想を払うことができない。また権威にしたがうという形式はその延長線上に天皇が存在する。「祭り」などはその形式自体がはっきりしている。御輿を中心にそこに人が集まる。御輿は神社から出てくるのである。その延長線上がどこに行き着くかはたどるとはっきりしている。つまり日本伝統文化活動は、歴史伝統化していないで、21世紀の現代でも政治的権威なのである。日本の伝統文化を国民がおもしろおかしく論じることが今できない状態なのだ。これは後の章で述べるが、中国・韓国を、伝統文化を手がかりにして理解していく上で大きな違いになる。

第三点目が、地域社会への帰属意識をつくるという点である。地域社会の伝統文化は、多くの場合その活動の継承者が地域の中心的人材である。したがって若者たちが伝統的活動に参加することは、地域社会から認められることであると同時に、地域社会への帰属意識を形成する機会となる。地域が過疎化、あるいは過密化しそこで生活している実感が希薄化した点は現代日本社会のもつ問題である。これに対する答えは、本来この地域にどのような活動があったのかということがもっともわかりやすい。伝統文化活動は地域の再発見と結びつき、そこで生活していく人たちに生活の場への愛着を育てていく。今日学校教育において総合学習が展開されているが、その授業が成果を上げている内容は地域の伝統への注目であり、その学習をする児童たちが自己の地域への帰属意識を形成しているといえるのである。

以上のような三つから伝統文化の教育的要素を見つめると、次にこのような環境による教育力がどのような人間形成をする可能性があるかが問われることになる。ここでこの文化の教育力の完成体として人間を見つめると、その国民性―大きく看ると文化に対する態度、伝統に対する態度などから考えることが可能となろう。実は生涯学習の視点から伝統文化活動への注目がなされているという現象を見つめると、この国民性への再注目に他ならないのである。

3 グローバリゼーションと伝統文化の教育

以上のように伝統文化の教育力を見てくると、グローバル化の波がアジア諸国を覆いつつあるときに伝統文化が注目されるようになるとは、他国との接点が増えれば増えるほど自国認識を必要とする動きとなることを意味している。反グローバルな市民運動はその国の伝統を守ろうとする傾向を強めるが、それは自己の文化圏のなかで形成されるローカル・アイデンティティを守ろうとする動きを意味しているといえる。人的移動が多くなることはグローバル化の大きな特色である。この動きに巻き込まれていくと、人は地域から切り離され自分のアイデンティティを見失う可能性をもつ。また様々な価値意識が国家の境を超えて流れ込んでくる。この価値意識の地域社会への浸透を助けるものが、市場の人間形成力である。カール・ポランニーは、市場が社会を支配しはじめるとそこで生活する人間は自己の本質を利己的な人間として理解し、その人間は自分の労働意欲が飢饉への恐怖から現れ、そして「欲望」こそ人間の基礎であると理解してくると指摘した⁵。ポランニーの指摘がすべて正しいとはいえないが、グローバル化していく社会の過程を見ていくとかなりの部分があてはまる。今まである程度の共同性を維持しつつ生活してきた社会に対して、市場は資本主義的欲望を全面におしだし、その社会に存在する文化・文化生産物を統一基準ではかろうとする。それは、他の社会（市場）の基準と比較可能性をつくることであった。その基準は「自分のもっている「生活（文化）の価値」は、他の国・地域のそれと比較して上なのか、それとも下なのか、どうなのか？」という縦の基準をつくる。そして、社会で継承されてきた伝統的活動が「生産物」として扱われるとその生産過程それ自体が「基準」の対象になる。その基準は「欲望」により支えられる。つまりその地域で長く継承されてきた活動と新しく入ってきた「基準」が欲望を媒介として逆さまになってくる。しかし同時にこの変化は人々に「自由」と「平等」をもたらす。これが市場の理念だからである。この市場社会においてわれわれは自己形成をしつつける。

このような市場の人間形成力に対して伝統文化を位置づけることの意味は、明らかであろう。生活の基軸が単一化することに対して、「生活」そのものを守るということである。伝統を守るのではない。生活を守ることが意味することは、市場化していくなかで自己を見失い、社会がもっていた秩序意識形

成機能を脆弱化し、新しい世代の地域に対する帰属意識を消失させる動きに対して、新たなローカル・アイデンティティを培い、社会の教育力を作り直し、そこで生活する人々に参加者意識を形成する運動であるといえる。この活動を支える学習方策とも言うべきものが、伝統文化の復興なのである。先述したように伝統文化の人間形成力は、グローバル化に対してその対局を構成する可能性がある。アイデンティティを失いかけた人に、その根拠を示すことは、もっとも受け入れられやすいことだ。だから原理的に看るとグローバル化が進むとその影響を少しでも回避すべく、伝統文化活動などへの期待がふくらむのである。

ただこの期待は完全には実現しない。伝統文化を学習したからと言ってグローバル化以前の社会意識に人が戻ることはないのである。個人の意識は市場化の波を経験する前と後では、まったく異なってしまうのである。繰り返しになるが、市場化していきうと言うことは、その社会が民主主義化していくことと同じことを意味する。民主主義が個人の尊厳を中核に置くとは、個人の様々な欲望・将来への希望、財産への欲求、社会的自己実現などなどを社会的権力が妨げないこと、同時にその社会に参加して建設していくという権利が社会構成員すべてに認められていることを意味する⁶。社会の市場化は、一方で共同体から個人を切り離し、他方で個人を共同体へ引き込もうとする⁷。この一見矛盾する側面は、市場が成長・展開していくためには社会（共同体）を必要とするものの表れでもある。そのようなグローバル化社会のなかで自己形成をした個人が伝統文化を学習して、失いかけたアイデンティティを獲得しても元の形をしていない。新しい性質のものなのだ。

東アジアの3カ国の相互理解という側面をこれをとらえてみよう。グローバル化の波を急激にうけ、「成長した」国家・地域ほどこの影響は大きい。この点を3カ国のなかでもっとも「成長」が著しい中国の例で見てみよう。

1979年以来中国は鄧小平の「四つの近代化」政策により、「社会主義市場経済」を実行してきた。その結果、市場社会を中核に据えた発展に必然である1989年学生を中心とした「民主化運動」＝天安門事件に直面する。それ以降、江沢民指導のもと愛国教育を展開し、青年たちの中華人民共和国への帰属意識を獲得しようとしてきた。その教育内容は中華人民共和国の「建国の歴史」であり、それは中国共産党の抗日戦争勝利への歴史であった。だから、90年

代以降その教育を受けた青年たちの中国への思いは「反日」という形で表現される。しかし、この表現形態には限界がある。いくら「反日」を叫んでも、市場により覆される共同性は再建できない。グローバル化という波が中国の社会が有していた共同性を「変革」しているのであり、日本軍国主義の亡霊が出て暴れているわけではないのだ。現代中国の伝統文化の再評価は、このような状況下で行われつつある。

2008年オリンピックを契機としてアジアのなかで世界的地位を得るため中国の伝統文化が注目されはじめている。伝統・伝承文化とは中華人民共和国の歴史より古く（当然）、多くの中国人の意識に共感するものである。文化大革命の時代では粉砕の対象となったものが、グローバル化したアジアに地位を築くために注目されはじめた。市場の興隆により革命なかで築き上げてきた共産党を主軸とする「共同性」が、危機に追い込まれたときに、新たに伝統文化が注目されはじめているのである。53の多民族国家としての中国人のアイデンティティをどこに求めるのか。グローバル化した中国社会をつくっていく上で、愛国教育を否定するわけではないが、反日にそれを求めても、それは抗日戦争期であれば意味があるものの、グローバル化市場を形成している中国が世界で重要な位置を占める手段とするには無理がある。今後、中国は自国の伝統文化のなかにアジアとの共生を求める思考を見いだすことになるだろうと考えられる。このような中国を巻き込み、グローバル化していく「東アジア共同体」はいかに構想されるだろうか。次に伝統文化と国際交流の深化について生涯学習的視点から見てみたい。

4 東アジアのグローバル化と生涯学習

各々の地域で生活する人のアイデンティティや秩序意識、その社会への帰属意識がその社会の形成力によって培われるとなると、その人は形成力の集合体であるとも看することができる。やや古い言い方をすると「人間は社会的諸関係のアンサンブル」（カール＝マルクス）であるといえる。このように人間形成をとらえると、人間同士の関係を理解することは、当事者同士が形成されてきた生活・文化を理解することとなる。それは本人が自己理解と同時に理解しようとする他者の理解を必要とすることなのである。「どのような生活習慣のなかで成長してきたのか」、また、そこでは「どのような秩序意識を身につけて

いるのか」、そして「その人が意志決定をするとき何を基準とするのか」などである。その生活環境は当然歴史的文化的要因に規定されるから、その規定を色濃く反映するのが伝統文化と云うことになる。だから伝統文化の伝承・継承過程の研究は、その地域住民の主体形成の過程でもある。それを相互に理解していくこと、つまり相手の自己形成過程、その背後にある伝統文化を自己のそれと比較していくことで始めて相手の考え方を総体として理解することが可能となるのである。

東アジアより先に地域間統合を進めてきたヨーロッパ諸国は、相互理解の過程を教育の過程そのものととらえている。1992年マーストリヒト条約が署名されて翌年EUが設立され、4.8億の人口を抱える市場が生まれた。そこでは、地域間流動に伴う様々な問題を教育の視点から解決しようとソクラテス計画（第1次1995年～2000年、第2次2001年～2006年）が立案され、EUのなかの大学生800万人のうち40%を交換させようと試みてきた。そもそもEU統合の過程で注目されることは、このEUをもっとも進んだ知的社会として進展させ、競争力のある豊かな地域として成長させようとした方策の重要な柱として教育＝生涯学習を位置づけていることである。またそれは、学生間交流を推進し、高等教育を受けた質的に高い、そして格差のない人材を養成しようという教育計画を展望することで国家間統合をすすめるという性格のものでもあるといえる。その過程は当然相互理解⁸を前提としての統合であり、それゆえにEU加盟国の文化・伝統は尊重されている。

東アジアはどうだろうか。中国社会の高度成長については言及したが、日本社会のグローバル化についてはどうだろうか。グローバル化の受け皿として相互理解としての自己を客観的にとらえることができているのだろうか。日本の文化とは何か。どのような歴史性を有しているのか。ルーズ＝ベネディクトがなぜ太平洋戦争中に敵国を調査し、『菊と刀』を書いたのか。それは日本文化を理解しなければならない課題があったからである。現代、日本において伝統文化を理解しなければならない要因はどこにあるかを問うてみると、それは東アジアの激動が日本人一人一人の生活に直接大きな影響を与える可能性を秘めているからである。生涯学習活動が伝統文化に注目していく大きな理由は、「地域の再発見」あるいは「地域社会への愛情」などと指摘されるが、実はそうではなく、他文化を理解していく上で避けて通ることができないからである。この点にこそ注

目される学習方法があるのである。自分の文化を理解していくことは他人の文化を理解していくことと同じ意味を持っている。社会教育の活動で自分史学習という学習活動がある。今までの自己を振り返ることで現在ある自己を理解する。同時のこの学習は自己を理解するだけではなく、この方法を他者に転用することで他者を理解することができるのである。だから自分が育った社会の伝統文化を理解していく方法は、他者が育った社会の文化理解の方法に転換することだできるのだ。これを逆さに看ると他者の文化が理解できないと自己の文化が理解できないことにつながるのである。この相互理解で重要なことは、違った伝統文化は、違った価値観を有した人間を形成するということである。

政治家の言説に「共通の価値観を有する国家との対話は可能であるが、有しない国家との対話は難しい」との指摘がよく登場する。しかし、今まで述べてきたような視点から見るとこの論理では日本国はどこの国とも相互理解が不可能であるという結論になるのだ。そもそも伝統文化が異なる地域で育った人間同士は共通の価値観など持ち得ない。だから対話、つまり相手の社会の論理を理解した上で相互理解を進める必要があるのである。つまり東アジア地域に焦点化した場合、中国社会の論理を理解することから始まると同時に、我が国の伝統を理解する視点と方法を提示していくことこそ大事な点である。だが日本社会はこの点が弱い。「日本を単一民族国家である」と事実と異なる政治家の発言に象徴されるように、絶えず「同じ」であることを強調してきた。歴史的には沖縄の統治方法に関して大和語を強要したし、同じことを朝鮮半島および台湾の植民地支配政策でも展開してきた。他民族・他文化を政策として尊重するという経験に乏しかった。それに加え、近代化の過程において、日本国内において、中国・朝鮮人への差別意識を積極的に作り出し、それを対アジア政策に活用してきた。そのために、欧米キリスト教文化を受容するとき、アジア文化を受け入れるときの学習心理がゆがんでしまった。言い換えるとアジアと欧米をフラットにとらえられないのだ。その結果、グローバル化した東アジアの現実を十分にとらえきることができないでいる意識を有する多くの日本人を作り出してしまっているのだ。

差別の問題としてこの意識をとらえてみると、1980年代はじめに、ユン・コンチャが『孤絶の歴史意識』という日本人の差別意識を問うた著作で、差別・被差別の関係において、当然被差別者の方が被

害は大きい、差別を維持しつづける差別する側の方がより深刻な結果を生むという論⁹を展開している。東アジアのグローバル化の課題として、この問題が日本人の側に大きいのしかかっているといえる。日本で伝統文化の重要性を論ずる場合、「保守側」にたつ場合が多く、日本文化のアジアにおける優位性を見いだそうとする論理が多い。確かにアイデンティティを形成する中心的要因である文化を論じるのだからそこに「優位性」を見いだそうすることは理解できる。しかし、日本社会はその優位性を差別へと傾斜しかねない歴史的に造られた要因を抱えているのである。これは前章で触れたように「中国の愛国教育が「反日」に等置される」と同じ論理である。つまり他国を排他的論理＝差別でおとしめて、自国文化を創り出すことはできない。差別はそれを抱え込んだ国家の前途を危うくさせるのである¹⁰。この問題はそう易しいことではない。2010年9月日本社会教育学会ラウンドテーブルで沖縄南風原文化センター大城前館長の指摘ではないが、地域のアイデンティティは、「我こそが1番だ〜。」との意識があって初めて造られる。この意識の形成を国家に吸収され、排他的ナショナリズムに転化されることのない構造にして行く過程が東アジアの平和と安定を獲得し、発展していく歴史的道程ではないか考えられるのである。

5 おわりに

日本における生涯学習施策はこの点をいかに克服していくのか。このことを焦点として展望される必要がある。現在、「伝統文化の学習」のなかに内在する可能性を探っていくしか無いように見える。地域社会に根ざした伝統文化を国際比較の視点からとらえ直し、「地域社会の活性化」、「地域社会への誇り」そしてその延長線上にグローバル化した東アジアの平和と安定を描き出す。この学習構造の構築こそ生涯学習が「グローバリゼーション」という歴史現実から突きつけられた課題であるといえよう。この課題の解決糸口が見い出せて、「東アジア共同体構想」は実現可能性をもつと考えられる。

台頭し、情報化が進展する1970年代以降に始まる」
②「近代の開幕とされる十六世紀に求める見方」
③「最も広い意味で解するならば、グローバリゼーションは近代以前から始まっている」と分類している。正木自身は「グローバリゼーションを近代以降との過程と考えたい。(②の見方)というのも、近代以前と近代以降では、グローバリゼーションのあり方に質的な違いが見られるからである」としているが、本稿では正木の指摘を継承しつつも、この質的変化を「冷戦構造の崩壊期」として見て扱いたい。(正木俊之『グローバリゼーション—現代はいかなる時代なのか—』有斐閣、2009年) 2〜3頁)。

² 宮原誠一「教育本質論」『宮原誠一教育学作集』第7巻。(青木書店、1977年)参照。

³ 本多勝一『日本語の作文技術』(朝日新聞出版、1994年)参照。

⁴ 渡邊洋子「伝統芸能という共有知とローカル・アイデンティティの可能性—沖縄県島尻郡南風原町の民俗芸能復活の取り組みを手がかりに—」日本社会教育学会編『<ローカルな知の可能性>もう一つの生涯学習を求めて』(東洋館出版社、2008年)参照。

⁵ カール・ポランニー『経済の文明史』(玉野井芳郎 平野健一郎編訳、ちくま学術文庫2003年)「第1部 第2章時代遅れの市場志向」参照。

⁶ 「市場」と「欲望」の関係性については佐伯啓思・松原隆一郎『<新しい市場社会>の構想—信頼と公正の経済社会像』(新世社、2002年)第1章「グローバル市場社会の<文化的矛盾>」参照。

⁷ なお市場の原理が、自由と平等という理念をその現実とかけはなれながらも推し進めざるをえない点について筆者の見解は、次の稿を参照。筆者稿「現代社会における差別現象に関する原理的考察—貨幣を媒介として形成される人間関係の批判的考察—」『新潟大学教育人間科学部紀要』第7巻第2号、2005、参照。

⁸ EUの統合とその生涯教育政策については、鶴田洋子「グローバル化・地域化・国際化のもとの生涯学習の意義と課題—欧州連合の教育訓練政策を中心として—」日本社会教育学会編『グローバリゼーションと社会教育・生涯学習』(東洋館出版社、2005年)を参照。また高等教育の分野については、齊藤里美・杉山憲司『大学教育と質保証—多様な視点から高等教育の未来を考える—』(明石書店、2009年)「第1章 国境を越える高

¹ 「グローバリゼーション」をどのように理解するかについては、その性質と時代区分について多く議論が存在する。正木俊之はグローバリゼーションの時代区分についての見解を①「新自由主義が

等教育の質保証とその課題」(齊藤執筆部)参照。

⁹ ユン=コンチャ『孤絶の歴史意識』(岩波書店, 1983年)参照。

¹⁰ なお、「文化と排他性」の問題については、筆者

稿「生涯学習における文化と学習をめぐる問題」
鈴木真理・梨本雄太郎編『生涯学習の原理的諸問題』(学文社, 2003年)参照。