

みんなくりポジトリ

国立民族学博物館学術情報リポジトリ National Museum of Ethnology

アラスカ先住民社会における「文化キャンプ」に関する研究動向

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2022-12-16 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 近藤, 祉秋 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.15021/00010002

アラスカ先住民社会における 「文化キャンプ」に関する研究動向

近藤 祉秋
(神戸大学)

- | | |
|------------|---------|
| 1 はじめに | 4 近年の展開 |
| 2 文化人類学の視点 | 5 考察 |
| 3 教育学の視点 | |

1 はじめに

本論文の目的は、近年アラスカ先住民社会で盛んに開催されている「文化キャンプ」に関する先行研究を整理し、アラスカでの土地権益請求以降に展開されてきた生業文化の再活性化に関する動向を紹介することである。

アラスカ先住民社会では、現地の自然環境に適応した狩猟・漁労・採集などの生業活動がおこなわれ、自給的な生活様式が確立されてきた。ロシア人やヨーロッパ系アメリカ人との接触が本格化した18世紀～20世紀にかけて、アラスカ先住民社会は疫病の流行や交易品の流入など大きな変化にさらされたが、自給経済と現金経済が入り混じった混合経済を発達させることで生業活動を継続させてきた。その後、アメリカ人によるアラスカ統治が強化された20世紀以降、多くのアラスカ先住民社会では西洋式の学校教育が普及し、子どもたちが生業活動を学ぶための機会が減少した。このような状況に対して20世紀後半、とりわけアラスカ先住民土地権益処理法（以下、ANCSAと略称する）が施行された1971年以降、アラスカ先住民の子どもや若者が伝統的な生業活動と関連する他の先住民文化を学ぶことを目的とした野外学習プログラムが盛んに開催されるようになった。これらのプログラムは「文化キャンプ」や「スピリットキャンプ」、「サバイバルキャンプ」、「ウェルネスキャンプ」など様々な名で呼ばれているが、本論文では「文化キャンプ」と総称する。

「文化キャンプ」とは、アラスカ先住民（および非先住民）の子どもや若者が生業文化や関連する他の先住民文化に関することを学習することを目的としておこなわれる合宿型の野外学習プログラムである。生業活動をおこなうために伝統的に使われてきた場所が会場となり、学習者である子どもや若者の他、現地のことに詳しいアラスカ先住民の古老が教師役として参加する。ただし、後述するようにアラスカ先住民以外の関係者が参加する場合もあり、学習する内容も生業文化以外のことを含む場合がある。

「文化キャンプ」は、アラスカ先住民自身がみずからの子弟に伝統文化について学ぶ機会を与える社会教育の実践であると考えられる。他方で、アラスカ大学フェアバンクス校を中心に「文化キャンプ」を教員養成に生かそうとする教育人類学的な試みもあり、教育学からの関心も高い。本論文では、教育学と文化人類学の視点からなされた研究をおもなレビューの対象とする。第2節では、文化人類学の視点からの研究、第3節では教育学の視点からの研究をそれぞれまとめる。第4節では、近年登場してきている「文化キャンプ」をめぐる新しい動向について記述する。第5節では、これまでの検討をまとめ、アラスカ先住民社会での生業文化の再活性化をめぐる研究の状況と今後の展望について明らかにする。

2 文化人類学の視点

文化人類学的な「文化キャンプ」研究では、主催者である古老や年長者の言説を扱い、「文化キャンプ」をアラスカ先住民社会内での実践として捉える傾向がある。

まず最初に論じたいのは、イヌピアット・イリクシアット (Inupiat Iitqusiat) 運動に関するヒュー・ビーチ (Beach 1985) およびスティーブン・マクナブ (McNabb 1991) の研究である。イヌピアット・イリクシアット運動は、別名「スピリット運動」とも呼ばれ、ANCSA以降生じたとされる先住民文化の弱体化と主流社会への同化に抗するための運動である。1981年にイヌピアットのウィリー・ヘンズリーがこの運動に向けたメッセージを伝え始めていたが、ヘンズリーのいところで当時地域会社のNANAの社長を務めていたジョン・シャイファーの支持を受け、運動が盛り上がっていった (Beach 1985: 296)。

イヌピアット・イリクシアット運動では、地域会社の金銭的援助を受けながら、イヌピアットが大切にしている価値について定める古老たちの評議会を設立したり、学校で伝統文化について学ぶイヌピアック・デーを設けたりといった施策を行った (Beach 1985: 297; McNabb 1991: 66)。これらの活動の一部として、キャンプ・シヴニグヴィック (Camp Sivniigvik) やコブク川上流ユースキャンプが開催された。これらは別名「スピリットキャンプ」と呼ばれ、1週間程度のプログラムを通じて、参加する子どもや若者にイヌピアットの価値を伝えることが目的とされた (Beach 1985: 66; 71)。

ビーチやマクナブの研究は、「スピリットキャンプ」を含むイヌピアット・イリクシアット運動が生じてきた背景について示唆を与えてくれる¹⁾。1981～1982年頃にこの地域で調査を行なったビーチ (Beach 1985: 298-299) によれば、1971年にANCSAが施行されてから20年間凍結された先住民から非先住民への株式の譲渡や販売が1991年には解禁されることで、イヌピアットの人々が土地を奪われるかもしれないという懸念が強かった。そのため、ANCSA以降生じてきた新しい状況に対する経済的な適応を図りながら、

イスピアットとしてのアイデンティティを高めるようなプログラムが作られたのだという。

マクナブ (McNabb 1991: 71-72) は、イスピアット・イリクシアット運動を社会運動として位置づけた上で、とりわけイスピアットの間で信仰されているキリスト友会 (クエーカー) の影響が強くみられることを指摘している。さらに、当時大きな社会問題となっていた大量飲酒の習慣を断ち、狩猟や漁労などの伝統的生業を振興することが運動のねらいとなっていることを古老や運動関係者へのインタビューから明らかにした。

イスピアット・イリクシアット運動は、「文化キャンプ」の一部とみなすことができる「スピリットキャンプ」を1980年代において展開しており、内陸アラスカで1970年代に行われた「タナナサバイバル学校」(Oship 1974) と同じく、ANCSA 以降の政治経済体制の中で集団としての結束を維持し、先住民アイデンティティを保とうとする試みとして位置づけることができる。ビーチもマクナブも「スピリットキャンプ」に関して詳細に検討していないが、「文化キャンプ」における具体的な野外プログラムの実施に関する報告としては以下に示すアン・フィネップ=リオードン (Fienup-Riordan 2001) と近藤祉秋 (2016; 2021) の研究がある。

フィネップ=リオードン (Fienup-Riordan 2001) は、カリスタ古老評議会が主催して2000年6月に開催されたウムクミウト文化キャンプを記録した。フィネップ=リオードンによれば、文化キャンプの会期中に毎晩「古老との時間」が設けられ、古老たちの語り子どもたちが車座になって聞くことが求められていた。ウムクミウト文化キャンプでは、古老の語りを聞いてユピックとしての正しい生き方を身につけることが目指されていたが、現在では学校での学習や活動が忙しく古老と時間を共にすることが少なくなっている子どもたちにとって貴重な機会が提供された。ウムクミウトはもともと漁労キャンプとして人々が漁労を行う場所であったが、現在では「人々、動物、土地の間にある関係性に生気を吹き込み続けるような価値について話す新しいやり方」(Fienup-Riordan 2001: 104) を実施するための場所として新しい意味を吹き込まれている。

近藤 (2016) は、ニコライ村で実施された生業の再活性化に関する取り組みを調査し、それらの取り組みがなされる背景にある過去回帰言説に着目した。2013~2015年のニコライ村では、村評議会によって企画される「サーモン川文化キャンプ」や「コミュニティ捕魚車プロジェクト」、村学校が組織する「春のキャンプ」など、生業の再活性化のための取り組みがおこなわれているが、ディチナニク (クスコクイム川上流域アサバスカン) の古老たちがこの取り組みに熱心に取り組む理由は「白人の食べ物が来なくなる時が来る」という予言が語られているからである。近藤 (2021) では、過去回帰言説が在来の予言を語る実践とキリスト教の黙示録言説が融合したものと指摘したルーバース (Loovers 2018) の見解を踏まえながら、過去回帰言説がもたらした2つの実践として「文化キャンプ」とアラスカ山脈での狩猟ガイド業が比較検討されている。

3 教育学の視点

すでに述べたように、アメリカ合衆国の都市部で作成された教材を使って現地の文脈に合わない内容が教授される従来の学校教育は、アラスカ先住民の伝統文化の継承に対して悪影響を与えるものだと考えられてきた。とりわけ寄宿舎学校での教育は、村に住む両親や親戚から離れて暮らすことになり、生業活動を実際に経験する機会を奪ってしまうことが懸念されてきた (Barnhardt 2001)。

「文化キャンプ」は、座学ではなく、年長者と若者が同席する場で実地での経験を積みながら学ぶ方法である。生業活動のためのキャンプをモデルとしているため、アラスカ先住民の文化に配慮した学習方法だと考えられている。そのため、西洋的な価値観と英語を若い世代に浸透させる植民地的な介入として批判されてきた学校教育の側でも、この方法を取り入れることでより現地の文脈に応じた教員養成や教育活動を推進することが目指されるようになった。

以下では教育学と教育人類学における「文化キャンプ」の研究に言及するが、これらの研究の特徴として先住民の古老や子どもたちだけでなく、学校教師や保護者などについても調査対象としていることが挙げられる。教育学的な研究では、社会教育的な側面だけではなく、学校教育との関わりが意識されていると言える。

高野孝子 (2009) は、2001～2002年にかけてコディアック群島の「科学キャンプ」を調査し、先住民アイデンティティの構築の観点から分析した。「科学キャンプ」では、アリューティック (Alutiiq) の古老、学校教師、子どもたち (アリューティックおよび非先住民) が津波によって破壊されたアフォグナック島の旧村付近で共同生活を送り、子どもたちがアリューティックの「文化」について学習するプログラムが実施された。

このキャンプの運営に関わる教育委員会の担当者は、伝統的知識と西洋的知識 (科学的知識) をともに学ぶ場所として「科学キャンプ」を位置づけており、子どもたちは毎年秋に開催されるサイエンスフェア (子どもたちによる自由研究の成果発表会) のために準備をする機会が与えられる。アリューティックの古老たちは、「敬意」や「分かち合い」、「サブシステム」(狩猟や漁労に基づく自給自足の生活)²⁾といった伝統的な価値観について子どもたちに教える機会だと考えている。保護者は、キャンプにおける科学教育よりも「しつけ」や「文化」の教育がなされることを望んでいた。参加した子どもたちは、伝統的な生活様式への習熟度に関して大きな差があるが、アリューティック文化に触れる経験をすることを肯定的に受け止め、「アリューティックらしさ」について考えをめぐらせていた (高野 2009)。

高野 (2009: 42) の分析によれば、「科学キャンプ」は、「伝統的知識と西洋的知識のつながり、キャンプ体験と学業とのつながり、現在と過去の暮らしのつながり、人と自然、個人と民族のつながり」といった様々な領域における「つながり」を (再) 構築す

ることを目指している。アリューティックの子どもたちにとって、これらの「つながり直し」を通して、他者によってアイデンティティを押し付けられるのではなく、みずからアイデンティティを決定するための準備がなされている（高野 2009: 52）。

前述したように、コディアック群島の「科学キャンプ」では、「先住民の学び方」に基づく野外学習プログラムを実施することで伝統知と科学知の統合が目指されていた（高野 2009: 41）。また、「科学キャンプ」が1997年に初めて行われた際には非先住民の教師を主な参加者として、アリューティックの古老たちから先住民文化を学び、より文化的に適切な指導や接し方ができるようになることが目的となっていた。コディアック群島の「科学キャンプ」に見られる上記の特徴は、アラスカ大学フェアバンクス校での教育人類学的な研究の影響を受けたものだと考えられる。

アラスカ大学フェアバンクス校では、本節の冒頭で述べた学校教育による植民地主義的な影響を批判的に考察する潮流に影響を受け、学校と地域コミュニティの関係性を改善するための方法が模索された（Kawagley 1995）。1989年、アラスカ大学の教育学関係者らによって、「オールドミント文化キャンプ」が開催された。このキャンプでは、毎年30名ほどの教員養成プログラムの学生（ほとんどが非先住民）がミント村の古老とともに7～10日間をともに過ごす。キャンプ期間中には講義や演習を行わず、参加者はミント村の古老たちが企画した活動に参加して、内陸アラスカ先住民の文化や世界観を体験的に学ぶ。このようなプログラムを通して、参加者たちが先住民の伝統的知識や世界観に敬意を払いながら、その土地に合った教授法が実施できるための基礎を身につけることが目指された（Kawagley and Barnhardt 1998）。

1998年には、アラスカ先住民の教育関係者によって、「文化に敬意を払う学校のためのアラスカ基準（Alaska Standards for Culturally Responsive Schools）」が採択された。この基準においても、教育者は「彼らが教えること〔学校教育のカリキュラム〕と生徒の日常生活を結び付けるために、現地の環境とコミュニティの資源を定期的に利用する」ことが推奨され、「文化のおよび学術的な知識・技術の両者を伝達するための学習環境としてのキャンプ」が例として挙げられていた（Assembly of Alaska Native Educators 1998: 10）。このように1990年代には「文化キャンプ」がアラスカ先住民の文化に配慮した教員養成や学校教育の中で定着していったと考えられる³⁾。これらの動きは、前述した高野（2009）のように2000年代に行われた調査の背景にあったものとして重要なものである。

「文化キャンプ」を含む、アラスカ大学の研究者らによって推進された教育人類学的な研究⁴⁾は、2000年代に入り、「知識システム」の概念を踏まえて、「先住民の伝統的知識体系」と「西洋の科学的知識体系」の比較とその共通項の検討に進んでいった（Barnhardt and Kawagley 2005）。

これらの動向を踏まえ、2000年代にも教育学者による検討が続けられた。レテティア・フィッケル（Fickel 2005）は、社会科教育の教員研修の一環として開催された先住民文

化を学ぶプログラム（2000～2003年）の参与観察を行った。アラスカ州の教員は、アラスカの歴史や先住民文化について教えることがカリキュラムで義務づけられていたが、多くの教員がそれをうまくやるための準備ができていないと感じていた（Fickel 2005: 485）。そのため、このプログラムは、教員が有効な指導を行うために必要な知識や理解を得ることが目的とされ、人口900名ほどの小さなチュピック・エスキモーの村で行われた。プログラムの内容は、オーラルヒストリー、体験学習、トーキングサークル⁵⁾、カリキュラム開発の4つからなり、体験学習の中には3泊4日のアザラシ猟キャンプが含まれていた（Fickel 2005: 488）。フィッケルは、このプログラムがこれまでの異文化理解研修でなされてきた表層的な「食べ物とお祭り」アプローチとは大きく異なる深い学びをもたらし、対象となった文化の世界観や靈性に及ぶものであったと評価している（Fickel 2005: 500）。フィッケルの研究は、先住民文化に配慮した教育の必要性が主張されるようになって久しい2000年代においても、具体的な科目を先住民文化に配慮した形で教えることの難しさは変わっておらず、カリキュラム開発のために必要な現地社会の理解を得るための方法として「文化キャンプ」的な野外学習プログラムが有効であることを示すものと言える。

ブリー・マーフィ（Murphy 2010）は、文化間科学教育と環境教育の視点からセルドヴィア村で開催された「アザラシキャンプ」と「クマキャンプ」を分析した。彼女は、これらのキャンプでどのように科学的知識と先住民の伝統的知識が教授されているかについて関心を持っていた。マーフィ（Murphy 2010: 85）によれば、キャンプでは、参加者が西洋科学と伝統的知識に共通する知識や価値観について学習している一方で、それらに関わる統合原理やスキルを身につけたことを示す証拠は見ることができなかったという。マーフィ（Murphy 2010: 85）はこのような西洋科学と伝統的知識の共通項をめぐる調査を続ける中で薬用植物や刺し網漁について学ぶ際に両者の境界が揺らぐことがあったと論じている。マーフィの研究は、アラスカの「文化キャンプ」で盛んに進められるようになった伝統的知識と西洋科学の統合という論点について参与観察に基づいた考察を行った点で興味深い。

4 近年の展開

「文化キャンプ」をめぐる近年の展開で特筆すべきは、「文化キャンプ」が文化人類学や教育学以外の学問分野において注目されていることである。前節で論じたように、「伝統的知識と科学的知識の統合」が求められるようになった現状では、先住民コミュニティとアカデミアの協働もより一層必要とされている。マーフィ（Murphy 2010: 47）は、先住民の老猟師と生物学者がアザラシ猟キャンプでのサンプル収集と解体作業の際に子どもたちをともに教えていたことに着目し、「伝統的知識と科学的知識の統合」が「文化

キャンプ」の現場で生じていたことを報告していた。同様に、地球科学や考古学でも、「文化キャンプ」は先住民コミュニティとの協働を行う機会として注目を集めている。

リチャード・ヒューゴら (Hugo et al. 2013) は、沿岸周縁域観察・予測センター (Center for Coastal Margin Observation and Prediction) 事業の一環として、アラスカ州ハイダバーグの小学5年生から高校3年生までを対象とした地球科学教育プログラムを実施した。このプログラムでは、科学的知識によって伝統的知識を裏付けし、補完するという立場から、年4回のコミュニティ訪問をおこなった。夏の訪問時の活動では、現地に住むハイダの人々が企画する文化キャンプの補助役に回った。教育プログラムのチームは、キャンプの参加者向けに無脊椎動物の調査とタイドプール (潮だまり) の生態系観察をもとにした水質評価のやり方を披露した (Hugo et al. 2013)。ヒューゴらの教育プログラムは、非先住民がチームの大半を占めることから伝統的知識自体を教えることには関わらず、伝統的知識との関係性を常に意識しながら科学教育を行うことにその特徴が認められる。そのような方向性での実践のあり方として、ハイダのコミュニティが開催する文化キャンプが協働の場のひとつとして認識されているのは興味深い。

ギルフォイルら (Guilfoyle et al. 2019) は、デナイナの若者が参加する考古学教育プログラムについて報告している。このプログラムは、キーナイ半島で展開される若者向けサマーキャンプの「ヤガニーン (Yaghanen)」の一環として組織された。考古学教育プログラムでは、デナイナの若者が踏査やマッピング、記録作業を行い、キャンプの組織者と考古学者らが作業を監督する (Guilfoyle et al. 2019: 45)。ギルフォイルらは、デナイナの人々と協働して行う考古学教育プログラムを考古学の脱植民地化を目指す試みとして位置づけており、調査を始める前にデナイナの儀礼をおこなったり、非侵襲的な調査方法 (例えば、貯蔵穴の遺構をすべて掘り出すのではなく、土壌の化学分析で調査するなど) が採用されていたりしている (Guilfoyle et al. 2019: 56)。だが、ギルフォイルらのプログラムでは、そのような調査方法などへの配慮にとどまらず、積極的にデナイナの人々が持つ伝統的知識を踏まえた解釈やリサーチクエッションが検討されている。例えば、調査の対象となった遺構には貯蔵穴や焼き石でできた塚などからなっていたが、ほとんど遺物が見つからなかった。デナイナの人々の間では、道具を野営地に残しておくとその道具にあるエネルギーが放置されたままになってしまい、動物を遠ざけたり、環境を破壊したりすると考えられているため、野営地を去る時には道具を放置しないことが望ましいとされていた。遺構の状況は、このようなデナイナの考え方が反映されたものとして解釈された (Guilfoyle et al. 2019: 52)。ギルフォイルら (Guilfoyle et al. 2019: 58) は、この考古学教育プロジェクトがいくらかの成功を納めることができたのは、「ヤガニーン」を運営するスタッフらが文化キャンプ内での暖かい雰囲気を作っていたからだと述べている。「ヤガニーン」はデナイナ語で「安全な場所」を意味するが、デナイナの若者が安心してデナイナと非先住民の大人と交流できる場があるからこそ、協働がう

まく行くのだということが言えるだろう。

「文化キャンプ」に着目するもうひとつの分野は精神医学である。第2節で取り上げたイヌピアット・イリクシアット運動（スピリット運動）は、ANCSA 施行後に起きた「モラルの低下」とみなされた状況を改善するための取り組みであった（McNabb 1991: 66）。この運動が問題視した状況の1つは、習慣化した大量飲酒である。「スピリットキャンプ」は、先住民文化へのプライドを取り戻し、若者に「サブシステム」の価値観を教えることを目的として開催されるようになった。後年、あるアラスカ先住民の男性が「スピリットキャンプ」をモデルとしたキャンプを開き、アルコール依存症に苦しむ者たちを受け入れるようになった。この試みが定着し、「リカバリーキャンプ」と呼ばれるようになった（Hampton et al. 1995: 260-261）。ハンプトンら（Hampton et al. 1995）は、「スピリットキャンプ」と「リカバリーキャンプ」を先住民の手による地域づくりの事業だと説明した。彼らはこれらのキャンプで実践される古老や回復者によるカウンセリングを「実験的カウンセリング」と呼び、精神医療的な位置づけを試みている。

近年では、「文化キャンプ」のようなプログラムがもつ精神医療的な効能を数量的に把握しようという試みも登場している。バーネットら（Barnett et al. 2020）は、2012～2013年の期間に文化キャンプに参加した111名のアラスカ先住民の若者（13～18歳）を対象とした質問紙調査により、キャンプ前後に心理的な変化があったかどうかを研究した。その結果によれば、1週間程度のキャンププログラムの後、参加者は、よりポジティブな気分になり、帰属意識が高まり、人生のつらい局面を乗り切るための力が高まったと回答した（Barnett et al. 2020: 368）。バーネットら（Barnett et al. 2020: 370）は、単発の「文化キャンプ」だけでは長年にわたる抑圧によってもたらされた文化の破壊を回復することは望めないが、このような取り組みが長期的に継続されることで、地元の人々が主体となって行う自殺予防の取り組みの一翼を担うものとなるだろうと示唆している。バーネットらの研究はあくまでもパイロットスタディ（予備的研究）として位置づけられており、今後さらに精神医学の観点から行われる「文化キャンプ」の研究が増加することが予想される。

5 考察

本論文では、ここまでアラスカ先住民の「文化キャンプ」をめぐる研究について、先行研究を整理してきた。「文化キャンプ」は、ANCSA 以降隆盛したアラスカ先住民文化の再活性化に関する運動と結びついて、広まってきた。文化人類学の研究では、このような社会教育的な側面に焦点化して検討が進められてきた。換言すれば、これらの研究は、「文化キャンプ」を先住民による社会運動や再活性化運動（revitalization movement）（Wallace 1956）の文脈からみる視点が強い。その意味で、マクナブが指摘したように、

イスピアット・イリクシアット運動にキリスト教の影響が強くみられるのは興味深い。1910年代に始まったグイッチンの伝道者による改革運動 (McKenna 1965: 86-88) と同じく、再活性化運動はアラスカ先住民のキリスト教化と深く結びついているように思われるからだ。この点は、今後他地域との比較 (cf. 石森 2011) も含めて検討されるべきだと考えられる。

教育学では、従来の学校教育が先住民社会に与えてきた植民地主義的な影響を考慮に入れた上で、先住民社会に敬意を払う教育方法の開発がなされてきた。アラスカでは、アラスカ大学フェアバンクス校の教育研究者の手によってこの取り組みが推進されてきたが、その試みの1つとして教員養成のための「文化キャンプ」があった。アラスカ先住民出身の教育研究者であるオスカー・カワグレーが述べているように、「文化キャンプ」の原型となった「漁労キャンプ」は、そこに集う人々にとって「暖かい天気と幸せの場所」(Kawagley 1995: 120) であり、だからこそ先住民文化に配慮した教育プログラムを考える上で重要な場所となりうる。その後、「文化のおよび学術的な知識・技術の両者を伝達するための学習環境としてのキャンプ」という考え方は、アラスカの教育関係者に広く普及していった⁶⁾。ここで追求されたのは、先住民の伝統的知識と西洋由来の科学的知識の統合であり、先住民がイニシアティブを取りながらその統合を行う場として「文化キャンプ」が考えられるようになったと言える。

近年では、上記のような伝統的知識と科学的知識の対話のあり方を探る関心を発展させるような形で「文化キャンプ」に着目する研究者が増えている。現地の先住民の関心に合わせた科学教育プログラムや考古学教育プログラムの事例についてすでに紹介したが、これらの取り組みは通常のアウトリーチ業務を超える側面をもつ。なぜなら、アウトリーチは研究者コミュニティが研究成果を外部へ発信することであり、基本的には一方向的な情報のやり取りが想定されているのに対して、ここでは先住民の伝統的知識から科学者コミュニティが学ぶという双方向的なやり取りに発展する可能性を秘めているからだ。その点を如実に示したのがデナイナの若者が参加する考古学教育プログラムである。デナイナの若者は、温かい雰囲気にも包まれた「ヤガニーン」の中で考古学の手法を学びながら、みずからの集団が有する伝統的知識を活用して遺物の解釈を進めていく。焼石の塚の中から焼いた魚骨が見つかったことは通常の考古学者にとってとくに気に留めるでもないことであるが、食べた後に残る魚骨を川に流すことが正しいふるまいだと考えてきた先住民の若者にとっては「なぜか？」という興味をかきたてる事象となる (Guilfoyle et al. 2019: 57)。

同時に、先住民が参加するサマーキャンプ企画が「ヤガニーン=安全な場所」と呼ばれているのは、文化キャンプに関して精神医学からの注目が集まっていることとも関連している。大量飲酒や薬物乱用からの回復や予防を先住民文化に根ざしたやり方で進めるために、「文化キャンプ」に関心をもつ実践者や研究者が増えてきている。

このような潮流を検討して、今後おもに2つの側面からの研究・実践が可能であるように思われる。ひとつは実践人類学的な方向性である。近年、北極域を対象とした学際的研究プロジェクトの中で自然科学と人文社会科学の協働が求められるようになってきた。しかし、その際に自然科学者が人文社会科学者に期待するのは、自然科学の領域から得られた知識をステークホルダーに伝達すること（アウトリーチ）である場合が少なくない。人文社会科学の研究者からすれば、この位置づけはかなり不自然なものである（田畑・後藤 2020: 4-5）が、自然科学者を巻き込む形での「文化キャンプ」企画は、アウトリーチの手段としても構想できる一方で、企画の立て方を工夫することで学者コミュニティが伝統的知識から学ぶ機会ともなる。このように、（自然科学と人文社会科学を含む）研究者コミュニティが伝統的知識から学ぶ機会を作ることは超学際的な研究プロジェクトを進める上で重要な役割を担いうる。

もうひとつの方向性は、文化キャンプに関心を持つ外部者が増えていることを意識した文化人類学的な調査である。これまでの記述からもわかるように、先住民文化を研究する文化人類学者のみならず、学校教員、教育研究者、カウンセラー、精神医学者、考古学者など多様な人々が「文化キャンプ」に関心をもつようになった。今や「文化キャンプ」はさまざまなバックグラウンドをもった人たちが互いの違いを認め合いながら出会う場所になっている。それでは、それぞれの人々がどのように先住民の「文化」を「実行」（モル 2016）しようとしているのか。そして、外部者が実行する「文化」は先住民の実践にどのように影響を与えているのか。同時に、「伝統的知識」や「科学的知識」といった言葉自体も先住民の人々の間で使用されるようになってきているが、この状況をどのように考えたらよいのだろうか。このような問いが今後検討される必要がある。

注

- 1) ビーチもマクナブも「スピリットキャンプ」の詳細については論じていないが、この名称は内陸アラスカ先住民社会で指導的な立場にあったホワード・ルークの「スピリットキャンプ」にも引き継がれている（Luke 1998）。
- 2) 高野（2010）は、ロシアンミッション村の学校教育で考案された、狩猟採集のやり方について実践的に教えるプログラムについて「地域に根ざした教育」の観点から分析している。高野（2010: 28-29）によれば、狩猟採集プログラムの導入以降、生徒が自身の文化について知ることによって自信をもつようになり、かつ、地域と学校の関係が改善することで学習意欲が高まった。その結果として、2000年代、ロシアンミッション村の学校は学区の中で唯一、州の「適度な学力量向上度」をクリアした学校となった（高野 2010: 30-31）。
- 3) なお、同時期にアラスカ先住民の伝統知を継承することに対する保護者の態度を聞き取りから明らかにしたデボラ・マックリー（McLean 1997）の研究も発表された。マックリーの研究においても、多くの技術がキャンプの生活の中で学ばれていることに着目している。彼女は、保

護者が学校教育に参加する機会が与えられることで、家庭での学びと学校での学びが接続され、児童生徒が将来の人生に向けて何を学習するべきか考えることができるようになると主張している (McLean 1997: 24)。

- 4) アラスカ大学での遠隔地教育は、北海道教育大学釧路校において北海道でのモデルになる実践として盛んに研究されている (玉井 1997; 川前・玉井・二宮 2016)。
- 5) トーキングサークルは、参加者が車座になって座り、各参加者が順番に発言し、残りの者はそれを傾聴するという形で進行し、参加者間での対話を促進する取り組みである。
- 6) アラスカに隣接するカナダでも、先住民の文化に根ざした教育法として土地との関係に関心が集まっている (Simpson 2014; Radu, House, and Pashagumskum 2014; Wildcat et al. 2014)。今後、カナダとアラスカにおける「文化キャンプ」の事例の比較を行うことが望まれる。

参考文献

<和文>

石森大知

- 2011 『生ける神の創造力—ソロモン諸島クリスチャン・フェローシップ教会の民族誌』京都：世界思想社。

川前あゆみ・玉井康之・二宮信一

- 2016 『アラスカと北海道のへき地教育』東京：北樹出版。

近藤祉秋

- 2016 「狩猟・漁労教育と過去回帰—内陸アラスカにおける生業の再活性化運動」シンジルト／奥野克巳編『動物殺しの民族誌』pp. 293-326, 京都：昭和堂。

- 2021 「危機の予言が生み出す異種集合体—内陸アラスカ先住民の過去回帰言説を事例として」『文化人類学』86(3): 417-436。

高野孝子

- 2009 「大地とのつながりを求めて (1) —アラスカ州コディアック島での教育プログラムとアイデンティティの構築」『北海道立北方民族博物館研究紀要』18: 29-58。

- 2010 「大地とのつながりを求めて (2) —アラスカ州ロシアンミッション村、地域文化と伝統を織り込んだ教育課程」『北海道立北方民族博物館研究紀要』19: 15-42。

田畑伸一郎・後藤正憲

- 2020 「持続的発展を目指して」田畑伸一郎・後藤正憲編『北極の人間と社会—持続的発展の可能性』pp. 1-13, 札幌：北海道大学出版会。

玉井康之

- 1997 『現代アラスカの学校改革—開かれた学校づくりと生涯教育』東京：高文堂出版。

モル, A.

- 2016 『多としての身体—医療実践における存在論』浜田明範・田口陽子訳, 東京：水声社。

<欧文>

Assembly of Alaska Native Educators

- 1998 *Alaska Standards for Culturally-Responsive Schools*. Fairbanks: Alaska Native Knowledge Network.

- Barnett, J. D., T. C. Scemidt, B. Trainor, and L. Wexler
 2020 A Pilot Evaluation of Culture Camps to Increase Alaska Native Youth Wellness. *Health Promotion Practice* 21(3): 363-371.
- Barnhardt, C.
 2001 A History of Schooling for Alaska Native People. *Journal of American Indian Education* 40(1): 1-30.
- Barnhardt, R. and A. O. Kawagley
 2005 Indigenous Knowledge Systems and Alaska Native Ways of Knowing. *Anthropology and Education Quarterly* 36(1): 8-23.
- Beach, H.
 1985 Developing Spirit in Northwest Alaska. *Ethnos: Journal of Anthropology* 49(3-4): 285-304.
- Fickel, L. H.
 2005 Teachers, Tundra, and Talking Circles: Learning History and Culture in an Alaska Native Village. *Theory and Research in Social Education* 33: 476-507.
- Fienup-Riordan, A.
 2001 "We Talk to You Because We Love You": Learning from Elders at Culture Camp. *Anthropology and Humanism* 26(2): 173-187.
- Guilfoyle, D. R., G. Carey, A. J. Rogers, M. Bernard, and R. Willoya-Williams
 2019 Empowering Tribal Youth in Cultural Heritage Management: A Case Study from the Kenai Peninsula, Alaska. *Archaeologies: Journal of World Archaeological Congress* 15: 42-63.
- Hampton, M., E. Hampton, G. Kinunwa, and L. Kinunwa
 1995 Alaska Recovery and Spirit Camps: First Nations Community Development. *Community Development Journal* 30(3): 257-264.
- Hugo, R. C., W. F. Smythe, S. M. McAllister, B. Young, B. Maring, and A. M. Baptista
 2013 Lessons Learned from a Geoscience Education Program in an Alaska Native Community. *Journal of Sustainability Education* 5. http://www.susted.com/wordpress/content/lessons-learned-from-a-geoscience-education-program-in-an-alaska-native-community_2013_06/ (accessed August 12, 2022)
- Kawagley, A. O.
 1995 *A Yupiaq Worldview: A Pathway to Ecology and Spirit*. Prospect Heights: Waveland Press.
- Kawagley, A. O. and R. Barnhardt
 1998 Education Indigenous to Place: Western Science Meets Native Reality. <http://www.ankn.uaf.edu/curriculum/Articles/BarnhardtKawagley/EIP.html> (accessed November 8, 2021)
- Loovers, J. P. L.
 2018 "Hard Times Are Coming": Indeterminacy, Prophecies, Apocalypse, and Dogs. In R. J. Losey, R. P. Wishart, and J. P. L. Loovers (eds.) *Dogs in the North: Stories of Cooperation and Co-Domestication*, pp. 191-211. London: Routledge.
- Luke, H.
 1998 *My Own Trail*. Fairbanks: Alaska Native Knowledge Network.
- McKenna, R. A.
 1965 *The Chandalar Kutchin*. Montreal: The Arctic Institute of North America.

- McLean, D. L.
 1997 Rural Alaska Native Perceptions of Cultural Transmission: Implications for Education. *Journal of American Indian Education* 36(3): 16-26.
- McNabb, S.
 1991 Elders, Iñupiat Ilitqusiak, and Culture Goals in Northwest Alaska. *Arctic Anthropology* 28(2): 63-76.
- Murphy, B. C.
 2010 Culture Camp: Examining Teaching and Learning at the Convergence of Traditional Knowledge and Western Science. MA Thesis, University of California, Davis.
- Osip, A. M.
 1974 *Tanning Moosehide & Making Babiche & Rawmane*. Anchorage: Adult Literacy Laboratory, University of Alaska Anchorage.
- Radu, I., L. M. House, and E. Pashagumskum
 2014 Land, Life, and Knowledge in Chisasibi: Intergenerational Healing in the Bush. *Decolonization: Indigeneity, Education and Society* 3(3): 86-105.
- Simpson, L. B.
 2014 Land as Pedagogy: Nishnaabeg Intelligence and Rebellious Transformation. *Decolonization: Indigeneity, Education and Society* 3(3): 1-25.
- Wallace, A.
 1956 Revitalization Movement. *American Anthropologist* (New Series) 58(2): 264-281.
- Wildcat, M., M. McDonald, S. Irlbacher-Fox, and G. Coulthar
 2014 Learning from the Land: Indigenous Land Based Pedagogy and Decolonization. *Decolonization: Indigeneity, Education and Society* 3(3): I-XV.