

ホロコーストの記憶と 「アウシュヴィッツ後の第三世代」

飯 田 収 治

は じ め に

最近 20 年に限ってみてもナチズム研究は急速にその蓄積量を増やし、対象領域も分析方法も多様な広がりを見せている。Thomas Kühne の研究動向論文¹⁾によれば、特に 1990 年代に入ってナチ史研究の優先順位と構想が根本的に変化した。戦争が研究関心の中心となり、社会史的な手法が論争に影響を及ぼしているという。ドイツのマスコミを巻き込んで激しい論議を呼んだ映画「シンドラーのリスト」(92 年)、Victor Klemperer の日記公刊(95 年)、「国防軍の犯罪」巡回展(95 年)、Daniel Goldhagen 論争(96 年)は、この間のナチ史研究を取り巻く環境の変化を示すものだった。今やナチ人種政策、絶滅政策、民族虐殺の諸条件のもとでの、個人の行動と決断の可能性が問われるにいたった。国防軍展は、戦後世代の父や祖父の大半が属した組織の絶滅作戦を表示し、戦争暴力の犯罪者と傍観者の匿名のペールを剥いで見せた。Klemperer の日記と Goldhagen 論争は、「だれも」が罪を犯したかもしれないという問題を突きつけた。Kühne も示唆するように、そこに戦争体験の確認と評価をめぐる世代間の緊張関係を読みとることは可能であろう。

90 年代のナチ史研究はナチ世代の戦争体験の事実関係を克明に掘り起こし、それとともにホロコーストも戦中世代には極めて身近な体験であったことを気付かせた。David Bankier, “The Germans and the Final Solution” (1992) は 95 年に独訳され、ドイツ人の戦争体験が「ユダヤ人絶滅」への知

覚を深く刻み込んでいたことを明らかにした⁽²⁾。凶暴化し肥大したナチ犯罪は遠い占領地での、銃後の日常生活には直接関わらない戦争現象とは限らない。特に1943年以降全国的に展開を見る外部収容所(Aussenlager)ネットワークは、強制収容所犯罪が地元住民の生活世界の間近で「自宅の門前で」

繰り広げられる状況を作り出し、人々の日常と生活感覚にも影響を及ぼさずにはおかなかった⁽³⁾。こうしてナチ史研究の進展の結果、ナチ大規模犯罪(NS-Massenverbrechen)は、戦争の時代を生きた世代の各人の当事者性と、その位置関係を問いかける歴史的現実として把握されざるをえなくなっている。だが他方でナチ史研究の深化は、道義的政治的責任追及と対抗的弁明という避けがたい随伴現象をも、次第に終焉に向わせる機能を果している。

21世紀を迎えたドイツでは、20世紀の戦争体験の記憶、なかでもホロコーストの記憶をどのように次の世代に伝えていくか、それは依然として歴史教育の基本的課題である。歴史学が以上のような方向性を鮮明にしているとき、歴史教育の現場や実践理論はそれに即応するようないかなる動きをみせているのであろうか。本稿はもっぱら旧西独の経験を踏まえながら、近年のドイツ中等学校における現代史教育のあり方をめぐる一つの動向を紹介したいと思う。

注

- (1) T. Kühne, *Der nationalsozialistische Vernichtungskrieg und die* 》 ganz normalen 《Deutschen, in: *Archiv für Sozialgeschichte*, Bd. 39 (1999), S. 584–588.
- (2) D. Bankier, *Die öffentliche Meinung in Hitler-Staat* (Berlin 1995). 本書の J. Spiegel の独訳に問題が多いことは M. Zimmermann の指摘がある (*AFSG*, Bd. 38: 1998, S. 797–99.) が、訳書のタイトルも適切とはいえない。また D. Bankier, ed., *Probing the Depths of German Antisemitism* (New York 1999). も参照。
- (3) 外部収容所と地元住民との関係については、例えば以下のものは具体的に触れている。P. Koppenhöfer, *Barbarische Insel? KZ und Stadtteilalltag*, in: *SOWI*, 25 (1996), S. 87–95 (引用文献表を参照); I. Sprenger, *Gross-Rosen: ein Konzentrationslager in Schlesien* (Stuttgart 1996); *Dachauer Hefte*, 15 (1999): *KZ-Außenlager-Geschichte und Erinnerung*.

* 本稿の本文中に (Heyl, I-VI) と表示されているのは以下の文献を指し、数値は各書の参照・引用頁を示す。なお《 》は原文の大意・要約訳である。

Heyl, I: I. Abram/M. Heyl, *Thema Holocaust* (Reinbek 1996) .

Heyl, II: M. Heyl, *Erziehung nach Auschwitz* (Hamburg 1997) .

Heyl, III: H. Schreier/M. Heyl (Hg.), *Das Echo des Holocaust* (Hamburg 1992) .

Heyl, IV: H. Schreier/M. Heyl (Hg.), *Die Gegenwart der Schoah* (Hamburg 1994) .

Heyl, V: H. Schreier/M. Heyl (Hg.), *Das Auschwitz nicht noch einmal sei* (Hamburg 1995) .

Heyl, VI: H. Schreier/M. Heyl (Eds.), *Never Again! The Holocaust's Challenge for Educators* (Hamburg 1997) .

1. ドイツ中等学校における歴史教育の現状

現在ドイツの学校教育においては、ナチズムとその時代は生徒が必ず学ぶべき学習項目とされている。いずれの州の歴史や社会科の教科課程も、ナチズムに関しては独立の単元を設け、主として第十学年（義務教育修了年）の十時間前後の授業をこれに当てるよう定めている。例えばバイエルン州の学習指導要領では、「特にナチズムの時代はそれに相応しい配慮が払われる。反セム主義とナチズム・イデオロギー、ユダヤ人の権利剥奪、迫害と虐殺はすべての現行の教科課程において、学習内容として特別に指示される。」とある (Heyl, II, 158) 。また 1991 年の文相会議の声明は、ナチ暴力支配への徹底的言及を要請するとともに、「ホロコーストを中心に据えて論じる」ことを「世界において連邦共和国が信頼される証し」と謳った。(Heyl, IV, 242-43)

ナチ犯罪を歴史授業の中で具体的に扱うことは現在ドイツの学校では自明とされ、それ自体の是非はもはや教育上の議論の対象とはならない。確かに 1999-2000 年版の歴史教科書を紐解いてみると、どの教科書もナチスの反ユダヤ主義、ユダヤ人迫害と大量殺害について数頁を費やし、実に具体的である。その他のナチ犯罪（反体制派の弾圧、心身障害者の安楽死計画、戦時捕虜虐待、

強制連行と強制労働……)とテロ機構(強制収容所, SS = 保安警察)も詳細に記述され, 国防軍のナチ犯罪加担の事実を明記する教科書もみられる。ギムナジウム上級学年の歴史専修コースの教科書(Geschichts-Kurse für die Sekundarstufe II, Bd. 4, Vlg. Schöningh-Schroedel)となると, 1990年代の最新の研究成果や論争がすでに盛り込まれている⁽¹⁾。

こうしたナチ時代に関する歴史教育の効果は, 現代ドイツの青少年の歴史意識にはっきり刻印されている。少し古いが, Der Spiegel, 19/1995 誌上に掲載されたアンケート結果「若者の考え方は違う」が参考になる。年齢が若いほど, また学歴が高いほど, ナチズムに対する歴史的評価は厳しくなる。「ナチズムは悪い側面が全て, または圧倒していた」という意見を支持するのは全体の55%にのぼるが, 18-34歳では65%に達し, アビトゥア合格以上の学歴では78%に跳ね上がる。この傾向はそれ以前の調査でも確認されているし, その後も基本的な傾向は変わらないであろう。学生・生徒だけを対象とする意識調査でも, ナチズムとその時代は圧倒的にマイナス連想を呼び起すという⁽²⁾。

にも拘らず再統一後のドイツでは, 歴史家, 教育学者, 特に中等教育に携わる歴史教員がある種の壁に突き当たり, 行き詰りを感じているように思われる。彼らが問題にするのは, ナチズムの過去をめぐる議論への倦怠感とでもいえる空気がドイツ社会を広く捉えている現状である。実際, Der Spiegel 掲載のアンケートでも, 「過去にケリをつけたい」(einen Schlußstrich unter die Vergangenheit ziehen)という願望は一貫してドイツ人の過半数(60%前後)を越える⁽³⁾。「もうその話はうんざりだ」(Ich kann es nicht mehr hören)。こうした声が若い世代(生徒)からしばしば聞かれることに, 歴史教員たちは困惑し, 不安を覚えている。

そもそもナチズムの過去を公教育の場で扱うことに関しては長い経緯があり, それは常に教育界, 学界, 社会での激論を伴った。教科書を見る限り, ナチ体制の犯罪性を正面から取上げるようになったのは1960年代も後半以降のことである。70年代には事態は大きく改善されたが, 学校現場では依然とし

て過去をタブー視する傾向が強かった⁽⁴⁾。1979年のTV映画「ホロコースト」放映の社会的反響は、かえって歴史教員や歴史学者の無力感を誘うものだった。しかし再三いわれているように、歴史学がナチ体制の犯罪性の実態を解明する作業に取り掛かったのも漸くその頃からである。同時に民衆生活史の観点からナチ支配下の日常世界を再構成する研究も、アマチュアの歴史工房運動にも触発されて始まる。幾多の論争を誘発させつつも、ナチ時代像は確実にその豊さを増していく。その成果は教科書記述にも着実に摂取された。この間に学校現場では歴史教員の世代交代が進み、いわゆる「68年世代」が教育界に一定の地歩を占めるようになり、学校の歴史教育にも新風が吹き始めた。彼らが過去のタブーに容赦なく挑戦を仕掛け、これを次第に突き崩していったことは否めない。こうして現代ドイツの歴史教育の態勢が整ってきたのである。けれどもその過程は一進一退のジグザグコースを辿り、決して平坦な道のりではなかったことに注意したい。

歴史教育の現場でその刷新にもっとも情熱を傾けたのは、まさに「68年世代」に属する教員層である。その彼らの多くは、かつて自分らの両親・祖父母の世代に対して過去をめぐる責任を激しく追及した経験をもつ。授業でも自国の過去の暗部を正面から取上げ、現在に生きる者の歴史への責任を強調することに、彼らは確かに熱心であり執拗でもあった。それだからこそ、1970年代半ば以降に生れた若い世代（つまり彼らの子の世代）が、ナチズムに関する歴史授業に対して示す倦怠と拒絶の反応は、教員の困惑、憂慮、憤慨を誘わざるをえない。最新の意識調査でも、ナチズムの過去の古傷にこれ以上触れない方がよいとする意見が61%を数える。しかし同じ調査の57%の意見は、ヒトラー時代について青少年が学校で十分な教育を受けていないというものであった（Der Spiegel, 19/2001）。世論の現状は歴史教員の当惑を深めさせる。また90年代に入って暴力性を強めた青少年の一部の極右現象も彼らの懸念を増幅させる要因の一つであろう。ナチズムの過去をめぐる学校教育のあり方について、現場の教員が問題を感じていることは間違いない。

ここでは「ドイツ人の戦争体験としてのホロコースト」の記憶を次の世代に

伝えるために、現代ドイツの学校教育がどのような試行錯誤を続けているのか、その模索の一端を紹介したいと考える。取上げるのは「68年世代」に属する人たちの現状認識や将来構想ではない。むしろもっと若い世代、端的に言って「68年世代」の教員から教えを受けた世代の主張と問題提起である。それも1965年生れの新進の歴史教育学者ハイル（Matthias Heyl）に、この世代の意見を代表させて、現代ドイツの歴史教育に関わる論議の最新動向に迫ってみたい。ハイルは90年代を通じて、教育実践におけるホロコーストのテーマ化という課題をめぐる国際シンポジウムの企画に中心的な役割を果たし、数多くの論著を発表している。彼の活動と発言は基本的に、歴史学界における「ナチ犯罪の実体化と実名化」の流れに教育学の立場から積極的にコミットするものとみてよからう⁽⁵⁾。

注

- (1) *Geschichts-Kurse*, Bd. 4 にはナチ大量犯罪（強制収容所での虐待・殺人、安楽死計画、ユダヤ人迫害・殺害、生体実験……）が関係史料を添えて記述され、ゴールドハーゲン論争や国防軍展論争も関係者の主張が抜粋されている（149 f., 183 f., 215–20, 236–40, 246–52）。一般に一般住民、国防軍兵士、ナチ組織外の人々の関わり方に触れながら、ナチ犯罪を記述する教科書が多くなっている。*Erinnern und Urteilen*, Bd. 9（Geschichte für Bayern）, Ernst Klett：多くのドイツ人がユダヤ人殺害の恐ろしい事態を察知し、現に数千の人々がそれに関与した（149）。*Zeit und Menschen*, Bd. 5, Schöningh：「帝国水晶の夜」に大多数の住民は傍観、嫌悪を覚えながら事件を受容した（96）。ユダヤ人殺害に数万のドイツ人が直接関与（124）。*Entdecken und Verstehen*, Bd. 4, Cornelsen：東欧占領地での犯罪に国防軍兵士も加担（87, 99, 101, 107）。多くのドイツ人はユダヤ人殺害に気づきながら沈黙、教会も動かず（89）。*Rückspiel, Geschichte*, Bd. 4, Schöningh：民族共同体から排除された人々を一般ドイツ人は忘れた（128）。住民の反セム主義の伝統がユダヤ人殺害への歯止めを麻痺させた（165）。ナチ独裁下に生きる人々（193–96）。*Geschichtsbuch 4*, Cornelsen：国防軍兵士の犯罪関与（128 f.）。絶滅政策に多方面の人々が巻き込まれる（132）。*Geschichte und Geschehen A 4*, Ernst Klett：国防軍兵士の犯罪関与（113）。*Anno 4*, Westermann：国防軍兵士の犯罪関与（105, 116）。
- (2) *Der Spiegel*, 3/1992。でもほぼ同じ結果が出ていた。Bodo von Borries, *Das Geschichtsbewußtsein Jugendlicher*（Weinheim & München 1995）, S. 72 ff.

は、1992年当時の東西ドイツの生徒・学生の意識調査の結果からみて、大多数のドイツ青少年はナチズムから「嫌悪を表す連想」をしていることを確認する。

- (3) W. Bergmann/R. Erb, *Antisemitismus in der Bundesrepublik Deutschland* (Opladen 1991), Kap. XI も参照。
- (4) 歴史教科書のナチ犯罪に関する記述の変遷については、B. v. Borries, *Vernichtungskrieg und Judenmord in den Schulbüchern beider deutschen Staaten seit 1949*, in: M. T. Greven/O. v. Wrochem (Hg.), *Der Krieg in der Nachkriegszeit* (Opladen 2000), S. 215 ff. を参照。
- (5) ハイルはハンブルク大学で歴史学、教育学を学び、1996年『アウシュヴィッツ後の教育 (Erziehung nach Auschwitz)』で学位を取得している。その後、同大学教授 H. Schreier と組んで教育学ゼミを担当・指導する。

2. 家族史の再構成による記憶の継承

ハイルも、現在のドイツの歴史教育が抱える問題状況について、多くの歴史教員と懸念を共有する。大学生の中からも「もうその話はうんざりだ」という反応が出ることに、彼自身ショックを受けている (Heyl, I, S. 61; III, S. 257, 258 f.). なるほど幾つかの調査分析からは、ドイツの青少年には基本的な歴史知識が備わり、健全な歴史認識も育っていると結論せざるをえない。その限りでは学生たちの言い分はもっともではないのか。だがハイルが問題にするのは、ホロコーストに関する知識量や歴史的評価の適否ではない。そもそも戦後ドイツにおけるナチ時代像、特にホロコーストの歴史像は著しく「現実性を欠いている (Derealisierung)」。ホロコーストの捉え方も理解の仕方も、過去の現実の過程を素通りしている。その結果、ナチ時代を生きた人々の、ホロコーストへの関わり方や、当事者関係 (これは個々人に即して確定する他ない) が曖昧なままに、ナチ犯罪そのものが抽象的観念的にしか理解されてこなかった。この現実遊離の是正こそ、歴史教育が今直面している喫緊の課題と彼は考える。

ハイルの受けた歴史授業でも問題は同じだった。ファシズム論が幅を利かし、ナチズムも「ブルジョア支配体制の変種」と片付けられ、ナチ体制固有の

犯罪の実相への言及は疎かにされた。極論すれば、ホロコーストは数百万という犠牲者の統計数値に還元され、全てのユダヤ人が匿名の存在として扱われる⁽¹⁾。しかもナチズムの犯罪性は資本主義社会の矛盾の現れである以上、ユダヤ人迫害も現代ドイツのトルコ人排撃と等し並に説明される。ホロコーストの歴史的現実性 (historische Wirklichkeit) が剥落するとともに、ホロコーストをめぐる同時代人の具体的な配置状況も実質的に隠蔽される。ハイルは「68年世代」の教員のナチ的過去に立ち向う姿勢そのものに問題があったとする。《私の経験からいえば、教育を受ける者の眼を狂わせるか、鋭くさせるかは教育する者の姿勢で決まる。当時の多くの教員は、アウシュヴィッツを両親世代との闘争のテーマに掲げ、両親と手を切るために最大限利用した。これが私の印象である。彼らはアウシュヴィッツを手段化し、自分の生立ちを抜きにして犠牲者と連帯し、自分を復讐者に擬えた。アウシュヴィッツは、彼らが両親との対話を始める論拠となるよりも、対話を打ち切る論拠となった。それは自分の実存を問わず、安易に道徳的優位を保障する。アウシュヴィッツは問いではなく、答えだった。この独善性は彼らの生徒の反発を買うに十分なほど透けて見える。》(Heyl, III, S. 257-58)

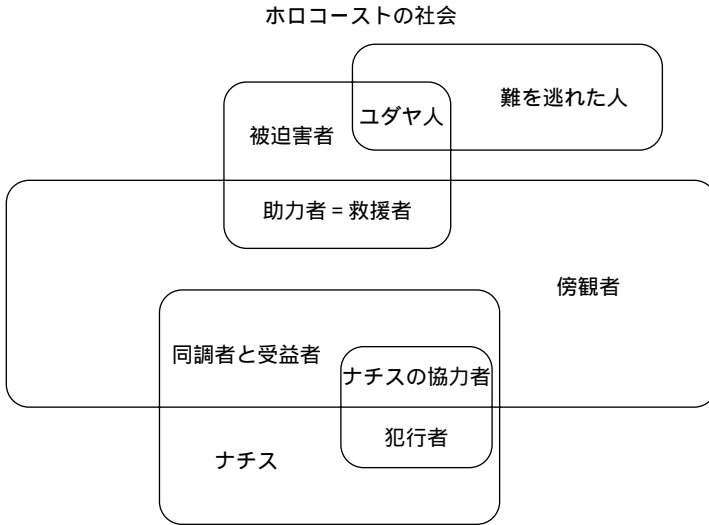
「68年世代」へのこの種の弾劾は耳新しくはない。ハイルもまた、ファシズム論が先行した70年代は50年代に次ぐ「第二の忘却の時期」であり、「犯行者と犯行現場、相棒と受益者、被害者ですら匿名化した」とするU. Herbertの総括⁽²⁾を支持する。自分を安全な審判者の高みにおいて、過去を断罪する教員の態度に、生徒側が違和感を覚え、反発をみせたのも理解しやすい(Heyl, I, S. 89 f.)。その若い世代はともすると教員が対決した祖父母の世代に共感を寄せる。そのことが問題なのは、祖父母の世代、すなわちホロコーストの同時代人の歴史認識そのものに幾多の歪みがあるからに他ならない。結局、世代間の戦争体験の記憶の継承が正常に行なわれていないこと、そこにハイルの「アウシュヴィッツ後の教育」論の出発点の一つがあるといえる。

ハイルは「アウシュヴィッツ後」の世代を三区分する。ホロコースト時代を責任能力ある年齢で生きた世代を、アウシュヴィッツ後の第一世代とする。そ

の子供に当る第二世代は「68年世代」が軸となる。その子であり、第一世代の孫である若い世代が第三世代となり、ハイル自身は第三世代に属する。1933年以前生れのドイツ人は92年現在すでに20%を割込み、老境にある第一世代は二十年後にはほぼ姿を消す運命にある。この世代の体験の記憶が第二世代にまともに引継がれていない。というよりも、ハイルの祖父母世代は自らの戦争体験を記憶の底に抑圧し、自ら語ることを頑強に拒み、沈黙を押し通した。ホロコーストは間違いなく、民衆レベルの戦争体験の一部を構成した（Heyl, II, S. 72-75）。ドイツ人は戦後間もなく、「何も知らなかった。心配すら感じなかった」といい張り、ホロコーストはタブーとなった。こうして戦後20年を経て子の世代から厳しく問い質されるまで、彼らは忌むべき過去を忘却してその時を生きてきたのである。沈黙の壁に苛立つ「68年世代」の責任追及は、戦中世代との対話の可能性をいっそう狭めたに過ぎない（Heyl, VI, S. 171 f.）。「沈黙と糾弾」の不幸な悪循環は歴史に対する当事者性を不明瞭にし、人々の描くナチ時代像は「抽象化と非現実化」の陥穽にはまり込んでいった⁽³⁾。

「68年世代」も引き摺っているこの状況は、第三世代において解決されなければならない。ハイルは第三世代の観点から発言する。彼は「68年世代」の独善的な啓蒙と解放の哲学を「記憶の抑圧」の一種として拒否する。代りにホロコーストを戦争体験として有する第一世代の生きた歴史を、自分＝第三世代の生立ちの歴史（自分史）を遡った延長線上にあるものとして捉え直す。《わが祖先は、ホロコーストの傍観者・同調者・犯行者として受動的、能動的に事件に関わった証人であり、同時代人である。我々は他の遺産と同様に、この遺産を背負って生きねばならない。それを拒む自由はない。我々の歴史は我々が選べない。我々が選べるのは歴史に対してどのような態度をとるか、そしてこの歴史を踏まえて何を始めるかである。》（Heyl, I, S. 101）そのためには、例えば家族の対話を通じて、あるいはその他の世代間対話を通じて先人世代との共有される戦争体験の記憶を取り戻すほかない。

ここでハイルは「ホロコーストの社会」の構造を図示してみる。それは時代



の当事者性に基づいて、ホロコーストをめぐるドイツ住民の役割配置を構図化したものである。「犯行者対犠牲者の二元論」では割り切れない、大多数の「傍観者（Zuschauer）」を中心とするナチ社会の構造が描かれる（Heyl, V, S. 53；VI, S. 173.）。第一世代の両親・祖父母は自らの意図には関わりなく、この何処かに身を置かざるをえなかったはずである。しかもその点こそが、タブー化されたドイツ人家族の歴史の欠落個所である（Heyl, II, S. 224 ff.）。ナチ期を含めた家族史の再構成のもつ意義をハイルは次のようにいう。《私たちが現代を処理する能力は、過去への反省的観念に左右される。人は自分の祖先を知る生命体である。生物学的な遺伝因子だけでなく、伝達される記憶・歴史・文化も私たちの遺伝情報である。私たちは学習能力を持つが、記憶を必要とする。意味ある思考のためには、家族の伝統に思いを馳せることが必要なのだ。過去を具体的に観念できて初めて、歴史を個人の生活過程に影響した歴史として理解できる。そうした関わりを欠いた人間社会は考えられない。》（Heyl, I, S. 82-83；III, S. 265 f.）と。家族の歴史の再構成は第一世代の当事者関係を明確にするだけでなく、家族の共有された記憶に、ホロコースト

の過去に対する第三世代の位置関係を開示する機能も持たせることになる。ナチ時代像は鮮明に歴史的現実性を帯びて若い世代の前に迫ってくる。この記憶を背負い続けることの意味も初めて自らの問題として認識されてくる。

第一世代の沈黙はナチ時代の家族史に空白部分を作り出すばかりでなく、歴史授業における生徒の学習意欲を減退させ、現実生活とは無縁な過去として歴史を学ぶという結果になる。家族と学校がそれぞれ独自の入口から主題ホロコーストに接近し、相互に批判的に問いかけながら、問題解決のチャンスを生み出すことを、ハイルは歴史教育のあるべき姿と捉えているように思われる (Heyl, II, S. 133-34.)。だが現実には家庭での対話と、学校での歴史学習とは大きくずれている。家族内で話されるナチ時代の偏った情報は、歴史授業にはむしろ有害でしかないという意見もある (Heyl, IV, S. 244-46.)。ハイルにあっては、現在の青少年の生活世界と、ナチ支配下の先祖の生活世界とをつなぐ回路が見出されれば、差当りは十分と考えられている。学校の歴史教育は、その回路を通ってくる戦争体験の記憶を積極的に受け留めるとともに、絶えず相対化しつつ、歴史認識に鑄直してゆくことが任務となる。

注

- (1) ハイル自身、1982年のドイツ史生徒コンクールへの参加を、600万の数値化されたユダヤ人犠牲者の素顔を取り戻すための作業であったとする。H. Heer/V. Ullrich (Hg.), *Geschichte entdecken* (Reinbek 1985), S. 396.
- (3) U. Herbert/O. Groehler (Hg.), *Zweierlei Bewältigung* (Hamburg 1992), S. 77.
- (3) *Ibid.*, S. 71.

3. ハイルの提言の可能性

世代間で戦争体験の記憶の直接的な伝達が許される時間的余裕はすでに尽きつつある。いずれにしろ歴史教員は、可能な限り家族史の観点を維持しながら、それを核として同時代人の視野に入らなかった(語りようのない)歴史の

全体像を生徒に示さなければならない。ハイルにとって「アウシュヴィッツ後の教育」とは一般的な人権教育でも政治教育でもない。何よりもアウシュヴィッツそのものを知ることである。ホロコーストを現に可能とした歴史の過程と構造を知ることである（Heyl, I, S. 62, 68 f., 76 f.; IV, S. 58-60.）。そうした歴史の全体的な展開に照らしてみると、その節目節目で先々代の家族の一人ひとりが、自覚的であったか否かを問わず、自らの態度を決めざるをえなかったという過去の体験が、非常な重みをもって想起されるはずだとハイルは考える。

その前提としてハイルは、戦争体験に関わる家族の歴史の空白を埋める作業を重視し、そのための世代間の対話を提唱する。しかしナチズムの過去、とりわけホロコーストの記憶をめぐる実りある対話がなり立つような現実的条件を、いったい現在の家族は備えているのだろうか。ハイルも、「アウシュヴィッツ後には、子供を膝に乗せて昔を語る親や祖父母はいなくなった。」という精神分析学者 S. Speier の言葉も引いて、ドイツの家庭では世代間の正常な対話を妨げる困難な状況がむしろ支配的であることを認める（Heyl, I, S. 82; II, S. 127-32.）。第一世代の頑なな沈黙や自己弁明的な事実の隠蔽とすり替えだけが問題なのではない。家族関係の固有な力学は、子・孫世代にも家族のナチ的過去に対する不安と恐れ、事実究明への躊躇を呼び起す。一般に「ホロコーストの犯行」に直接・間接に関わった体験を戦時世代にもつ家族では、対話自体の成立する基盤が著しく脆弱であり、結果的に記憶の空白は容易に埋まらない⁽¹⁾。しかしながら、今日のドイツでは家族あるいは個人や集団が世代を越えて対話を交わすという光景や場面設定は、必ずしも人為的な不自然さを感じさせない。実際 1979 年の TV 映画「ホロコースト」放映直後には、ナチ時代体験をめぐる対話がいわば自然発生的に家族、職場、学校、はては街頭へと広がったという。1980 年代前半のドイツ史生徒コンクールの「未処理の現代史」シリーズも、インタビュー形式でナチズムの過去が青少年と両親・祖父母世代との話し合いのテーマとなり、対話の新たなルールが育ち始め、オーラル・ヒストリーの定着に貢献した⁽²⁾。ハイル自身それを経験している。彼の

教育学ゼミの実践報告にも窺える（Heyl, III, S. 259 ff.）が、世代に基づく対話方式の交流は、戦争体験の記憶の継承には欠かせない手続として現在広く認知されているとあってよいのである。

戦争体験の記憶の継承に関してハイルが唱える家族史の再構成という方法は、ある意味で第三世代のとりうるぎりぎりの選択といえる。「第三世代の登場とともに……歴史は生活史との繋がりを失う。……（第三世代のナチズムへの）この新しい関係には暗黙の、ないしは明示的な国民的な帰属感情（*nationale Zugehörigkeitsgefühle*）が重要な役割を果たすように思われる。」³戦争体験の記憶は国民的に共有される記憶に包括・回収される条件が整う。国民的に演出された記念式典が「具体的な歴史の記憶を消去する」危険性も大きくなる（Heyl, I, S. 106–07.）。家族の歴史の空白を埋める作業とは、まさにホロコーストの過去と、現在の生活世界との関係を取り戻す作業に他ならない。ハイルの狙いは紛れもない。

ハイルの「アウシュヴィッツ後の教育」論はなお形成途上にあるとあってよい。学校の歴史授業の現場で彼の構想が具体化される条件は決して保障されてはいない。まだ全くの摸索段階にあるという自覚は彼自身にもある（Heyl, I, S. 113 ff.）。またホロコーストに纏わる記憶とは、本来、第一世代のさまざまな心理的葛藤・障害や情動と切離せない。それらの主観的な夾雑物をすべて殺ぎ落として、史実の確定に迫ろうとする歴史学的な洗浄作業は記憶の継承と矛盾することにならないのか。ハイルはそこをどう考えているのかはなお不明である。それでもなお、「戦争体験の記憶の継承」に愚直なまでに真剣に取り組んでいる一群の歴史家、教育学者、歴史教員が、現在のドイツに活動し、幅広く意見を交わしている現状は、われわれの注目を強く引かざるをえない。

注

- (1) Cf. Gabriele Rosenthal (Hg.), *Der Holocaust im Leben von drei Generationen* (Giessen 3. Aufl. 1997), Kap. V.
- (2) 拙稿「戦後ドイツにおける現代史教育と《過去の克服》」『人文研究』（大阪市立大学文学部）48–12を参照。

- (3) Michael Kohlstruck, *Zwischen Erinnerung und Geschichte* (Berlin 1997), S. 91-92.

文学部教授