

元ナチ強制収容所記念遺跡と 現代ドイツの青少年

飯 田 収 治

1. 歴史教育における「不快な過去」の問題状況

現代ドイツ人にとって、第三帝国の13年間は決して誇りにできる時代ではない。世論調査によれば、ドイツ人の過半数はこの時代を「悪い時代」と評価している。戦後50年の節目となる1995年には、55%の人々がその否定的な時代像を支持した。とくに年齢が若く、高学歴であるほどその比率は高い、という結果をこのときの調査は示している。ドイツ史の特定の時期に対する負の評価は、自らの過去に批判的に立ち向おうとするドイツ人の姿勢の表れと見てよかろう。80年代以降のドイツの歴史教育がその姿勢を育ててきたことは間違いない。だが2001年の世論調査は、「悪い時代」とする評価が50%に落ちている現状を明らかにし、批判的歴史意識のやや後退を印象づける⁽¹⁾。

ナチ時代を指して「不快な過去 (die unbequeme Vergangenheit)」という言い方がある⁽²⁾。ここには負の評価が取り付いたナチ時代を忌避するドイツ人の心情が反映している。そうした過去を話題にすることを不快に思い、負担とを感じるドイツ人は決して少なくない。現に「ナチズムの過去はもうお終いにしたい」という意見の人々はこの間一貫して60%前後を占める⁽³⁾。近年この「終止符 心性 (Schlußstrich-Mentalität)」がむしろ29歳以下の若い層の間で顕著である点が注目される。従来は「終止符 心性」には縁遠いと思われた大学生も、3分の1以上がその意見に傾いているらしい⁽⁴⁾。戦後50年を境としてここ数年間に、過去をめぐるドイツの青少年の歴史意識に何か本質的な変

化でも起きているのであろうか。

その反面、ドイツ現代史研究はいよいよナチ・ドイツ社会の「加害者の社会」としての実相の分析・解明を本格化させている。ナチ犯罪は、もはや狭義のナチスのイデオロギー・政策決定・実行機関（党組織・治安警察機構……）に限定された局面の問題ではなく、当時のドイツ社会一般と直接間接に関わる局面の問題として論じられる。ナチ犯罪の象徴的な現場ともいべきナチ強制収容所とその周辺自治体・地方住民との具体的＝隣接関係（Nachbarschaft）を問う最近の研究動向は、そのことを端的に物語る⁽⁵⁾。「ショアーの加害者（die Täter der Shoah）」を幅広く正面からテーマ化する試みも、その潮流に棹差すものであろう⁽⁶⁾。これは「不快な過去」の実体化に映るかもしれない。あるいはナチ研究のこうした展開がかえって、過去を語ることへの若いドイツ人の倦怠感を深める一因となっているのだろうか。

その解釈はどうあれ、ナチ時代を論ずる必要性は現代ドイツの社会的公準である。01年の調査結果でも、回答者の57%は学校でのヒトラー時代の教え方を不十分と見なす。どんなに「不快な過去」ではあれ、その次世代への伝達が公教育の原則として動かない。しかも伝えるべき時代は「不快な過去」の様相をますます濃くしている。歴史教科書の記述内容が紛れもなくその証拠である⁽⁷⁾。それがいっそう「不快な過去」の心情を掻きたてるとすれば、1998年にアウシュヴィッツの「手段化」「儀礼化」を批判したヴァルザー（Martin Walser）の講演が、ドイツ・ユダヤ人代表のブービス（Ignatz Bubis）の非難を斥けて、大方の賛同をえた構図もほの見える。ヴァルザー講演は客観的には青少年層の苛立ちをも代弁する⁽⁸⁾。歴史教育の現場に立つ教員が直面している問題状況とは、このように容易ならざるものである。「いったいそれが我々にどんな関係があるのか。」「いつも同じこと。同じテーマをどうして繰り返すのか。」こうした生徒の挑発的な発言が、第三帝国の歴史を授業で扱おうとする多くの教員の耳にがらがん響き、途方にくれさせる⁽⁹⁾。現代史授業を担当する歴史教員がこれにどう対処しているのか、その現状は残念ながらほとんど判らない。

歴史または社会科の教科で単元「ナチズムと第二次世界大戦」を学ぶのは、第9または第10学年の生徒（14～15歳）であり、彼らはこのテーマで10時間前後の授業をうけることになる。授業実態はどうか、それを伝える材料は極めて乏しい。授業中心の歴史教育では不十分とする指摘が早くからあり、事実それを補うさまざまな企画が試される点にここでは注目したい。その一つに元ナチ強制収容所の記念遺跡見学（Gedenkstättenbesuch）がある。この記念遺跡は現在ではナチ時代史の「学習の場」としての評価が定まっている。そこでの教育実践論議は学校現場の先の問題状況をより広い観点から明らかにする手掛りとなるはずである。過去をめぐる教員世代と生徒世代との緊張関係も自ずから浮び上がってこよう。

註

- (1) 世論調査結果は *Der Spiegel*, 15/1989, 3/1992, 19/1995, 19/2001 . による。
- (3) Klaus Ahlheim/Bardo Heger, *Die unbequeme Vergangenheit* (Schwalbach/Ts. 2002) を参照。
- (3) 上記 *Der Spiegel* を参照。
- (4) Ahlheim/Heger, *op. cit.*, S. 24–26.
- (5) 例えば Sybille Steinbacher, *Dachau. Die Stadt und das Konzentrationslager in der NS-Zeit* (Frankfurt a. M. 1993); Jens Schley, *Nachbar Buchenwald. Die Stadt und ihr Konzentrationslager 1937–1945* (Köln 1999); *Dachauer Hefte*, H. 12: Konzentrationslager. Lebenswelt und Umfeld (1996), H. 17: Öffentlichkeit und KZ – Was wusste die Bevölkerung? (2001). 等にその傾向が読み取れる。
- (6) Gerhard Paul (Hg.), *Die Täter der Shoah* (Göttingen 2002). をみよ。
- (7) 飯田収治「ホロコーストの記憶と《アウシュヴィッツ後の第三世代》」『人文論究』(関西学院大学人文学会) 51-2 (2001), 38–39 頁, 41 頁注(1)を参照。
- (8) ヴェルザー = ブービス論争については、石田勇治『過去の克服』(白水社 2002年), 300–303 頁。Ahlheim/Heger, *op. cit.*, S. 7–16 . を参照。
- (9) Siegfried Grillmeyer/Zeno Ackermann (Hg.), *Erinnern für die Zukunft* (Schwalbach/Ts. 2002), S. 71, 89.

2. KZ 記念遺跡

「ナチ体制の犠牲者のための記念遺跡 (Gedenkstätten für die Opfer des NS-Regimes)」がナチ強制収容所 (KZ と略記) 跡地に設置されるにいたった詳しい経過には、ここでは立ち入らない⁽¹⁾。1960年代にダハウ、ベルゲンベルゼン、ノイエンガメの記念遺跡が発足したことから窺えるように、旧西ドイツでは戦後20年、KZ跡地を記念遺跡として保存する気運は皆無に近かった。記念遺跡の設置は、KZ元捕囚者や遺族が国内外で連携し、国際世論や外交圧力をも動員し、しづるドイツ当局の抵抗を押し切って勝ち取った成果なのである。従って当初の記念遺跡は純粋にKZの死者を記憶し、追悼する場であり、いわば「霊園」的機能が主であった。訪問者の中にドイツ人の姿は稀だった。やがて1980年代、「記念遺跡の10年」といわれる記念遺跡ブームがおとずれる⁽²⁾。これにはさまざまな要因が働いているが、「アウシュヴィッツ後の第一世代」が社会の第一線から退く世代交代の開始が、やはり決定的な背景であったと思う。それを引き継ぐいわゆる「68年世代」が記念遺跡ブームを担う市民発議 (Initiative) の中心となる。この第二世代は西独社会の「過去の忘却と記憶抑圧」に果敢に挑戦し、記念遺跡に対してもKZ体験の継承と現代史の「学習の場」という新たな教育的役割を託した。80年代半ばには、元KZ以外も含め記念遺跡の施設は12を数え、約100の市民発議が存在したのである⁽³⁾。

今や記念遺跡はドイツの青少年が多数訪れる見学先の一つとなり、文部省・政治教育センターも積極的にそれを推奨するようになる。そうした事態に即応して90年代には、「記念遺跡教育学 (Gedenkstättenpädagogik)」が提唱され、記念遺跡活動の専門化が進む。蓄積された生徒見学の実践経験を分析し、その集約に基いて「学習の場」としての記念遺跡の機能も同時に見直しがはかられる。そこに浮上する諸論点は歴史授業における「不快な過去」の問題状況に基本的に繋がっていると考える。90年代初め、「記念遺跡見学が生徒におよ

ばす影響」に関する調査報告が、ヘッセン州とチューリンゲン州の政治教育センターの共同委託の形で公表された。それは楽観的な期待を大きく裏切るものであった。恐らくこれを契機として記念遺跡教育の理論と実践を多様な視点から再検討する作業が避けられなくなる⁽⁴⁾。

ドイツの青少年層への極右過激主義の浸透が懸念される昨今、その対処策として何よりも記念遺跡見学の実施を、学校側に求める声は政治家からも上がっている。見学が極右暴力に免疫となる「速成コース」、「一種の教育的万能薬」であるかのようにみなす錯覚と揶揄されるのも不思議でない⁽⁵⁾。経験的データによる限り、記念遺跡訪問を境として見学者の政治姿勢や歴史観が変化するという確証はいっさいないのである。KZ 記念遺跡は死者の追悼、過去の学習、現在への洞察という狭間できわどく存立する。政治教育のための安易な手段化には本質的になじまない施設である。研究員スタッフはその立場の困難さを痛いほど実感している。しかし実情は学校と教員側にそうした期待や思い込みが確かに根強い。ケースとして最も多い学級単位の見学の実態からも、それは窺えるが、そのケースがはらんでいる基本的な問題点からまず見てゆくことにしよう。

註

- (1) Gedenkstätte は「記念館」「記念の場」の訳語を当てても、誤りではなからう。しかし特に広大な KZ 跡地に置かれる Gedenkstätte の場合は、KZ 保存も含めて、「過去の事象をいわば考古学的に想起させる」狙いがあるため、ここではあえて「記念遺跡」という訳語を用いることにする。Cf. Wilfried von Bredow, *Türkische Geschichte* (Stuttgart u.a. 1996), S. 76.
- (2) Uwe Neirich, *Erinnern heisst wachsam bleiben* (Mühlheim an der Ruhr 2000), S. 17; H. -F. Rathenow/N. H. Weber, *Gedenkstättenpädagogik – Versuch einer Bilanz*, in: *Jahrbuch für Pädagogik*, 1995, S. 283.
- (3) Detlef Garbe, *Gedenkstätten: Orte der Erinnerung und die zunehmende Distanz zum Nationalsozialismus*, in: Hanno Loewy (Hg.), *Holocaust: Die Grenzen des Verstehens* (Reinbek 1992), S. 263.
- (4) この調査報告は Cornelia Fischer/Hubert Anton, *Auswirkungen der Besuche von Gedenkstätten auf Schülerinnen und Schüler* (Wiesbaden/Erfurt 1992).

として公刊。この報告書に触発されて開催されたシンポジウムの記録は Hessische Landeszentrale für politische Bildung (Hg.), *Gedenkstättenarbeit mit Jugendlichen – eine Herausforderung für die politische Bildung* (Wiesbaden 1994); Bärbel Maul/Bettina Winter, *Methoden der Gedenkstättenpädagogik. Ein Tagungsband der Gedenkstätte Hadamar* (Kassel 1994). を参照。

- (5) Ahlheim/Heger, *op. cit.*, S. 83; Garbe, *op. cit.*, 268.

3. KZ 記念遺跡見学の諸問題

正確な統計数値はないが、青少年の記念遺跡訪問は圧倒的にグループ見学が多い。それも学級見学が一般的である。80年代以降その数は確実に増えており、学校と教員がそれに寄せる期待度の高さが読み取れる。だが求めるものは何なのか。長年ノイエンガメ記念遺跡の見学支援に携わる研究員ヘッテ (Herbert Hötte) はこう述べる。「ハンブルクとその周辺の多くの教員は、ノイエンガメ記録館が、授業でのナチズムに関する個々の必要な説明に追加して、KZの証言によって生徒をナチ時代の全体像に近づけてくれる機会と受けとめる。……私の経験からいうと、教員は生徒たちが資料を見さえすればナチ時代を理解する情緒の手掛りを握るものと期待する。教員は……生徒がKZの非人間性の証拠に直接対面して心に受ける衝撃 (Betroffenheit) に賭ける。それによって生徒が全体主義的な権力行使を拒否し、ネオファシズム的活動に反対することを望む。」だが生徒たちの過去との関係や、その衝撃のありようには全く反省がない、と⁽¹⁾。ここでは見学の効果に過剰な期待をかける教員側の安易な姿勢が指摘される。しかしそれ以上にヘッテは、引率する教員の独善的な思い込みや違和感を覚え、生徒とのすれ違いに危うさを感じとる。

教員の一方的な思い入れが先行し、記念遺跡を見学先に選ぶ段階から、往々にして生徒の自発性や自主性は置き去りにされる。受け入れ側が必須の条件とみる周知な事前準備も自ずと疎かになる。むしろ教員の自己中心的な主導性は、生徒の主体性を基本前提とする記念遺跡見学の準備そのものを妨げるというべきかも知れない。見学先に関する基礎的情報、特にその特殊な来歴は予め

生徒が承知しておく必要があり、見学による可能性と限界についても明確にしておくことが原則とされる。記念遺跡側は学校授業との間に一定の相互補完関係を認めるが、生徒の自主性による「学習の場」たらんとする限りでは、はっきりと一線を画する。その意味で見学準備を初めとして、引率教員の手腕と資質に対する要求水準は高くならざるをえない。実際にはその要求水準に応じきれずに、大半の学級が準備不足のまま記念遺跡を訪れる。過去に向いあう際の教員と生徒間の溝も少しも埋められないままに、記念遺跡の現場に立つ。しかも平均して見学は1・5～3時間と短い。記念遺跡がその「学習の場」の機能をはたしうる余地は、すでに見学者側の主体的条件の欠如によって、ほとんど残されていない⁽²⁾。

バルロク ショルツ (Renata Barlog-Scholz) は、記念遺跡見学が青少年のKZに関する知識を向上させるといふ当初の仮定が立証できなかったことに驚きを禁じえない。またKZ犠牲者への補償や犯罪者の訴追といった現実問題でも、見学経験者の方がむしろ消極的であった事実にも、彼女は注意を喚起する。これは1895年と90年のアビトゥーア合格者を対象とする調査結果である⁽³⁾。学級単位による準備不足の短時間見学が大勢である限りは、記念遺跡のめざす学習効果は上がらないのが当然だろう。KZ跡地訪問は学校授業では望めない「実物の迫力 (Authentizität)」に接する機会を与えるが、現状では生徒たちのナチ時代像を豊かにする可能性は考えにくい。このことは教員の個人的努力や手腕ではどうにもならない問題なのかも知れない。学校機構の強い制約の中での校外見学はそもそも、記念遺跡側の設定基準を充たすには大きすぎるハンディを背負っている。教育課程に準拠する学校授業の現場と、記念遺跡の「学習の場」とは生徒の自発性という一点をめぐっても基本的姿勢に差があり、その違いを無視した安直な見学計画はかえって施設の趣旨に反した逆効果を招きやすいという⁽⁴⁾。「生徒が心に受ける衝撃に賭ける」という教員側のもくろみも問題点の一つであろう。

第一に生徒は、KZが凄まじいナチ犯罪の現場であったことを先刻承知している。彼らがナチKZのイメージを描ける条件はその周辺にいくらでもある。

その意味では歴史授業も従来考えられた以上に影響力が大きいことが判る。こうして行き届いた準備指導がなければ、生徒たちの各自の KZ 像が直截に記念遺跡の場に持ち込まれることになる。現実の KZ と遺跡とを混同している生徒の多くは見学で失望を味わう⁽⁵⁾。ベルゲン ベルゼン記念遺跡を訪れた 17 歳の少女は書いている。「皮肉にも収容所の敷地は今ではとても美しく、牧歌的に見える。荒野に花が咲き乱れ、草の緑は濃く、鳥が囀っていた。』⁽⁶⁾この田園風景とそこで繰り広げられた KZ の恐怖との距離は余りにも遠い。少なくとも KZ とその敷地は、戦後更地同然に徹底的に痕跡が消された時期があったことを予備知識として持っていないと、どうにもならない。結局センセーショナルなものへの好奇心も満たされず、「心に受ける衝撃」には届かない。第二に消失した歴史の痕跡を補い、KZ とナチ犯罪の全体像を示すのが常設展示である。たぶん少なからぬ参観者が衝撃を受けるのはこの場面であろう。だが 10 代半ばの若者には「心に受けた衝撃」を消化し、認識回路につなげる能力は十分とはいえない。処理しがたい心理的動揺が苛立ちを呼び、器物損壊や挑発的言辞で発散がはかられ、時に仲間内で喧嘩騒ぎにもなる。研究員にいわせると、学級単位の見学では人数が 30 名を越えることもあって、統制がまったく利かなくなる最悪のケースの発生がないではなく、その場合には見学の即時中止と敷地外退去しかとるべき手段はない⁽⁷⁾。

しかし生徒が見学場に持ち込むのは KZ の断片的知識や仮想図だけではない。彼らが社会化の過程で次第に身につけたナチ時代像も、それが半可通の歪んだものであろうとなかろうと、記念遺跡参観の主体的条件として無視できない意味を持つ。「生徒は(ナチズムの過去に対して)はっきりした評価基準を持ち、多少とも固定的な時代のイメージを伴ってくる。それは、テレビの放映番組、『兵士本』の解説、両親や祖父母の話、家族アルバムの写真から構成される。彼らの質問の仕方から判るように、彼らはこのイメージを資料陳列と比べたり、展示物の中に再発見しようとし、とくに大人の《生き証人》の物語の確証を見出そうとする。』⁽⁸⁾見学に付き添う研究員は一般には生徒側の自前の歴史像を尊重する。むしろそこから発せられる疑問や感想に現場の「実物の迫

力」を活かして、史実に即した回答・説明に心がけている。生徒が自ら思い描くものとは異なる現場のナチ像に対面することに意味がある。それとて通例の駆け足見学では不可能である。青少年の過去への対し方を直接左右することには、記念遺跡見学はまず無力と考えるべきだろう。記念遺跡は、その役割に多少とも肯定的な意義を見出している見学者にこそ訴えかける力を秘めている。85年にダハウ記念遺跡で行われた見学者調査の結論がこの場合にも当てはまる。「記念遺跡見学がどう作用するかは、見学者の既成の立場に非常に強く影響されるように思う。すでに好意的に反応しようとする心構えがあるならば、記念遺跡の見学はその心構えを強化する。」⁹⁾自らの歴史観に積極的に動機付けられて見学に赴く生徒は、その分 KZ 記念遺跡において学習能力を最も発揮しやすい立場にいるといえる。とすれば、「その（記念の）場所は、すでに習得されたはずの（そこに相応しい）態度を求める。」というケスラー（Gottfried Köbler）の言い方¹⁰⁾が正しいことになるのだろうか。

註

- (1) Herbert Hötte, *Aktualisierte Geschichte* (Hamburg 1982), S. 3; ders., *Museumspädagogische Arbeit mit Jugendlichen im Dokumentenhaus KZ Neuengamme*, in: *Internationale Schulbuchforschung*, Jg. 6 (1984), H. 2, S. 174.
- (2) 準備段階で考えられる諸問題に関しては Fischer/Anton, *op. cit.*, S. 11-64; Annegret Ehmman u.a (Hg.), *Praxis der Gedenkstättenpädagogik* (Opladen 1995), S. 19-22; *Gedenkstätten mit Jugendlichen*, S. 48. 見学時間の短さに対する生徒側の不満は Fischer/Anton, *op. cit.*, S. 77. また参照, Ehmman, *Praxis*, S. 22; *Gedenkstättenarbeit mit Jugendlichen*, *op. cit.*, S. 49; Gisela Lehrke, *Gedenkstätten für Opfer des Nationalsozialismus* (Frankfurt/M. 1988), S. 51 f. (本書は 80 年代の実践経験を踏まえた記念遺跡教育の手引書。)
- (3) Renata Barlog-Scholz, *Historisches Wissen über die nationalsozialistischen Konzentrationslager bei deutschen Jugendlichen* (Frankfurt/M. 1994), S. 171-173, 383-405.
- (4) Lehrke, *op. cit.*, S. 43 ff. は「授業形態としての校外見学」の可能性、特に「自主学习」の可能性を積極的に論ずる。しかし制度としての学校授業と記念遺跡見学との構造的相違は必ずしも明確にはされていない。Cf. *Gedenkstättenarbeit mit Jugendlichen*, S. 48-50; Rathenow/Weber, *op. cit.*, S. 291-95.

- (5) Ehmman, *Praxis*, S. 22, 25; Garbe, *op. cit.*, S. 270; Peter Dudek, KZ-Gedenkstättenbesuche als Teil antifaschistischer Arbeit, in: *Die Deutsche Schule*, 11/1981, S. 652.
- (6) Grillmeyer/Ackermann, *op. cit.*, S. 77; cf. Garbe, *op. cit.*, S. 266; Lehrke, *op. cit.*, S. 208 f.; Fischer/Anton, *op. cit.*, S. 104 f., 106–108.
- (7) Neirich, *op. cit.*, S. 84–85; Lehrke, *op. cit.*, S. 67–69.
- (8) Hötte, *Aktualisierte Geschichte*, S. 9.
- (9) Sven Gareis/Malte von Vultejus, *Lernort Dachau? Eine empirische Einstellungsuntersuchungen bei Besuchern der KZ-Gedenkstätte Dachau* (Berlin 1987), S. 142.
- (10) Dorn Kiesel u.a. (Hg.), *Pädagogik der Erinnerung* (Frankfurt/M. 1997), S. 124.

4. 世代交代のなかの KZ 記念遺跡

先述したように、80年代の記念遺跡ブームを先導し、その後の活動を支えたのは「68年世代」である。今その記念遺跡に見学に訪れる青少年は、彼らの子の世代に当たる。世紀転換期の新世代にとってナチ時代はもはや現代史ではなく、「農民戦争と選ぶところのない過去」に属する⁽¹⁾。この世代にはナチズムの過去とは「生い立ちに基礎をもつ接点 biographisch begründeter Anknüpfungspunkt」が全くないのが普通である⁽²⁾。かつて「68年世代」は過去をめぐる両親世代との「道徳的で政治・文化的な格闘」のなかで自己形成をはたした。ナチズムは彼らの「生活世界に関わる意義」を持ち続けた。だが現在の若者たちから見れば、ホロコーストも「一個の歴史的現象」に過ぎず、「その比類のなさは証明すべきだが、言い募ることではない。」「⁽³⁾こうした過去をめぐる新たな世代間の溝を「68年世代」は深刻に受けとめざるをえない境地にある。90年代に記念遺跡活動が調整期に入る背景はそのように理解される。

長年ノイエンガメ KZ 記念遺跡を率いたガルベ (Detlef Garbe) は、90年代の青少年が置かれた状況を次のようにいう⁽⁴⁾。20年前までと違い今では、

ナチズムへの取組みは「教育政策上の常態」となった。ナチの過去との関係は「沈黙と回避から絶え間ないテーマ化へ」と大きく変貌を遂げた。その代りに過去問題をめぐる「内発的怒り」が育んだ戦後世代の「政治化の潜在力」と「行動への動機付け」の勢いはすっかり衰えた。青少年を広くとらえているのは脱政治化の趨勢もしくは政治的無気力状態である、と。ナチ問題は社会的認知を受けると共に、その政治的起爆力を失ったからには、青少年が「不快な過去」をこともなげに口に出せる客観的条件も整ったことになる。彼らが「終止符 心性」に染め上げられる時期もそう遅くはないだろう。そうした生徒を前に当惑と憤怒に顔をゆがめる教員の姿が眼に浮かぶが、しかしナチズムとの批判的取組みが「国民教育の一部」になっている現状を若い人たちが見れば、ナチズムの歴史を取り上げること自体も「決然たる態度」をもはや必要とせず、「多少とも慣習的 (konventionell)」、「義務的 (obligatorisch)」なものと同映らざるをえない⁽⁵⁾。

ブライテナウ KZ 記念遺跡 (エッセン州) の発足以来のスタッフであるクラウゼ フィルマー (Dietfrid Krause-Vilmar) はもっと率直である。《戦中、戦後に生まれた我々は特定の遺産を負うが、若い人には重荷となる。終りなき「ナチ史」の究明は我々には実存的意味を持ち、その普遍性を伝えたいと思う。だが今はそう単純ではなく、この課題を若い世代には押し付けられない。若い人が全く別の道を歩むのを尊重せざるをえない。10代の若い人の誰がいったい自分から、言い知れぬ犯罪の社会とその国家の一員になろうとするか。この難問を引きずる私が出会えよう反抗や拒絶反応はむしろ是とすべきだ。それは父や祖父とは違う生き方をする、またそうしたいという彼らの気持の表れである。》⁶ 記念遺跡の専門スタッフの間では、過去に向き合う姿勢の世代間の相違を認めることに余り拘りが無い。彼らもまた、過去に関わる「道義的罪責」意識をばねとして記念遺跡活動に身を投じてきた。過度に道徳化されたナチ像と強い罪責意識は彼らにも染み付いていよう。だがそれと同じ感覚で訪れる生徒に接すれば、見学自体が無残な結果に終ることは経験的に判っている⁽⁷⁾。研究員の見学指導は、ナチ時代とは生活史的に切断された新世代を相手にして

いるとの前提に立って組み立てられざるをえない。少なくとも「68年世代」が辿った苦闘の道をそっくり次世代に引き継がせようとする努力の不毛さは、彼らの共通認識になりつつあるようだ⁽⁸⁾。

それはまた記念遺跡本来の墓所としての性格が維持しがたくなっている事情をも示唆する。KZ 犠牲者に「彼らの歴史を若い世代に語れる場」を保証する、という記念遺跡の原点⁽⁹⁾が怪しくなっている。追悼の主体が見失われ、学習の教材が求められることへの反発はあっても、「警告に代って歴史化を」⁽¹⁰⁾という大勢は変わらないだろう。記念遺跡は記憶を持ち続けるよう委任されながら、世代交代のなかで教育の場となり、歴史化に手を貸さざるをえない。90年代以降の青少年世代のためには、ナチズムの「詳細で、できるだけ客観的な総括」が必要とされる以上、その先には「現場の信憑性」を振りかざして、歴史の経験的事実と客観的データの集積と提供に徹する「現代史博物館」が展望されてくる⁽¹¹⁾。KZ の地獄を生き抜いた人々がまさにこの世を去ろうとする今、その遺志への責任を厳しく自覚する記念遺跡はさすがに「死者の追悼、記憶」をあいまいにしたまま、過去の伝達のいっさいの道德化を排して、純粋な情報・学習センターへの転身を受入れることにはとうてい従えまい。恐らく KZ 記念遺跡の将来には二者択一の道は考えにくく、それは今後とも死者の追悼、過去の学習、現在への洞察という狭間できわどく存立し続けなければならないだろう。青少年が抱える「不快な過去」の問題状況は KZ 記念遺跡の現状にも鋭く表出している。

註

- (1) *Gedenkstättenarbeit mit Jugendlichen*, S. 41.
- (2) Garbe, *op. cit.*, S. 272.
- (3) *Wer sich des Vergangenen nicht erinnert...* (Göttingen 1993), S. 53.
- (4) Garbe, *op. cit.*, S. 274 f.
- (5) Eduard Fuchs u. a. (Hg), *Holocaust und Nationalsozialismus* (Wien 2002), S. 36.
- (6) *Gedenkstättenarbeit mit Jugendlichen*, S. 28. ブーヘンヴァルト研究員のクニゲ (Volkhard Knigge) は、「今の二十歳の人にナチ犯罪を記憶するように話す

ことは、その人に不可能なことを求めるか、または反抗を呼び起こすに等しい。」といい切る。Fuchs, *op. cit.*, S. 37.

- (7) 進歩的・良心的教師を自称する引率教員が、自らの容赦ないナチ観とそれへの罪意識を生徒たちに押し付けるため、見学そのものが破綻する光景を眼にして、ダハウの研究者レック (Norbert Reck) はこう明かす。パートナーシップを装う授業が権威的な本性を現すと、生徒たちは強い拒絶反応を示す。「彼らは話に集中したり、協力することを拒む。よそ見や受動的な反抗や挑発的行為で、思うようには操られないという意思表示をする。私はこの青少年固有の態度を評価すべきだと悟った。実際、我々の活動が促進したいのはこうした反抗精神ではないのか。」と。Garbe, *op. cit.*, S. 269.
- (8) Ehmann, *Praxis*, S. 326 f.
- (9) *Gedenkstättenarbeit mit Jugendlichen*, S. 26.
- (10) *Wer sich des Vergangenen*, S. 51 ff.
- (11) Fuchs, *op. cit.*, S. 13, 14; Garbe, *op. cit.*, S. 275; *Gedenkstättenarbeit mit Jugendlichen*, S. 25; Maul/Winter, *Methoden*, S. 9.などを参照。

文学部教授