

東ドイツの「国民的歴史」とその変容 — 教科書の中の第二次世界大戦と建国 —

田 中 直

目次

- 1：本稿の目的と意義
 - ①ドイツ国家と第二次世界大戦や建国の記憶
 - ②教科書と国民教育
- 2：東ドイツの「国民的歴史」研究の現在
- 3：東ドイツにおける教育制度と歴史教科書
- 4：歴史教科書の中の「第二次世界大戦」と「建国」
 - ①1956年～59年
 - ②1960年～65年
 - ③1966年～69年
 - ④1970年～84年
 - ⑤1985年～87年
 - ⑥1988年～89年
- 5：まとめ

1：本稿の目的と意義

本稿の目的は、東ドイツ（ドイツ民主共和国：1949–90年）が第二次世界大戦と建国に関して、どのような記憶を公的なもの（「国民的歴史」）として提示し、国民形成を図る手段としていたのかを明らかにすることである。具体的には東ドイツにおいて出版された歴史教科書の内容を改訂版ごとに分析することで、この国家が公式に表明した国民の歴史や国家観、そして時代ごとにおけるそれらの変化をとらえていく。

そもそもドイツにおける第二次世界大戦に関する「記憶」や「国民的歴史」の研究は80年

代後半から「西ドイツ」において「西ドイツ」をその対象として「集合的記憶」研究¹⁾の名の下に盛んになってきた経緯がある。そこには、戦後、被害者の立場で共有されてきた戦争や敗戦直後の記憶が、1980年前後を境に転換し、以後はホロコーストをはじめとする様々な加害の罪をも自らのものとして引き受け、共有することによって、新たな「国民の歴史」を構築し、「過去の克服」を成し遂げた共同体へと変化していった西ドイツの姿が存在する。そしてその、西ドイツのいわゆる「集合的記憶」は統一ドイツへと引き継がれ、現在も「ドイツ国民」に共有され、生き続けている。

しかし、この一連のストーリーの中に、「東ドイツ」で形成されてきた「国民の歴史」の入り込む余地はみられないのが現状である。またこのテーマにおける東ドイツを対象とした研究も西ドイツほど盛んではなく、もっと言えば、東ドイツにおいて構築されてきた「国民の歴史」・「集合的記憶」は常に西側からの一方的な解釈にさらされてきたと指摘できる。

例えば、東ドイツがその国是としてきた「反ファシズム」の記憶ですら、「東ドイツの反ファシズムは共産主義的理解の中だけのご都合主義的なものであった」²⁾や「東ドイツの反ファシズム的記憶政策は、冷戦下においてアメリカ、そして「ファシズム的」とされた西ドイツに対して思いのまま政治利用された」³⁾など「SED独裁正統化のイデオロギーに染まった悪しきもの」⁴⁾というイメージの下で、具体的な検討無しに紋切り型で語られる場合が多かった。また、そこでは東ドイツが存在した40年間における「国民の歴史」の変化に関しては考察されず、常に同じものであったかのように扱われている。

また第二次世界大戦の関連で取り上げられるのは、もっぱら西ドイツとの対比において東ドイツがホロコーストの罪を引き受けていたかどうか、という点を判断して論じる「過去の克服の有無」や「反ユダヤ主義教育の十分さ」といった点である。そこでは「DDRにおいてはホロコーストの精神的消化は無かった」⁵⁾や「欧州ユダヤ人の迫害は中心的テーマではない、周辺として描かれた」⁶⁾といった意見、またそれとは逆に「ホロコーストの記憶、扱いは東ドイツ地区において高い地位をもっていた」⁷⁾など、その評価は分かれている。つまり東ドイツに関して言えば、未だその歴史的解釈をめぐって、合意は得られておらず⁸⁾、特にホロコースト以外の何が、東ドイツ国民の有する共通の記憶、歴史として存在したのかについて検討されるべき余地があるといえよう。

それではまず、基本的な事象を確認し、本論文の意義を明確にしておく。

①ドイツ国家と第二次世界大戦や建国の記憶

ドイツという国家はそもそも1871年に、「言語」や「血統」の共通性を基本に据えて統合された帝国である。そしてその後も、この「ドイツ」は、帝政時代の血統主義に基づいた国籍法を維持したまま、ワイマール共和国やナチス第三帝国を形成してきた。これによって、フラン

スの、いわゆる“主意主義”⁹⁾を採ってきた国民国家よりも“人々の意識”といったものを重んじる傾向は伝統的に弱かったといえる。

しかし、第二次世界大戦の後、激化する東西冷戦の過程の中で建国されるに至った東西両ドイツでは、その性格は一変することとなった。従来からの「言語」・「血統」といった概念だけでは東西2国家の存在理由が疑わしいものとなるため、それぞれの国民国家形成の要素として「記憶の共有と現在への同意」思想¹⁰⁾が導入されたのであった。これによって、ドイツにおける「記憶」の地位は、国家形成の主要なものへと一気に押し上げられた。そして、それぞれの体制の正統性を裏付けるような「記憶」が選別され、もちろん同時に「集団的記憶喪失」¹¹⁾を伴いながら、それに見合う形での記念碑建設や記念式典の開催、公教育の内容が組まれていったのである。また同時に映画やテレビ、新聞などの大衆メディアも大きな役割を果たし、各個人の体験に基づく記憶とは別の、その国の国民として全員が持ち得る「記憶」が形成されていった。

この「国民的記憶」には、「国民国家」の性質上、「偉人達や栄光からなる英雄的な過去」や「歓喜以上に人々を結びつける共通の苦悩」に合致するものが選ばれた¹²⁾。そしてそれらに相応しい「記憶」によって「人々に義務を課し、共通の努力を命じ、人々が過去においてなし、今後もなす用意のある犠牲の感情によって構成された大いなる連帯心」¹³⁾や「共に偉大なことをなし、さらに偉大なことをなそうと欲する」¹⁴⁾感情が育まれていったのである。

これこそが、両ドイツにおいては、国家総動員を持って推し進められ、2つのドイツへと分断する原因となったあの“第二次世界大戦の記憶”であり、特に東ドイツにおいては旧ドイツ帝国からの根本的な断絶と、新国家の設立を強調する意味で“建国の記憶”が第二次世界大戦の記憶との繋がりにおいて、重要性を持ったのであった。

②教科書と国民教育

東ドイツにおける「国民の歴史」・「国家観」を見るにあたって、教科書という素材を分析する意義についても確認しておこう。

国民国家において「自分は何人であるか」といったナショナルアイデンティティの形成を推進する装置の1つが、義務教育による「国定／検定教科書」を使用した「歴史」の授業であることはすでに多くの研究によって指摘されている¹⁵⁾。

ドイツ、ゲオルグ・エックハート国際教科書研究所所長であるジモーネ・レシッヒは「文化外交か歴史教育か—教科書対話と共通教科書に関する再考—」¹⁶⁾において、「教科書は国民教育の理想的な道具であり、それは当然のことと言える」とし、「一般的な教科書の知識、特に歴史教科書についての基本的特性」を以下のように示している¹⁷⁾。

1：教科書は国によって承認された教育課程に基づき、そこでは何が重要で中心的または周

的であるかが規定され、同時にどのような文脈に配置されるかも決定される。

2: 教科書は特に国家によって認定された情報を伝えている。そこにはあたかも真実を約束する公式「スタンプ」を誇らしげに身につけているかのように見受けられる。

3: 少なくとも歴史科目において、教科書は今日でも従来通り、教室で最も重要な教育媒体である。

そして「広く配布されている事実と教科書の情報の大部分が国によって認定されたものであることを証明できれば、政治的影響力を有する社会統制の道具としての教科書の妥当性が明確になる」と指摘する。

東ドイツの場合「Volk und Wissen」社、ただ1社が、ただ1つの教科書（改訂は有り）を出版し、それが全国で同時に使用されていたことが非常に特徴的であり、社会統制の道具としての妥当性は、州ごとに採用教科書の異なった西ドイツよりも強固なものだったと言えよう。「教科書は時代を映す鏡のような存在であり（中略）現実に対してどのような見解や認識が議論の余地のないものとされているのか、いかなる文化的基盤や秩序、社会的・政治的概念が次世代に伝えられるべきものなのかを明示している」¹⁸⁾のだ。

かつて1600万人が暮らし、40年間に渡って存在した国民国家、ドイツ民主共和国。

この国がどのような記憶を公的なもの（「国民の歴史」）として提示し、国民形成を図る手段としていたのかを、教科書という素材を使って分析することで、東ドイツにおける集合的記憶の一端が、またアイデンティティの拠り所となる風景が浮かび上がってくるだろう。

2: 東ドイツの「国民的歴史」研究の現在

DDRにおける第二次世界大戦や建国に関する「国民の歴史」、そしてこの国が保持してきた「国家観」に関して現在までどのような研究があるのだろうか。すでに冒頭で「ステレオタイプで語られる東ドイツ」について紹介したが、ここではその他の先行研究について以下3つに分けて整理しておく。

2-1) 東ドイツの歴史教科書分析

まず東ドイツの歴史教科書は教育学の分野において「東ドイツの学校制度と歴史教育」を紹介し、「社会主義体制における歴史」を考察する形で扱われることが多い。例えば、木谷勤や大江一道らが1983年に1977年版の東ドイツ歴史教科書を全訳して出版しており¹⁹⁾、その巻末の解説において、東ドイツの学校制度や歴史授業の実態を紹介し、同時にこの教科書のもつ特徴や東ドイツにおける「国民の歴史」が孕む問題点を指摘している。

そこでは「(この教科書では)歴史を動かす原動力としての人民闘争の役割が強調され、闘

争の諸条件、闘いの中での人民の苦しみと喜び、指導者の姿、闘いの成功と失敗の原因の分析が豊富」であり、「ドイツ共産党や第二次世界大戦中の独軍占領下のソ連その他の地域でのレジスタンスに関する記述が他国の教科書と比べても格段に詳しい」とその特徴が述べられている。その上で「どこの国の教科書も多かれ少なかれ自国本位であったり、政府の立場に忠実であったりするのであるから、DDRの教科書についてだけその「党派性」を云々するのは酷かも知れない。しかし・・・味方、すなわち進歩的陣営の内部に生じた否定的要因や現象について「臭いものに蓋」式の態度が目立つのが気になる」²⁰⁾と、この教科書の持つ「マルクス・レーニン主義の立場に立った歴史観・党派性」を問題視し、提示している。東西冷戦下において、社会主義陣営の書作物やシステムを紹介する研究者は、どちらかといえばそれを肯定的にとらえる傾向が見受けられるが、木谷は努めて中立的に、冷静に事実の分析を行っているといえよう。

また「過去の克服の有無」や「反ユダヤ主義教育の十分さ」といった議論に関与する形で、大串隆吉は木谷の翻訳したテキストを分析対象とし「東ドイツの右翼急進主義と青年教育」を記している²¹⁾。これは統一後、旧東ドイツ地区の青年の一部がネオナチ行動をとることに關して、東ドイツ時代の教育のどういったところに問題があったのか、具体的には歴史教科書の内容にどういった反ファシズムの視点が欠けているのかを分析したものである。彼は、「共産党とナチスの対立という歴史の単純化とソビエトの過大評価」が、そして「一般庶民の戦時経験と教科書における歴史とのかい離の放置」が反ナチ教育を損なっていた、と最終的に指摘する。これは東ドイツの歴史教科書を分析対象の中心においた数少ない研究の1つであり、70年代80年代前半の東ドイツにおける歴史教育の行き詰まりが明らかにされている。

2-2) 教育制度・カリキュラム

次に「東ドイツの歴史」が問題となるのは、統一後のドイツにおいて旧東ドイツの学校システム、歴史教育の内容、カリキュラムがいかに西側のものに統合されたか、に関する研究においてである。これについては大野真由美²²⁾やアンドレアス・フィッシャー²³⁾らの著作に詳しい。彼らは東ドイツが連邦共和国へと統一される際に行われた学校教育システム、カリキュラムなどの移行とその影響についての研究を行っており、その一環として、1988年や89年を中心に東ドイツにおいて掲げられていた歴史教育の目標や内容、その特徴について紹介している。その中で東ドイツの歴史教科書は「画一的」、「イデオロギー的」、「唯物史観」、「現行の権力構造の正当化」と位置付け、理解されている。そして、教科書にカチンの森事件やハンガリー動乱、そしてオーデルナイセ以東の領土に関する記述が欠如している事実などから、西ドイツと比較して東ドイツは「多元性のない国家」「1つの世界観しか許されない社会」であったと結論づけている²⁴⁾。

これら1)・2)の研究に共通しているのは、扱う年度に差はあれ、どこか1つの年代の教科書やそのシステムを分析している点である。ここから浮かび上がるのは、40年間における東ドイツの歴史観や教科書の記述内容に変化は存在したのか、していないのか、という疑問であり、40年間を通して構築されてきた公的な「国民の歴史」とは何であったのかといった、全体像への探求心である。教科書は改訂されており、各版のテキストの比較分析も東ドイツの教育を知る上で、また東ドイツがどんな歴史を教えてきたのかを知る上で必要である。また、第二次世界大戦全般や建国の記憶がどう語られ、記述されてきたのかについて、「国民の歴史」の実態をその変遷と共に具体的に明らかにする必要もあるだろう。確かに東ドイツでは、西ドイツのようにホロコーストの加害の罪の記憶は「国民の歴史」にはならなかったかもしれないが、別の、何が、その役目をはたしていたのかについて検討の余地が残るところである。

統一後のドイツにおいても残念ながら、東ドイツの歴史教科書の内容を中心に「東ドイツの国民の歴史」を分析するといった研究は数少ないが、それとは別の、例えば、東ドイツにおいてナチの過去はどう扱われていたかに関する研究²⁵⁾や、抵抗闘士の扱いに関するもの²⁶⁾、また東ドイツにおけるユダヤ人政策やホロコーストの扱いを分析する研究²⁷⁾は非常に盛んであり、その成果は枚挙にいとまがない。その中では記念碑や追悼施設、映画に小説、そして法律、外交などの要素も分析され、東ドイツ現代史研究の深化が図られている。

2-3) Nation 論の変化

上の2点で確認したように、今まで「東ドイツの国民の歴史」は時代区分による大きな流れ、変遷という視点では顧みられてこなかった。しかし東ドイツの「ネーション形成」や「国家観」に関してはそれぞれ政治学的、社会学的見地からすでに時代区分が設けられ、その変化が説明されている。ヴァルター・シュミット²⁸⁾や永井清彦²⁹⁾はその著書において、東ドイツは60年代まで西ドイツとの関係において「1つのネーション、2つの国家」を主張していたが、70年代になって明確に「2つのネーション、2つの国家」を主張するようになったと指摘する。つまりが「ブルジョワ的西ドイツネーション」と「社会主義的東ドイツネーション」の形成である。かつて60年代まで「ドイツの一体性は疑いようのないものだ」としていた見解から180度の変化を見せ、「東ドイツ人」のオリジナリティーが叫ばれるようになるのである。

またメアリー・フルブルックも東ドイツを検証するときに使われている時代区分として、例えば政治学的には「①1949年-71年のウルブリヒト時代②71年-89年までのホーネッカー時代③89年-90年の共産党支配崩壊から民主的政府への移行期」の3つの時代区分が存在すること、またマルクス主義歴史家であれば、「①1945年-49年の反ファシズム民主体制への転換時代②49年-61年の社会主義体制の基盤形成時代③61年-84年の発達した社会主義社会の更なる構築の時代」といった具合に区分し、社会分析を試みている旨を指摘している³⁰⁾。

彼らが指摘する「ネーション観」や「国家観」の変化区分の存在を是認するならば、今まで「ずっと同じもの」や「ある一時期の点」で捉えられてきた「東ドイツの国民の歴史」にもなにかしらの動きが見いだせるはずである。

3：東ドイツにおける教育制度と歴史教科書

歴史教科書の内容を具体的に見る前に、東ドイツにおける教育制度及びその目標と歴史教科書の成り立ちについて確認しておく必要があるだろう。

東ドイツにおける学校制度はまず、ソ連占領下における「ドイツの学校の民主化に関する法律」でもって確立された。これは1946年6月12日に施行された教育制度に関する法律であり、前文と全7条項によって構成されている。「青少年たちをナチズムと軍国主義から完全に解放し、平和と民主主義を愛するように教育する」との理念の下、8年制の義務教育・基礎学校を全国に設置するものであった。公立のみの、世俗化された、しかも無償で通える学校というのはドイツ教育史上初めてのことであった。

この教育制度は1959年に「ドイツ民主共和国における学校制度の社会主義化に関する法律」によって改訂された。東西冷戦の深化にともない、その教育内容も今までの「民主化」に重きを置いたものから、ソ連を範とする「マルクス・レーニン主義教育学」へと変質したのであった。またそれまで8学年義務教育制であったものが、5年の移行期間を経たのち、10学年制の基礎教育学校として再実施されることになった。

(図 1)

1946年～60年（60～65年は移行期間）		(1960) 1965年～	
3年間（4歳～6歳）	幼稚園	3年間（4歳～6歳）	幼稚園
8年間（7歳～14歳）	基礎学校	10年間（7歳～16歳）	義務教育学校
3年間（15歳～17歳）	職業学校	2年間（16歳～18歳）	職業学校
4年間（15歳～18歳）	上級学校		
それ以上	大学	それ以上	大学／専門学校

（前掲、木谷「ドイツ民主共和国の学校制度と歴史教育」より筆者作成）

これによって歴史教育の授業自体は第5学年から開始され、初年度は週に1時間、その後は週に2時間行くと決められた。ここでの目標は、徹頭徹尾、学校制度の社会主義化を図り、60年代半ばまでに資本主義から社会主義への完全移行を完了させ、社会主義的生産関係の勝利を決定的なものにする事であった³¹⁾。

そしてこの法律は教育制度の移行に伴い、再度、1965年に改訂され、「統一社会主義教育制度法」となった。教育の全体目標として“社会主義的人格”を作り上げる事が挙げられ、「生徒

と学生が民主共和国への愛情と社会主義への成果の誇りを持てるよう教育されるべき」と規定された。学校は「社会主義的徳の意味における諸特性を發展させ、「東ドイツへの愛」と「社会主義の業績への誇り」を傳達し、「未来は全ドイツが社会主義となる」ことを確信させる所とされたのであった³²⁾。この一文からも東ドイツが、自国の青少年たちを“東ドイツ人”に成長させる場として学校教育に強い使命を与えていることが伺えるであろう。

このような中、歴史教科書は終始一貫して東ドイツの国营出版社である Volk und Wissen Volkseigener Verlag Berlin（民族と知識社）において出版されている。この会社は1945年にライプツィヒとベルリンにおいて創設され、東ドイツにおける全ての教科書を一手に扱っていた。詳細は後の章に譲るが、教科書は党が選出した歴史研究者や党の局員によって書かれ、全国一律に同じ教科書を使用するのが特徴である。

また歴史教科書に限って言えば、40年に渡る東ドイツ時代を通じて、大きく7回の改訂が不定期に行われている。それに合わせて第二次世界大戦と建国について学習する学年も若干の変化をみるが、おおむね8学年から10学年、つまり14歳から16歳にかけて学習することになった。小学校、中学校、高校と3度も繰り返して古代から現代にかけて学習する日本の歴史学習システムとは異なり、ドイツでは1学年ずつ、古代から現代へと積み重ねて学習するようにカリキュラムが組まれている。これによって学年が上がってから学習される「現代」の分野は、必然的に「古代」に比べてその教科書記述内容や文体はより難しく、より詳細になるという特徴を持っている。

4：歴史教科書の中の「第二次世界大戦」と「建国」

改定版ごとの歴史教科書の内容を具体的に確認する前に、東ドイツにおける第二次世界大戦に関する全体を通しての特徴を述べておく。この国における第二次世界大戦に関する記述は全版に共通して「1945年のファシズムに対する勝利」を終着点とし、ファシズム及び、それへの抵抗の原点をワイマール期に見いだし、記述していくのが特徴である。ワイマール期を帝国主義者、独占資本家、そしてファシストたちによる経済的、イデオロギー的戦争準備期間と捉え、彼らに抵抗する共産党の姿がメインとなって歴史が展開していく。ヒトラーを生み出した直接の要因は、資本主義世界が引き起こした世界恐慌（1929年）であり、ドイツ独占資本家たちがヒトラーに政権を与えたと解釈される。そしてその政権付与に一貫して反対していたのが共産党であり、彼らの反ナチ活動が中心となってドイツ史が進んでいく。そして共産党の役割や闘争と共に、ナチによる共産党員弾圧の経緯が詳細に記述される。つまり、第二次世界大戦の終結、ナチスからのドイツの解放が一大重要事項であり、それを見越して歴史が“逆読み”されて描かれていくのである。

① 1956年～59年

それではまず、東ドイツにおいて出版された初めての歴史教科書から見ていこう。

この教科書は1956年から59年まで使用されたものである。1960年まで初期教育制度の下、8学年義務教育制が採られており、この教科書は最終学年である8学年（14歳）で用いられていた。子供達は「ロシアにおける1917年の革命」から、「1945年の第二次世界大戦終結」までの内容（全189ページ）を1年間かけて教わる。戦後10年がたち、また49年の国家建設からすでに7年を経てはいるが、いまだ東ドイツ建国に関しての項目は無く、45年の戦争終結で終わっている。書き手はSED中央委員会に属する社会学研究所やロストック大学の研究員であった。例えば、編者であるシュテファン・ドゥエルンベルク（1924-2010）はユダヤ人でKPD役員であった両親の下、ソビエトのカール・リープクネヒト学校で大学入学資格を取得している。その後、赤軍兵士としてナチスと戦ったのち、ドイツにおいて「労働運動」の専門家として博士号を取得した人であった。

共産党の対ナチ活動をメインに進行する歴史書ではあるが、その中でも注目したいのは、以下3点であり、まず初めはナチ政権下の一般国民の位置付けに関する記述についてである。

「ドイツ国民（Volk）は戦争を望んではいなかった。それにもかかわらずファシズムは学校、大学、教会、劇場、新聞、ラジオ、そして映画を使って国民を戦争賛成へと導くことに成功した。」³³⁾「ナチスは他民族を奴隷化するために、いかに優れた支配民族であり、その為、他の民族、人種を隷属化できるのだ、という酷い学説を広めた。これにより、ドイツ人の中にもうぬぼれ、国粹主義、人種差別が引き起こされた。」³⁴⁾ また「ドイツ民族の多くはヒトラーの嘘といかさまを見破れなかった。」³⁵⁾ など、ここではナチ体制を受け入れて、また、それに賛同して過ごしてきた人々を“騙されていた・ナチの犠牲者”であるという位置付けにより免罪し、現在の東ドイツ国民の範疇へと受け入れている様子が見て取れる。

また国民の受けた戦時中の被害は、「米、英による空襲被害」だけが強調される。「1945年、2月14日。避難民であふれる市民都市ドレスデンがアングロアメリカの空襲にさらされ、市民35,000人が死の犠牲者となり、街は廃墟と化した。」³⁶⁾ 「ソ連軍がドレスデン解放に迫っているのに行われた空襲であり、軍事的に何の意味も持たない空襲であった。」³⁷⁾

この時期、東ドイツ社会を形成する人々のほぼ全てがナチ政権と第二次世界大戦経験者であり、そのほとんどがナチスに賛同、容認していた過去を持つはずである。しかしそれを、「騙されていた我々」と「騙したヒトラーファシスト」と区別することで、また米英による空襲被害を強調して記述することで、全体的に「“帝国主義者”から被害をうけた共同体」である「国民」の存在が、「現在」の社会情勢と関わって浮かび上がる。東西冷戦が深まって行く中で、西側世界の残虐性とナチズムの残党は同時に描かれ、西側を批判していく構図が出来上がる。それはヒトラーへの全権委任法が採択された1933年の説明に「この時期ヒトラーに賛同した

国会議員には、今日のボン政府大統領ホイスや、連邦大臣カイガーやその他がいる。」³⁸⁾という一文や、「ヒトラーやナチス幹部は自殺を始めるか、アメリカへ逃げた。」³⁹⁾といった記述からも理解出来よう。

またソ連軍によって解放されていく東方の国々やベルリンの様子は書かれていても、そこで行われた赤軍による市民への暴虐に関しては全くといっていいほど触れられることはない。

このように「被害者共同体」として描かれる東ドイツではあるが、次に注目したいのは、これと同時に書かれる抵抗闘士に関する箇所である。この版では闘士として、共産党指導者のテールマン、フランツ・ヤコブとアントン・サエコフのグループ、シュルツ・ボイセンとハルナックグループ、またハインツ・カペレの反ナチビラ活動に、スポーツ選手ヴェルナー・ゼーレンビンダーの活動、そして現大統領であるヴィルヘルム・ピークの6グループが抵抗闘士として紹介されている⁴⁰⁾。

この他に白バラ抵抗運動も紹介されるが、今は西側の土地であるミュンヘンでおこったこの活動は、「スターリングラードでの赤軍の勝利を受けて」という前置きの後で、「ハンスとゾフィー・ショル兄妹を中心にミュンヘンの学生にナチスとの闘争を呼びかけるビラがまかれた。」という事と、1943年2月に彼らが処刑された事が記述される⁴¹⁾。

またシュタウフェンベルク伯による7月20日、ヒトラー暗殺事件も記述はされるが、それは全面否定的に、であり、「優柔不断でいたずらのようなこの将校反乱は何の成果も無く、ただ、後にこの作戦に参加したものしなかったものを問わず大量処刑を招いただけのものであった。」と紹介されている⁴²⁾。このクーデターを起こした人々の多くが、地主や貴族層出身の保守派であり、これは共産党からみれば、同じ政治的階級の中での取り組みにすぎなかった。そしてそこには支配層の転換に繋がる要素は無いものとされ、レジスタンスとは認められなかった。

一方、西ドイツの教科書では、抵抗運動といえば、白バラとシュタウフェンベルク伯の7月20日事件だけが取り上げられ、共産党員による日々のナチへの抵抗活動は全く叙述されなかった。共産党の目的は「プロレタリアート独裁」の構築であり、民主主義に基盤を置く社会を目指さないものと西ドイツでは解された為に彼らの活動はレジスタンスと認められなかったのである。このように、東ドイツ、西ドイツともに、自らの共同体を構築するにあたり、その国是に合った「集団的忘却」も選択的に行われていたことがわかる。

最後にホロコーストに関する記述を挙げておこう。前述したように、「ホロコーストに関する教育はされてこなかった」と指摘されることもある東ドイツであるが、すでにこの版にニュルンベルク法の可決とその後のユダヤ人迫害の激化について明確な記述がされている。たとえば、「全てのユダヤ人職員が解雇され、ユダヤ人と非ユダヤ人との結婚が禁止された。ユダヤ人墓地や礼拝堂への侮辱行為はヒトラードイツにおいて日常光景となった。ファシストたちは絶滅収容所で、約500万人ものユダヤ人を殺した。それは全欧州ユダヤ人の過半数に達する」⁴³⁾

といった具合に、である。

また大戦中の「抑圧民族の苦悩と抵抗」の項目においても、ナチスが人々を強制労働させたこと、そして虐殺したことが叙述されている。「教授、エンジニア、聖職者、政治家、ユダヤ人、フランス人、チェコスロバキア市民、ロシア市民と将校・・・囚人は部屋の中で裸にされ、毒ガスを流しこまれた。毒ガス、チクロン B、1 グラムで1 人殺すのに十分であった。ドイツ資本家はこの大量殺人で稼いだ。生産会社は Tesch-Stabenow で年間 190.000kg 生産。供給会社は IG-Farben コンツェルンであった。金歯は SS の人でなしによって犠牲者からはぎ取られ、服や装飾品は強奪された。人の脂肪から石鹼を創り、人を燃やした灰は肥料として売られた。・・・アウシュヴィッツだけで 500 万人殺され、全部で 1100 万人が犠牲となった。」とこのように非常に細かい記述がされている⁴⁴⁾。確かに、ユダヤ人に特化した記述ではないかもしれないが、この時期、西ドイツの教科書にはほとんどホロコーストに関する記述が無かったことを考えると、「全く教育されていなかった」という評価は誤りと言えよう。

このように初期東ドイツでは空襲や被害の記憶、抵抗闘士の活躍、そしてホロコーストをはじめとするユダヤ人の迫害についての3点を中心に、「国民的歴史」が形作られていったのである。

② 1960年～65年

1959年に「東ドイツにおける学校制度の社会主義化に関する法律」が可決、翌60年からはこれまでの8学年義務教育制度から10学年義務教育制度への移行と、東ドイツの教育制度は大きな変化を経験した。これにより、「ロシア10月革命」から「1939年」までを9学年で、そして「第二次世界大戦」から「1960年（1963年）」⁴⁵⁾までを10学年で学習することとなった。教科書の分量もずいぶんと増え、9学年用テキストは全部で約300頁、10学年用は全360頁（1部が約160頁、2部が約200頁）となっている。第二次世界大戦の記述も前版の倍以上となった⁴⁶⁾。書き手は前の版と同じくシュテファン・ドゥエルンベルクを長とした社会学研究所やロストック大学のメンバーであり、戦時中は抵抗闘士として活躍した過去を持っていた者たちであった。

この教科書の特徴は、まず、前の版にもある「ソ連における社会主義の勝利」に関する記述が激増することだろう。1921年から36年のソ連の歴史だけでも37頁が割かれ、しかもそれは自国の同時期の歴史記述よりも先に書かれるのである。「同士」という言葉が人名につけられることもしばしばであり、ソ連の活動家との連帯が感じさせられるものとなっている⁴⁷⁾。ちなみにこの教科書において、ドイツ、ソ連以外の国の歴史が項目立てられ記述されるのは「スペイン」と「中国」におけるファシズムからの解放史だけである。

前の版との大きな違いは、「騙されていた・犠牲者」としての市民像が薄められ、KPDの指

導の下でナチスに抵抗した人々の活動が詳細に記述されていることである。ドレスデン空襲に関しての記述は変わらず有るものの、空襲の写真はカットされ、半ページに満たないその記述以外に、市民の受けた被害は書かれない。それとは対照的に、ドイツ、ソ連、東欧における反ナチ闘争はその範疇に「労働者」を組み込み、「人民戦線」という新たな名前と呼ばれるようになっていく。

「ファシストと一部の反ナチ抵抗闘士、そして騙されていた、犠牲者としての国民」といった前の版に見られた歴史構図から、ファシストと戦う、「(共産党員の) 抵抗闘士・労働者」が「東ドイツ、国民の歴史」の中心へと置かれた。共産党の指導を受けない、例えば「白バラ」のような反ナチ活動はこの版では削られ、また7月20日事件は「クーデター」として、「なぜ彼らは失敗したが、我々は勝利したのか、その違い」について考えさせる題材として記述されるようになった⁴⁸⁾。

そんな中、ホロコースト、特にユダヤ人の迫害に関する記述は増加をみている。「帝国水晶の夜」、ユダヤ人への迫害の解説が、燃えるシナゴークや、ゲトトへと移送されていくユダヤ人の写真とともに4頁に渡って解説される⁴⁹⁾。また、それとは別に第二次世界大戦中にユダヤ人が絶滅収容所へ送られ、殺されていく様子が、再び4頁分の紙面をとって詳しく説明されている。また収容所に関しての記述では、特にブーヘンヴァルト強制収容所の解放に3頁の紙面がさかれ、目撃者の回想録や、その後建設された記念碑の写真が掲載されると同時に、ブルーノ・アーピッツの小説『裸で狼の群れの中に』⁵⁰⁾を読むように指示がだされている⁵¹⁾。このようにユダヤ人迫害の様子とともに、ブーヘンヴァルトのもつ歴史的地位はこの時期、教科書においても確立され、人々が共有すべき歴史として提示されている。これに、スラブ人や反ナチ活動家などの迫害の様子、また、各地の強制収容所の解放の記述も合わせると、重層的なホロコーストの記述が教科書で展開されていると言えよう。その中では、例えば、ニュルンベルク法に関して「西の連邦首相、アデナウアーのオブザーバーを務めたクロブケが共著者である」⁵²⁾といった記述もあり、現在の西側に残る「ナチス性」を歴史教科書で指摘するといった図式はここでも健在である。

さて、この版から「建国」に関する記述が登場する。東ドイツにおける建国はこの時期、やがて社会主義の下、早い時期に再統一されるであろうという見解に基づいて理解され、記述されている。1945年のファシズムからの解放以降は、西側帝国主義諸国との闘争の時期であり、49年の建国は東側にとって「西ドイツの帝国主義者、アメリカ、イギリス、フランスのドイツ分割政策と西占領地国家遂行への回答」として“仕方なく”行われたものと位置づけられている。「建国」という出来事については1949年10月7日から11日にかけての党や要人の動きを中心に淡々と事実が述べられると同時に、「ドイツ民主共和国・唯一正統なドイツ国家」という項目が建てられ、そこではこの国の建国における決意が表明されている。「ドイツにおけ

る初の労働者と農民の国家 DDR」は「民主的で平和を愛する、そして反帝国主義的な再統一ドイツを達成するよう努力する」との決意である⁵³⁾。ここでは建国が、「喜び」よりも、むしろ、全ドイツを社会主義の下に解放するという目標への「通過点」として考えられている。

③ 1966年～69年

さて、10 学年制義務教育制度が完全に確立された後のこの教科書にはどんな特徴がみられるであろうか。この版では9 学年が「ロシアの革命」から1945 年までを扱い、約320 ページ、10 学年は45 年以降を1 部と2 部合わせて約300 頁という分量で学ぶことになった。編者の筆頭は同じくシュテファン・ドゥエルンベルクであるが、その執筆管理はベルリン現代史研究所の管轄へと移っている。

ここで顕著なのは、写真資料の増加及びナチ期の市民像に再び犠牲者としての立場からの記述が現れたことである。

そこで強調されたのは、やはりドレスデンの空襲記述であった。その被害の様子は写真3 枚（焼ける街、焼け出される家族、そして焼死体ごろがる空襲後の写真）を添えて提示され⁵⁴⁾、前の版に比べるとアメリカ、イギリスの残虐性がことさら強調されている。ソ連が書かれるとき、それは常に「解放者」として、であるが、英米はドイツ人にとって常に「加害者」として位置付けられる。そしてソ連に敵対する独占資本の、帝国主義陣営の枢軸だという見解に基づいて記述されている。

またこの教科書では、さまざまな反ナチ抵抗運動の事例がその詳細な参加人数と共に集められ、叙述される傾向も強くなっている。そして共産党指導の下ではあるが、「当時誰しもが参加していた抵抗運動」といった雰囲気が醸し出される。前版で姿を消していた「白バラ」抵抗活動もシヨル兄妹の写真を添えて解説が復活し、「ソ連のスターリングラードでの勝利を受けて」との前置きはあるものの、抵抗に目覚めた学生の反ファシズム闘争として紹介されている⁵⁵⁾。

7 月20 日のクーデターに関する記述はおおむね前の版と同じであるが、その事件の記述のすぐ後に KPD の抵抗犠牲者の数や行動の詳細が記述され、抵抗活動の中心として記憶されるべきは、このクーデターではなく、「共産党の下」にあった「広範な人々の抵抗」である、ということ強く印象付ける書き方になっている⁵⁶⁾。

このように、一般市民は、英米の被害者であると同時に、反ナチ活動を行っていた存在としても子ども達に教えられるようになった。もちろんそれは、共産党の抵抗闘士の活躍が一番の紙面をもって語られるが、「ファシスト VS より広範な反ナチ労働者＝市民」といった構図が表面化されてきたと指摘できよう。そこには、積極的にナチを支持した市民の姿を見る事はなく、ヒトラーやナチスの集会に市民が熱狂する類の写真は一枚も掲載されていない。

ホロコーストについても新しく写真資料が追加され、その内容が強化されている。ダビデの

星をつけ、両手を挙げた少年や婦人がワルシャワゲッターから追い立てられて行く、あの日本でも有名な写真がお目見え⁵⁷⁾、また、収容所で強制労働させられる人々の写真なども掲載されることで、読み手の視覚に訴えながらホロコーストの悲惨さ、異常さを伝えている。

「帝国水晶の夜」とその後の社会についての記述においては「ドイツ人はユダヤ人の人々に対するファシストの暴力を、恐怖をもって見ていた。たとえ、長い間、反ユダヤ主義的非難の形跡をその意識の中に残していたとしても、である。」や「KPDはこのユダヤ人に対する暴力を声明の中で厳しく非難した。“ユダヤポグロムの暴挙に反対する”と。」などの記述が追加された⁵⁸⁾。市民とファシストは完全に分離され、その中で市民は「反ユダヤ」政策に対しても、「恐怖をもってファシストと対峙」していた存在として描かれている。

61年にベルリンの壁を建設した東ドイツは、やっとこの時期に国内人口が安定し、教育法にもあるような「社会主義的国民」の形成に本格的に乗り出すことが出来た。また65年と言えば義務教育に通う子供全てが、生まれた時から東ドイツ国籍であった最初の時期である。英米の被害者としての記憶と同時に、抵抗闘士の記憶、そして反ホロコーストこそ、「東ドイツの国民」が共有すべき「歴史」として特記されるべきものとして定着していったといえよう。

建国に関してもその記述内容や雰囲気の前版から変化している。何よりもまず、「再統一」を掲げなくなったことである。「建国」を扱う項目の自体も「1949年から55年における両ドイツ国家の発展」という大きな章題の下におかれ、また、本文中でも、「連邦共和国の帝国主義者とDDR人民の対立点」といった表記にみられるように、「西ドイツ」の存在を認めている。そしていかに現在の西ドイツが帝国主義的で、ファシズムの要素を残しているかを再三強調することによって、自国の存在意義を確認している。そして「DDRはドイツ民族の良い伝統を大切にし、存続している」とその正統性を広範な伝統をも取り込んで謳いあげている。使用される写真もヴィルヘルム・ピークの大統領当選場面のものであり、卓上に飾られた花と共にほほ笑む人々の様子は、華やかな建国の雰囲気を醸し出している⁵⁹⁾。前の版に見られた「仕方のないものであった建国」から「望まれた建国」へとその地位が変化したといえよう。

④ 1970年～84年

この時期の教科書の特徴はまず、14年間に渡って第二次世界大戦を扱う部分が改訂されなかったという点である。もちろん現代の部分は年を追うごとに付け加えられ、例えば、77年改訂版では建国30周年にあたっての声明なども載せられてはいるが、基本的に9学年では「1917年の2月ロシア革命」から「1945年の大戦の終結」にいたる内容が約240頁、そして10学年では45年から現在までが約250頁で記述されている。9学年用の教科書は東ドイツ科学アカデミーに属する歴史中央研究所の責任において、その所長も務めたワルター・ニムツ(1913-2000)によって編集されている。彼も前任者同様、戦時期においてはナチの抵抗運動家であり、

戦後は SED 職員やベルリン歴史博物館長なども歴任した人物であった。それと対照的なのが、10 学年用教科書の筆頭編集者になったルドルフ・ダウである。彼は 1936 年生まれであり、戦時の記憶はあるものの、戦後、まさに東ドイツ国家が建設されていく中で教育を受けた人であり、ここに著者、編者の世代交代の兆しがみとれる。

この教科書が出版された 70 年といえば未だウルブリヒト⁶⁰⁾ が書記長であった。その後、71 年にホーネッカー⁶¹⁾ へとその権力が移り、いわゆる独裁体制が顕著になっていくとされる時期ではあるが、彼が歴史教科書の第二次世界大戦や建国に関する解釈に変更を加えたり、新たに個人を顕彰するよう指示を出したりした形跡はみられない。すでにこの教科書が書かれた 60 年代後半には東ドイツ国民に教えられるべき「国民の歴史」が定まっており、70 年代を通して変更の必要性がなかったのであろう。

この版の特徴としては、なによりもワイマール期以前の「現代史」において、「独占資本の権力とファシストが同じだ」ということを説明すること、そして共産党とそれに指導される労働者が各方面でいかにファシズムや帝国主義、独占資本家たちに反対していたのかを提示することに力が注がれている。そして非合法の反ナチ活動について、その日時、人数、が詳細に記述され、東欧の全労働者が反ファシズム人民戦線に合流し、統一行動をとって行く過程が、そして「民衆の反ファシズム闘争」が「国民の歴史」として提示される。

同時に「西側」特に「西ドイツ」に現在も残る帝国主義、ナチスが持ち出され、名指して非難する傾向も変わらず強くみられる。シュタウフェンベルク伯の 7 月 20 日事件はその典型的な事例として扱われ、次のような文章も書き足された。「西はこれを唯一の意義ある抵抗運動だったとする。そし彼らの意志を実現したのだと言う。西側帝国主義の支配階級の一部はこの謀反を過大評価する反面、数十万のドイツ共産主義者やファシズム反対者のファシズムに対する英雄的闘争を極めて小さく評価している。」⁶²⁾

ナチスによる人種理論とユダヤ人の迫害に関する記述にも、新しくアウシュヴィッツの門や IG-Farben 社が実験用にユダヤ人を収容所から譲り受けるための手紙などの写真が解説と共に掲載されたり⁶³⁾、帝国水晶の夜の後のユダヤ人追放の写真やワルシャワゲットー蜂起についての記述が加わったりするなど、その充実がはかられたことも注目すべきだろう。もちろんこれに関しても、IG-Farben は独占資本企業の最たるものであり、戦後、西ドイツで分割されたとはいえ、その事業は存続していることから、西側批判の良い材料として使われていると言える。

また建国に関しては「ソビエト占領地域における反ファシズム・民主的変革の確保と続行。DDR 建国」という章題の下、10 月 7 日の建国が記述される⁶⁴⁾。そこでは東ドイツが、それまでの他の国家とは全く異なるものであるという証明が「東ドイツ指導者たちの生い立ち」つまり「すぐれた労働者指導者であり、抵抗闘士であった指導者たちの過去」を伝記的に記載する

ことでなされ⁶⁵⁾、建国を、反ファシズム民主的変革の勝利の結果であり、ドイツ人民の歴史における重要な出来事と位置付ける。そして「建国の意義」という項が新設され、ここでは「一世紀以上にわたる革命的ドイツ労働運動の闘争と封建的恣意、資本主義的搾取そして帝国主義的侵略政策に対するドイツ人民の進歩勢力の数世紀に渡る闘いがDDRとして見事結実するにいたった。」との評価と共に「プロレタリア独裁が開始された」ことを非常に素晴らしい体制移行だとして何度も繰り返すのである。そして建国を「世界帝国主義にとっての手痛い敗北」であったとし、「自らの勝利」を描いている⁶⁶⁾。

これに連動して、西ドイツ批判は前版よりも増加する。例えば49年に行われたドイツ人大会選挙に関しても、「西側住民は禁止とテロの為に参加出来なかった」としている。また、「帝国主義者の攻撃から守る」と言った文言や「西ドイツ帝国主義の侵略計画に対抗する」などの文面が確認できる。

このように、東の人口安定と経済の向上を迎えた60年代後半から、東西ドイツの相互承認、国連への加盟、オリンピックへの単独出場等、「東ドイツ」としての華々しい70年代の日々の下で自らの存在を確信し、「東ドイツ人」の持つべきとされる「国民の歴史」は安定をみた。東西冷戦の継続において、「西」とは異なる自分たちを見つけ、相手を批判し、自らを賞賛する歴史が存在したことが確認できよう。60年代とは異なり、建国についての解説文の中だけでなく、第二次世界大戦の歴史を語る文面にも積極的に現在の西側批判が組み込まれ、強化されている。しかしその中で50年代のように、「西の打倒と、統一ドイツの達成」はけして叫ばれることはない。同時期の西ドイツの教科書にも確かに東ドイツの存在を認めながらも「1953年の民衆蜂起」や「西側への民衆の逃亡」の様子を具体的に語ることで、その非正統性を強調し、東ドイツ政権を批判する構図がみてとれる。しかし、「我々は実際に二つの異なる民族であり、二つの国民なのであろうか⁶⁷⁾」と、東西分裂と異なる2国民が形成されている現在の現状に疑問符をつける姿は、東のそれとは対照的であることも指摘しておこう。

⑤ 1985年～87年

14年ぶりに大幅改訂されることになった85年版の教科書は、今までにない変化をみた。東ドイツ科学アカデミーのフォルフガング・プレイヤーの編集の下、共著者であるヘルガ・ゴッシュリッヒなど1930年代後半生まれの著者によって書かれたこの教科書は、なんといってもその分量を大幅に減らしたのである。「1917年のロシア2月革命」から「1945年の敗戦」までを扱う9学年用テキストが185頁、また1987年の10学年用教科書であれば、「1945年」から「1986年」までを240頁で説明している。

それにともない、記述内容、表現がともに簡素になった。簡単に言うならば、これまで事細かに書かれていた民衆抵抗の具体例が減少、また西側への直接批判も少なくなり、コンパクト

になったといえる。たとえばドレスデンの空襲に関しても「将来のソ連地区を狙った悪質なものの」といった表現は無くなった。また7月20日クーデターも、「これも反ナチズムの行為であり、一万人以上が逮捕された。」と書かれるにとどまった⁶⁸⁾。また収容所へ連行されるユダヤ人の写真も2枚削除されているが、ユダヤ人迫害についての記述は2頁に渡って記載されている。

西側世界とのデタントの雰囲気漂う85年において、あからさまな西ドイツに対する現在批判は薄らいでいる。その内容、分量から感じるのは、第二次世界大戦と反ナチ抵抗の歴史よりも、戦後の、社会主義国家・東ドイツの発展史の方へと教育の比重がシフトしていることである。建国の記述に関しては前の版とほとんど変化はないが、テキストには、ウィルヘルム・ピークやオットー・グロテヴォール、そしてエーリッヒ・ホーネッカーの生い立ちと「偉大」な業績が大きな顔写真ともにページを割いて乗せられ、それとともに社会主義の発展が子どもたちに提示されている。戦争の記憶はあるものの、戦後教育を受けて育った世代が教科書のナチ期や建国についての項目を書くようになったことで、そこに込められる感情も薄らぎ、現在のな問題へのシフトを喚起したとも考えられる。

⑥ 1988年～89年

前回の大きな改定からわずか3年、東ドイツの教科書は再び改定された。建国40周年を目前に控えたこの時期に改定されたこの教科書は、結局、東ドイツ最後の公的歴史を表明することになった。この執筆者、編集者の一人にペーター・ヒューブナーがいる。1944年生まれの彼には、もはや戦争の記憶はなく、東ドイツで社会主義教育を受けて育った第一世代の書き手の登場である。

そんな彼によって執筆、編集されたこのテキストの大きな特徴は、ページ数が再び増加した事である。9学年の教科書では「ソ連の10月革命」から「1949年の東ドイツ建国」までが300頁に渡り記述され、また10学年は建国から現在までを310頁の分量で学習するのだ。分量的には70年代のものへと戻ったかに思えるが、その内容は「辞典」といっても過言ではないものとなっている。抵抗の記述にしる、ドイツ軍の進撃の記述にしる、日時、人数、その他数量的詳細がみっちり記載される。特にホーネッカーの戦時中の活動記録などが目あたらしいが⁶⁹⁾、その他はひたすら共産党の活動に焦点が当てられているといえよう。そしてヒトラーファシズムとの闘いに、多くの犠牲者が生まれながらも、いかに立ち向かい、勝利したのかが強調された。市民は再び、被害者と抵抗者の両面をもつ存在として書かれ、ホローストの記述も70年版のものよりも具体的数値などが重視されて記述されている⁷⁰⁾。裏表紙の写真もブーヘンヴァルトの解放記念碑であり、「この場所から立ちあがった我々、東ドイツ人民」の姿、「国家の原点」が強調されて浮かび上がるかのようなのである。

戦時の記憶を持たない世代が社会の中心を占め、教科書の書き手も完全にナチ期や建国の記

憶を持たないという新たな場面であって、また、この時期、国家経済規模の縮小や国境政策の破たんが目に見えて押し寄せる中で、国家の正統性を戦時中や建国に求め「模範的」に教え込む必要があったのではないかと推察される。10 学年用のテキストの冒頭では東ドイツの建国とその意義が質問と回答という対話形式で記載されている⁷¹⁾。「どうして DDR の建国は転換点なのか」という問いには「初めて労働従事者が権力を手にいれた……搾取と抑圧を排除し、人間らしい生存を遂行するために」「DDR はドイツ労働者階級と、革命的労働運動、並びに、すべての民主的、人道主義的、そして自由を享受する者たちの闘争の頂点である⁷²⁾」といった回答や、「DDR は帝国主義的で植民地主義的、人種差別的な目的を追求するのではなく、国民的、社会的解放を求めて闘う人民形成をもとめている」また、「建国にともなって、自由と人権の理想が実行に移された。……搾取と抑圧から自由に行き、失業と恐慌の不安からの解放……高い業績を導いた」など、終始、このような文面で東ドイツ体制の「素晴らしさ」を記述していくのである⁷³⁾。しかし、この教科書は結局 2 年しか使用されなかった。

5：まとめ

以上みてきたように、改訂版ごとに歴史教科書を並べ、その内容を比較すると、東ドイツの「国民的歴史」へと取り上げられる事象やそれらの記述方式、解釈の仕方などにおいて、数多くの興味深い変化がみられる。

例えば戦時中の記憶に関して、50 年代は抵抗闘士の記憶よりも、ナチスと米英の被害者としての我々像が前面にだされている。そして 60 年代から 80 年代前半にかけて使用された教科書では、ソ連との連帯と反ナチ抵抗の記憶が強調され、また同時に、英米の「帝国主義的現在」が指摘される。その構図は 80 年代、東西のデタントの時期にいったん影をひそめ、戦時期の記述なども簡素化されるが、88、89 年になると、再び元に戻っている。

また建国についても当初より「労働者と農民の初の国家」として評価されるが、60 年代前半の教科書においては、その喜びよりも、再統一が獲得目標として掲げられる。しかし、60 年代後半から 80 年代においては、その獲得目標は破棄され、2 国家 2 国民の現状肯定と建国を華やかな祭典として祝う姿が教科書に掲載されるようになった。そしてこの描き方はその後も変わらず、いわゆる「建国神話」が、ブーヘンヴァルトの強制収容所や反ナチ抵抗闘士の活躍事例などを伴って過剰に美化されることで形作られていくのだ。

これらの変化はシュミットや永井が指摘したネーション観の変化やフルブルックの紹介したマルクス主義的時代区分とも連動していることは明らかである。東ドイツは当初、「東ドイツ人」を形成するつもりはなく、「全ドイツ人」を視野にいれていた。だからこそ、50 年代の教科書において、国民を「戦争の被害者」という、西ドイツでもしきりに言われていたこの大枠の共

同体意識の中で理解したのだ。しかし、東西冷戦の激化とそれによる両ドイツ体制の乖離、そして61年のベルリンの壁の建設は2国家2国民の存在を固定化し、この中で、60年以降「東ドイツ」に相応しい記憶の選定が行われ、「東ドイツ人意識」を培おうとしたのである。

これまで「画一的」なものとしてみなされてきた東ドイツの国民の歴史は、実は変化に富むものであった。また単なる「共産主義的な」といった修飾語で片づけられていた東ドイツの歴史は、今後、その内実にも目を向け、さまざまなレベルに応じて具体的に見直されなければならないだろう。そしてその見直しの中で、ナチスを積極的に支持したドイツ人の姿や、ソ連軍による加害行為など、今までけして記述されることのなかった事実が存在する意味も再度考えてなくてはならないだろう。

またその教育の有無が問題視されるホロコーストに関しては、当初より、具体的かつ詳細な記述が存在し、ユダヤ人と自分たち共産主義者の犠牲は大きな関心をもって取り上げられていることが明らかになった。ただ、そこでは、ホロコーストに関しての広範な事実の周知とナチスの残虐性は強調されるが、西ドイツで起こったような、その罪を自らの、ドイツ人のものとして捉える視点は最後まで欠如していたと言えよう。そのことが統一後どのような意味を持つことになったのかについては今後の課題としたい。

本稿では、歴史教科書における第二次世界大戦と建国に関する記述をみることで、東ドイツがどのような記憶を「国民の歴史」として提示し、「国民意識」を形成しようとしてきたのかを明らかにした。確かに、教科書を見るだけでは、東ドイツ国民の持っていた「集合的記憶」の全望を明らかに出来るわけではない。しかし、今回、国民形成のツールとしての歴史教科書を分析することで、東ドイツにおける「集合的記憶」の一端を提示することができたのではないと思われる。今後はさらに記念碑や追悼施設、映画に小説、そして法律などの要素を多方面から分析することによって、この問題を深めていきたい。

注

- 1) 「集合的記憶」に関してはヤン・アスマンとアライダ・アスマンによって「コミュニケーション的記憶」と「文化的記憶」という2つの記憶の有り方が提示されている。特に「文化的記憶」とは直接の語りを通してではなく、公教育やメディア、記念碑、そして文章化された物を通して形成される集合的記憶を指す。アライダはさらにこの文化的記憶を2つに分け、実際に現在の社会に流通して共有されている記憶を「機能的記憶」と呼び、今の社会では忘れられているが、アーカイブとして残っている記憶を「蓄積記憶」と称した。そしてこれらの記憶はその時々の社会の要請に応じて流動化するものであるとした。
- 2) Hans Joachim Maas“Zur psychischen Verarbeitung des Holocaust in der DDR” (Berward Molfmann (Hrsg.) *Erinnerung zur Gegenwart des Holocaust in Deutschland-West und Deutschland-Ost*.1993).pp.163-168.
- 3) 同上。

- 4) Jochen Cerny "Erkunden oder aufarbeiten? Un/Arten des Umgangs mit deutscher Zeitgeschichte." *Utopie kreativ*, 1994, p.15.
- 5) Maas. 前掲書 .p.163.
- 6) Jeffrey Herf "Hegelsche Momente Gewinner und Verlierer in der ostdeutschen Erinnerung an Krieg, Diktatur und Holocaust" Christoph Cornelissen u.a. (Hg.) *"Erinnerungskulturen Deutschland, Italien und Japan seit 1945"* Fischer Taschenbuch Verlag, 2003, pp.198-209.
- 7) Peter Maser *"Juden und Juedische Gemeinden in der Innenpolitik der DDR"* (Werner Bergmann, Rainer Erb (Hg.)) *"Schwieriges Erbe Der Umgang mit Nationalsozialismus und Antisemitismus in Oesterreich, der DDR und der Bundesrepublik Deutschland"* Campus, 1995.
- 8) メアリー・フルブルック 『二つのドイツ』 岩波書店。2009。 p.1。
- 9) 出生地主義とも言うが、ここではルナンがその著書「国民とはなにか」において指摘した「人々の意志を重視する」国民概念を指すため、この表現を使う。
- 10) E・ルナン 「国民とは何か」『国民とは何か』。インスクリプト。1997。 p.61。
- 11) J・ロマン 「二つの国民概念」『国民とは何か』 インスクリプト。1997。 p.31。
- 12) ルナン。前掲書。 p.61。
- 13) 同上。 p.62。
- 14) 同上。 p.61。
- 15) 例えば、中本真生子は「教科書の中のアルザス・ロレーヌ」において、「初等教育というシステムと国民形成の関係は、洋の東西を問わず高い関心を集め・・・その中でも特に注目を集める素材の1つが、教科書である。」と学校教育（特に歴史教育）と国民形成の重要性を指摘し、「教科書には、まさに国家が子どもたちに教えた内容が、価値観がつまっている」ことを確認している。『アルザスと国民国家』 晃洋書房。2008。 pp.33-37。
- 16) ジモーネ・レシッヒ 「文化外交か歴史教育か？ -教科書対話と共通教科書に関する再考-」 佐藤健生・ノルベルトフライ編 『過ぎ去らぬ過去との取り組み -日本とドイツ-』 岩波書店。2011。
- 17) 同上。 pp.204-205。
- 18) 同上。 p.207。
- 19) R・ダウ他著 『ドイツ民主共和国 4・5。世界の教科書 = 歴史』 木谷勤編訳。ほるぶ出版。1983。
- 20) 木谷 「ドイツ民主共和国の学校制度と歴史教育」。同上。 pp.249-250。
- 21) 大串隆吉 「ドイツの右翼急進主義と青年教育：何が問題だったのか」『人文学報』 東京都立大学。1995。
- 22) 大野亜由美 『旧東ドイツ地域のカリキュラム変革 - 体制の変化と学校の変化 -』 協同出版。2001。
- 23) Andreas Fischer. *Das Bildungssystem der DDR: Entwicklung, Umbruch und Neugestaltung seit 1989*. Darmstadt. 1992.
- 24) 大野。前掲書。 p.92。
- 25) Jurgen Danyel, Olaf Groehler und Mario Kessler "Antifasismus und Verdraengung. Zum Umgang mit der Ns-Vergangenheit in der DDR" in Juergen Kocka und Martin Sabrow (Hg.), *Die DDR als Geschichte. Fragen-Hypothesen-Perspektiven*, Berlin. 1994. pp.148-152.
- 26) Ines Reich "Das Bild vom deutschen Widerstand in der Oeffentlichkeit und Wissenschaft der DDR" in epter Steinbach und Johannes Tuchel (Hg.) *Widerstand gegen den Nationalsozialismus*. Akademie Verlag. Berlin. 1994.

- 27) Olaf Groehler "Holocaust in der Geschichtsschreibung der DDR" in Ulrich Herbert und Olaf Groehler "Zweierlei Bewaeltigung. Vier Beitrage ueber den Umgang mit der NS-Vergangenheit in den beiden deutschen Staaten" Ergebnisse Verlag. Hamburg, 1992. pp.41-66.
- 28) Walter Schmidt "Das Zwei-Nationen-Konzept der SED und sein Scheitern: Nationdiskussionen in der DDR in den 70er und 80er Jahren" Gesellschaftswiss Verl. 2008.
- 29) 永井清彦「東ドイツにおける Nation 論の変貌とドイツ政策」『総合研究所報』第 12 号。桃山学院大学。1986。
- 30) フルブルック。前掲書。pp.16-17。
- 31) 天野正治。結城忠他編『ドイツの教育』東信社。1998。pp.348-352。
- 32) 大野。前掲書。pp.89-90。
- 33) *Lherbuch fuer Geschichte 8. Volk und Wissen.*1956.p.132.
- 34) 同上。
- 35) 同上。p.134。
- 36) 同上。p.175。
- 37) 同上。p.175。
- 38) 同上。p.129。
- 39) 同上。p.178。
- 40) 同上。pp.169-171。
- 41) 同上。p.171。
- 42) 同上。p.172。
- 43) 同上。p.134。
- 44) 同上。pp.158-160。
- 45) 10 学年用教科書は 62 年に編集が、そして 63 年に一度改定が行われ、63 年までの社会の動きが付け加えられ、2 冊に分けられた。だが、第二次世界大戦や建国に関する記述部分に変化はないため、この時期に出版された教科書をひとまとめに扱う。ちなみに 62 年まで使用されているテキストは全 375 頁である。
- 46) 現在、日本で使用されている中学歴史教科書、『歴史的分野』（日本分教、平成 23 年版）では、古代から現在まで全て合わせても 270 頁。世界恐慌から第二次世界大戦終結までが 16 頁であることから、東ドイツにおける現代歴史教育への力の入れ具合が見て取れる。
- 47) *Lehrbuch fuer Geschichte 9 .Volks und Wissen.*1960.pp.124-160.
- 48) *Lehrbuch fuer Geschichte 10.Volks und Wissen.*1962.pp.57-58.
- 49) *Lehrbuch fuer Geschichte 9 .*前掲書 .pp.246-250.
- 50) プーヘンヴァルト強制収容所を舞台に、囚人たちが一人の幼子を拷問や多くの犠牲に耐えながらも守り通し、最後には自ら武装蜂起し、解放されるまでを描いた作品。63 年映画化。日本語版は井上正蔵ほかの訳で 1961 年に刊行されている。
- 51) *Lehrbuch fuer Geschichte 10.* 前掲書 .pp.76-78.
- 52) *Lehrbuch fuer Geschichte 9 .* 前掲書 .p.246.
- 53) *Lehrbuch fuer Geschichte 10.* 前掲書 .pp.176-177.
- 54) *Lehrbuch fuer Geschichte 9 Klasse .Volk und Wissen.*1966.p.272,281.
- 55) 同上。p.271。

- 56) 同上。pp.276-279。
- 57) 同上。p.255。
- 58) 同上。p.224。
- 59) *Geschichte 10 .Volk und Wissen*.1966.p.165.
- 60) Walter Ulbricht (1893-1973) : ドイツ共産主義者。政治家 1960 年 -73 年 DDR 国家元首。
- 61) Erich Honecker (1912-1994) : ドイツ共産主義者。政治家 1978 年 -89 年 DDR 国家元首。
- 62) *Geschichte Lehebuch fuer Klasse 9 .Volk und Wissen*.1977.p230.
- 63) 同上。p.206。
- 64) *Gschichte 10 .Volks und Wissen*,1977.p.79.
- 65) 同上。p.86。
- 66) 同上。pp.87-88。
- 67) Hans Ebeling/Wolfgang Birkenfeld 『世界の教科書シリーズ 15. 西ドイツⅣその人々の歴史』成瀬治他訳。帝国書院。1973。p.211。
- 68) *Geschichte Lehrbuch fuer Klasse 9 .Volks und Wissen*.1985.p.172.
- 69) *Geschichte Lehrbuch fuer Klasse 9 .Volk und Wissen*.1989.p.127.
- 70) 同上。p.142。pp.168-169。p172。pp.194-195。
- 71) *Geschichte Lehrbuch fuer Klasse 10 .Volk und Wissen*.1988.pp.5-8.
- 72) 同上。
- 73) 同上。

【使用した歴史教科書一覧】

①東ドイツの歴史教科書・出版社は全て Volk und Wissen 社

- ・ *Lherbuch fuer Geschichte 8*,1956.
- ・ *Lehrbuch fuer Geschichte 9*,1960.
- ・ *Lehrbuch fuer Geschichte 10*,1960.
- ・ *Lehrbuch fuer Geschichte 9*,1966.
- ・ *Lehrbuch fuer Geschichte 10*,1966.
- ・ *Geschichte Lehebuch fuer Klasse 9*,1970/77.
- ・ *Geschichte Lehebuch fuer Klasse 10*,1970.
- ・ *Geschichte Lehrbuch fuer Klasse 9*,1985.
- ・ *Geschichte Lehrbuch fuer Klasse 10*,1985.
- ・ *Geschichte Lehrbuch fuer Klasse 9*,1988.
- ・ *Geschichte Lehrbuch fuer Klasse 10*,1988.
- ・ R・ダウ他著『ドイツ民主共和国 4. 世界の教科書 = 歴史』木谷勤編訳。ほるぷ出版。1983。
- ・ R・ダウ他著『ドイツ民主共和国 5. 世界の教科書 = 歴史』木谷勤編訳。ほるぷ出版。1983。

②西ドイツの教科書

- ・ Hans Ebeling/Wolfgang Birkenfeld 『世界の教科書シリーズ 15. 西ドイツⅣその人々の歴史』成瀬治他訳。帝国書院。1973。

(田中 直, 立命館大学大学院国際関係研究科博士課程後期課程)

“National history” of the German Democratic Republic and related changes: World War II and Foundation of GDR in the school history textbooks

This paper seeks to explain how East Germany (the German Democratic Republic, 1949-1990) purposed the public memory of the Second World War (WWII) and nation-building as a means to build a sense of nationality. Analysis of the publication and revisions of the content of school history textbooks in East Germany reflects the official ideology in the view of the state and national history changes as they varied over time.

At first, in terms of memories of World War II and the nation, the ideology of East German nationals generally identified themselves as victims of political repression between Nationalsozialistische Deutsche Arbeiterpartei (NSDAP) and Anglo-American confrontation, rather than evoking memories of resistance in the 1950s. However, the consciousness of national identity shifted to anti-NSDAP views, and solidarity with the Union of Soviet Socialist Republics (USSR) from the 1960s to the early 1980s, and in late the 1980s, the government emphasized nation-building in the history textbooks as national education.

Secondly, from the viewpoint of nation-building, in the early 1960s, East Germany was identified as “the first country of peasants and workers” and the designated aim of the nation was reunification. However, this destination was abolished and the myth of nation-building was centrally placed. Affirmative response to the situation of “2 States 2 Nations” and the celebration of nation-building were published in the textbooks. In the late 1980s, Buchenwald Concentration Camp and incidents caused by the anti-NSDAP resistance were even glamorized in the textbooks.

This study points out that the adjective “communistic,” generally used when describing the history of East German national identity cannot fully delineate the facts. It is necessary to re-examine the East German national identity within different contexts.

(TANAKA, Nao, Doctoral Program in International Relations,
Graduate School of International Relations, Ritsumeikan University)

