

## 歴史教育、移行期正義、和解の政治

—南アフリカとルワンダの教科書における暴力的な過去をめぐる多義性と単一性—

Part III Educational Materials: Textbooks, Curricula, Policy

14 History Education, Transitional Justice and Politics of Reconciliation: Multi- and Univocality Around Violent Pasts in South African and Rwandan Textbooks

担当：空 健太（国立教育政策研究所）

[sora@nier.go.jp](mailto:sora@nier.go.jp)

■ 著者（所属は2022.12現在）

Denise Bantoro (所属：University of Pretoria, Pretoria, South Africa)

- ・歴史学博士
- ・南アフリカのプレトリア大学の人文教育学部の歴史教育学研究員
- ・アフリカの植民地後社会と紛争後社会を中心に、歴史教育、記憶の政治、アイデンティティ形成に関心を持ち、植民地後の社会における歴史的不正義に対する教育的な対応を国家建設や移行期正義プロセスの枠組みで検証
- ・ユネスコを含むアフリカやヨーロッパの国際機関やNGOでの勤務経験



写真はプレトリア大学 HP より  
<https://www.up.ac.za/humanities-education/news/post-2527424>

**概要と結論：**本章の目的は、紛争後の歴史教育改革について、分裂的で暴力的な過去を経て、和解の政治や移行期正義 (TJ) 政策の多様性が及ぼす影響と意味を実証的に検討することである。アパルトヘイト後の南アフリカ共和国（以下、南アフリカ）と、ジェノサイド後のルワンダ共和国（以下、ルワンダ）の経験についての比較事例分析を通して、紛争後の歴史教育改革、特に歴史教科書について考察。本稿の結論として、暴力的な過去を乗り越えて和解を促すには、一元的なアプローチよりも対話型の多声を含んだアプローチがより効果的であると考えられる。

### 1 インTRODクシヨN [p. 291-]

- ・南アフリカとルワンダは、どちらも数十年に及ぶ長引くアイデンティティに基づく紛争と深刻な人権侵害を経て、1994年に平和と民主主義への政治的移行へと進んだ。これらの事例は、TJの分野における「真実対正義」の議論を体現している
- ・1994年以降の歴史カリキュラムと教科書からは、歴史的不正義とその遺産に取り組むための2つの異なるモデルが提示されている。これらの異質なアプローチの差異のある変革的な価値について考察し、歴史的正義と和解の効果的な道具として教科書が機能する可能性と限界の両方を検証する

### 2 概念的枠組み：歴史的不正に伴う教科書改訂の「変革的」可能性 [p. 293-]

○内部紛争後の和解を促進したり、妨げたりする歴史教科書とその改訂の可能性

- ・対立していたグループの互いに対する認識を変え、和解の前提条件をもたらすプロセスにおける教科書の役割→会話と批評に基づいて、「対話の空間」(Hermann 2004)を作り出すこと

I・HEAP

- ・前提として、支配的なグループによる歴史的知識の正当化あるいは否定から脱却し、多義性を考慮したアプローチへと置き換える必要がある
- ・公平を目指すことで周縁化されたアウトグループを克服し、理想的には既存の緊張を緩和できる

○対話に基づいた変革の可能性

- ・学習者が分裂した過去に建設的に関わろうとするためには、複数の歴史的視点が存在すること、それは合法であり必然であること、関連する物語はそれぞれのグループの異なるアイデンティティにとって重要であり痛みを伴い繊細なものであるため、敬意を伴う空間で聞く必要があるという認識が必要
- ・異なる視点にオープンに関わることで、「被害者」「加害者」といった役割への固定的な認識を揺るがし、敵意の連鎖を断ち切る機会を提供する
- ・自分自身の集団の行動に対する批判的な考察と検証は、神話を打破する努力に結び付く
- ・苦しみを互いに認めることで、被害者の尊厳を回復し、受けた害に対する否定や沈黙を取り消すことによって不正義を是正し、和解に不可欠となる正義の出現を支援することにつながる

3 データ・方法 [p. 294-]

- ・1994 年以降の歴史カリキュラムと教科書を分析。分析方法は、テキスト、資料、学習活動に現れる、教科書の過去の暴力的出来事への関わりと、それぞれの国で取られたその後の TJ ルートに対する立場を帰納的に分析することで、紛争後の歴史教育に関するそれぞれの国の特有のモデルを明らかにする（グラウンデッド・セオリーの方法論による概念化）

南アフリカ	ルワンダ
2011 年に発行された同国の最新の歴史カリキュラムに準拠した高等学校用の教科書 5 冊	2010 年から 2017 年の間に出版された中等・高等学校の歴史教科書 8 冊
両国とも中央集権的なカリキュラム、教科書、試験制度を通じて、教科書と授業に対する決定的な影響力を国家に委ねている（代替教材へのアクセスが限られ、教科書が大きな影響力を持つ）	

4 移行期正義のアプローチの比較 [p. 296-]

○移行期正義の展開

南アフリカ	ルワンダ
<ul style="list-style-type: none"> <li>・1994 年にアパルトヘイトとそれに伴う南アフリカの黒人に対する人権侵害が終結</li> <li>・ネルソン・マンデラによる国民統合政府は、同国初の民主選挙後に発足し、和解への望ましい道として、修復的正義と真実の開示を優先した。その任務は、犯した不正を記録し、認め、それにより国家の近年の歴史について十分なコンセンサスを生み出すこと</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・フツ族の 30 年にわたる独裁政権が 1994 年に終焉</li> <li>・ツチ族が進めた「解放」運動（ルワンダ愛国戦線：RPF）の軍事的勝利が政治的移行に先行し、その間に大量虐殺の加害者の訴追を中心とした歴史的正義が行われた（「ガチャチャ」裁判、2001～2012 年に約 200 万件）</li> <li>・国家統一和解委員会（NURC）は、ルワンダの歴史に関する公教育を通じて、「和解を促進し、寛容と平和と人権の文化を育み、分離を目指すあらゆる考えを糾弾するための国民的公開討論を組織する」永久的な信任を与えられた</li> </ul>

- ・争点は、高度に統制されたプロセスによって構築された公的な歴史の記録が、政治的に都合のよい選択性を持ち、結果として不正の定義が限定されたものになっている点

## I・HEAP

南アフリカ	ルワンダ
<ul style="list-style-type: none"> <li>・政治的な合意形成が優先。TRC は政治的な動機による暴力の個々の事例に注目し、構造的暴力を無視するようになりアパルトヘイトで利益を得た南アフリカの白人の説明責任が妨げられた。その代わりに生じたのが、「TRC によって扇動された許し、和解、開示のマスターナラティブ」と、「過去の分裂と争い」を乗り越えた、多様性の中での統一性を持つ「虹の国家」を記述する建国神話に沿った目的論的かつ勝利主義の「国家の救済の物語」</li> <li>・TRC に対する評価は、対話の開始に役立ったとするもの／国家建設の目的のために「主観的で対立する見解を何とか超越する過去のバージョンを確立するために、過去への扉を閉ざす」ものに二分される</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・RPF の犯罪を除外し、一方的な勝者の正義という批判を受ける</li> <li>・評価としては、ガチャチャ、NURC、学校の歴史教育などの手段を通じて普及した政府公認のナラティブが近現代史の唯一のバージョンを促進し、統一と和解の名の下に対立する声の表現を非難することによって対話を抑制している（学者の見解はほぼ一致）</li> </ul>

・アプローチの違いはあるものの、和解をめぐる両国の言説は、共有されたアイデンティティと「新しい」国家という概念に言及

## 5 紛争後の歴史教育カリキュラムの改革：社会変革に奉仕する歴史学 [p. 297-]

## ○1994 年以前

- ・イデオロギーに基づく偏見とイデオロギーが広く浸透（南アフリカでは人種的、ルワンダでは民族的）
- ・アイデンティティに基づいた不平等の正当化→両国では教育改革が移行の柱に。適用範囲は異なるが、両国の改訂は現在主義的なアプローチを採用し、歴史と市民教育の境界を曖昧に。

## ○初期の改革

南アフリカ	ルワンダ
<ul style="list-style-type: none"> <li>・不適切とみなされたカリキュラムの内容を削除した後、1997 年に初めて改訂されたカリキュラムを発表</li> <li>・初等・中等教育段階において、歴史を「人間・社会科学」の学習領域に組み込む。後期中等教育では、歴史を選択科目に。「科目に縛られた、内容の多い」シラバスよりも、ジェネリックなスキルや価値を優先</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・事前に「特定の歴史的真実のリハビリテーション」が必要であるとし、ルワンダの歴史を小学校で教えることを一時的に中止（中等学校では選択科目）</li> <li>・1996～1998 年、中等学校の歴史カリキュラムが改訂。「平和と民主主義の文化を促進する」ことを目的に、「分断主義、地域主義、民族主義、その他のあらゆる形態の差別」と闘うことが目指された</li> <li>・ガイドラインは詳細な内容を含まず、歴史教師に「確立された事実のみを教える」よう求め、若いルワンダ人が「嘘から真実を見分ける」ことを目標に掲げる</li> </ul>

## ○その後の改革

南アフリカ	ルワンダ
<ul style="list-style-type: none"> <li>・2003 年、2011 年に 2 回の改訂が行われ、2011 年では内容を規定する方向へ</li> <li>・「批判的思考を生み出し、活発で思いやりのある民主的市民を生み出す」ことを目的とし、歴史がカリキュラムに復活</li> <li>・改訂されたカリキュラムは、歴史教育を資料に基づいて歴史的探究と解釈を行うプロセスと考え、学習者に「幅広い証</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・RPF 主導の新政権が選出され、移行期が終了したことを受けて、2008 年から 2015 年にかけてカリキュラムが改訂。「平和、寛容、和解、愛国心の文化を生徒たちに広め、良き市民として育成する」という使命が与えられる</li> <li>・ルワンダの教育政策は、平和と和解の名の</li> </ul>

## I・HEAP

<p>掘と多様な視点」に積極的に関わり、「歴史の真実とは、同じ歴史について様々な時に矛盾するバージョンを表現する複数の声から成る」ものであることを理解させるもの</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・政府批判の高まりと共に、非愛国的で無知とみなされる若者の考え方を形成するため、歴史の必修化や単一の教科書の導入などによって「本当の南アフリカの歴史」を教える必要性も論じられる</li> </ul>	<p>下に、ルワンダ人に「自分たちの歴史について真実を学ぶ」ことを求め、それにより、「考えを完全に変える」ことで「民族」のアイデンティティを否定し、古代に根ざした「真の統一」を支持する公式の和解政策に適応させた政府のパッケージ化された歴史を生徒に押し付けている</p>
---	--

## 6 ルワンダの「真実の教育学」：一元的な言説を媒介する歴史教育モデル[p. 300-]

## ○特徴

- ・紛争の勝者によって一方的に推進され、ほぼ独占的にフツ族のツチ族に対する犯罪を取り上げ、トップダウンの和解を成立させようとする（TJのプロセスと同じ）
- ・歴史教科書は、「閉ざされた国家の歴史ナラティブ」を国家が正当化し、「記念すべき」国家の過去に基づく国家建設を目指す政府の願望の表現として現れている
- ・「真実の教育学」（Bentrovato 2017c）…歴史の単一物語の概念を強化し、「学習者による無批判の受容と同化のために特定の真実を提示し、政治的正当性と社会的統合という目的のために合意形成を特権化し、批判的思考を後退させたり軽視する権威的なディスコース」（Bentrovato & Wassermann 2018, p.345）
- ・植民地以前の黄金時代を称賛し、その崩壊を招いた原罪として、悲惨な植民地発祥と植民地後の民族分裂の激化を糾弾している。教科書では、この原罪が最終的に「ツチ族に対するジェノサイド」を引き起こし、現在の統治者である RPF の「高貴な解放戦争」によって勇敢に阻止されたとする

「20世紀最悪の人類の悲劇の一つ」を克服するために「必要なこと」を行った「先見性のあるリーダーシップ」の達成により、ルワンダの人々は「大量虐殺のトラウマから奇跡的に立ち直り」、「かつてないほどの調和と相互尊重のうちに共に生きる」ことができるようになったことを称賛

- ・ルワンダのジェノサイド後の歴史教科書は、歴史の授業において、ディスコースの不一致や論争への関与よりも、新しい統一性を優先。「分断主義（divisionism）」「修正主義（revisionism）」「ジェノサイド・イデオロギー（genocide ideology）」の禁止を刑事的に強制

## 7 南アフリカの「不協和の対話」：多声的な言説を媒介する歴史教育モデル[p. 302-]

## ○特徴

- ・南アフリカの歴史教科書は、多様な視点の資料を活用し、すべての物語が暫定的なものであるという理解を前提に、探求に基づく学習と証拠に基づく推論を奨励する教育モデルを採用
- ・TRC の実践とプロセスを反映した教科書の対話形式は、不協和のある多声性を伝え、互いに矛盾するナラティブを包含し、学習者に目の前の証拠と「過去と折り合いをつける過程でなされた選択」を批判するよう挑んでいる
- ・Bentrovato & Wassermann (2018) : 多声的なディスコースを媒介する「異言語空間 (heteroglossic spaces) 」

TRC プロセスの成功という公式な主張を支持するものと、恩赦や赦しよりも報復的な正義を望み、賠償が少なすぎたり遅すぎたりしている人々の痛みや怒りに言及しそれを拒否する証言も併せて教科書で紹介している

## I・HEAP

- ・南アフリカの教科書は、生徒が「虹の国の現状」を批判する場を設け、TRC 後の人種間の溝、偏見と暴力の持続を資料を通じて証明し、危険な「南アフリカの移行を理想化する誘惑」に挑戦している

## 8 是正と説明責任を媒介する：歴史教科書の可能性と限界 [p. 304-]

- 2つの国の教科書では、デリケートな国の歴史に特別な注意が払われ、不正を認め、出来事の「真実」を探るという TJ の目的にとって重要な空間となっている。ただし、その広がりには違いがある
- 教科書は、対話や和解、融和を促進する「ナラティブの変革」を促し、学習者が想定された真実を疑うプロセスに参加できるような（教科書の）潜在能力の幅があることを示している

南アフリカ	ルワンダ
<ul style="list-style-type: none"> <li>・被害者の語りを可視化し、過去の痛みや不正に対する不適切な認識から生じるかもしれない新たな被害に対処</li> <li>・包括的でニュアンスのある語りは、対立するアイデンティティに基づく被害者と加害者の対立から脱却し、グループ間の和解を促進する可能性を持っている</li> <li>・教科書の試みで失敗しているのは、アパルトヘイトで利益を得た人に責任を負わせること（TRC は「白人少数民族政府とその代理人」にのみ責任を求めている）について適切に取り上げ、是正していない点（紛争や不正について隠している点が残る）</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ツチ族という一つの集団が長年にわたって犠牲になってきたことが認識されている一方で、フツ族が同時に経験したこと、特に勝者の手によるものが非の打ち所のないものとして無視（法律を通じて、フツ族の経験を表現することを事実上禁止している）</li> <li>・集団的な罪の定式化により、犠牲者でさえグループのアイデンティティによって殺人者として定義</li> <li>・教科書はフツの抵抗行為をほとんど認めていない</li> <li>・こうした表現は不正義と不平の感覚を呼び起こす危険性があり、和解と社会の調和に対する本質的な脅威がある</li> </ul>

## 9 議論と結論 [p. 307-]

- ・どちらのケースでも、過去に関する教育の沈黙は、過去の歴史的不正義に関する特定の記録を起草することを任務とする TJ のプロセスの文脈で生じ、その後、学校のカリキュラムや教科書に採用された
- ・歴史教育が政府により和解と国家の建設に利用される中、憎むべき過去の分断状態との根本的な決別を示し、新しい社会のビジョンを提示する上で、改訂された教科書が象徴的役割を果たした
- ・両国で採用されたモデルが異なるのは、それぞれの特定の政治体制が大きな影響を及ぼしている
- ・ルワンダの単声的なアプローチは、合意されたとされるナラティブに包まれた覇権的な真実を提示し、南アフリカの構成主義的で多声的なディスコース（TJ の目的の基礎となる批判的なシティズンシップの民主的文化に向けた社会の進歩を反映し、促進するもの）とは異なる
- ・南アフリカのアプローチは、（実際の実施における不完全さや欠陥はともかく）嘆かわしい過去の出来事が展開された社会の基盤を変え、将来のイデオロギーの操作に対する影響されやすさを防ぐという意味で、潜在的な変革の価値を秘めている
- ・南アフリカとルワンダの歴史教科書や教育に対するアプローチの違いは、歴史教育の社会的使命、特に平和と和解を促進する役割に関する考え方の違いを反映している
- ・結論として、暴力的な過去を乗り越えて和解を促すには、一元的なアプローチよりも、対話型の多声により効果的であると考えられる

\* 参考引用文献は原文を参照