

# 集合的記憶から読み解く「社会への開かれ」

## —体験教育学と「公共」の周辺—

伊藤敏子

A Collective Memory Perspective on “Openness toward Society”

– Discourses on Experiential Education and “Public” –

Toshiko Ito

### Abstract

This paper examines the ideal of “openness toward society” as promoted by the Japanese Curriculum Guidelines of 2018, placing it in the context of experiential education and collective memory. According to the Guidelines, “openness toward society” is a key educational outcome that extends across the local, the national, and the global. The same outcome has been pursued in experiential education, which originated in the interwar years with the German educator Kurt Hahn. As discussed by the contemporaries, “openness toward society” depends on an experiential basis provided by memory shared with others. In the interwar years, the French sociologist Maurice Halbwachs accordingly characterized memory as “a collective function” (Halbwachs 1925). In our contemporary theory, Jan Assmann and Aleida Assmann adapted the concept of collective memory for their modified concept of cultural memory, which is “based on different media at the disposal of a larger group, thus enhancing the collective knowledge of its members about their past, their way of life, their values, important referents and common orientations” (Assmann, A. 2011). The paper draws on experiential education to elucidate memory shared among high school students as a factor activating the attitude of “openness toward society”. Against this backdrop, the paper discusses the experience-related and collective-memory-oriented suggestions contained in the authorized textbooks of the new mandatory subject “public (*kokyo*)”, which were introduced to Japan’s high schools under the new Curriculum Guidelines in April 2022.

キーワード：「公共」・体験教育学・集合的記憶・社会への開かれ

Keywords: “public”, experiential education, collective memory, openness toward society

## 1. はじめに

2022年4月に高等学校で「社会に開かれた教育課程」を謳う学習指導要領の段階的实施がスタートしたことを受け、公民科において新たな必修科目「公共」の授業が開始された。成人年齢の20歳から18歳への引き下げを背景として導入された「公共」における「社会への開かれ」の射程は、当初の想定では一人ひとりの高校生が有権者として直接にかかわる日本という国家や地域という共同体に同定される「社会」に置かれていたものの、「グローバル化する国際社会に主体的に生きる平和で民主的な国家及び社会の有為な形成者に必要な公民としての資質・能力を〔中略〕育成することを目指す」（文部科学省2018 79頁）という『高等学校 学習指導要領』における「公共」の目標の規定に明らかなように、最終的には日本という国家や地域という共同体に同定される「社会」を超えたグローバルな空間に同定される「社会」にも置かれることになる（伊藤 2022a 参照）。

しかしながら、日本という国家や地域という共同体に同定される「社会」に対する当事者感覚が一人

ひとりの高校生にとって一たとえば投票行為に象徴される一具体的活動と結びつけて明確化されうるのとは対照的に、グローバルな空間に同定される「社会」に対する当事者感覚は一人ひとりの高校生にとって具体的活動と結びつけ明確化させるには様々な観点から困難が伴う。筆者は先の研究(伊藤 2022b 参照)において、グローバルな空間に同定される「社会」に対して一人ひとりの高校生が当事者感覚をもって向き合うことを促すための手立てを 2022 年 4 月に刊行された 12 冊の必履修科目「公共」教科書の記述内容を手掛かりに「国際平和」というテーマを例として体験教育学の視点から考察した<sup>1</sup>。本研究では、引き続き体験教育学の視点を基調としつつ、個人および集団により保存および(再)構成された記憶を広義の体験とみなす立場から一人ひとりの高校生が当事者感覚をもって「社会」に向き合うことを促す手立てを検討し、その可能性と問題点を「公共」教科書の記述内容に照らし合わせながら析出することを試みたい。

## 2. 体験教育学と集合的記憶 —「社会への開かれ」という視座から—

「主として自然のなかで身体的・精神的・社会的に挑戦する活動を行うことで、人格形成を促進し責任を意識しつつ自らの生活世界を形成していく能力を身につけること」(Heckmair / Michl 2018, S. 108)を基本理念とする体験教育学(Erlebnispädagogik)の生起は、ザーレム城校(Schule Schloss Salem)が設立された 1920 年にさかのぼる。第一次世界大戦後のドイツにあつて「敗戦により自国が混乱を極めたこと」そして「この混乱に責任をとる世代が自国に不在であったこと」に強い危機感を抱いたハーン(Kurt Matthias Robert Martin Hahn, 1886-1974)は、ドイツ帝国宰相として大戦終結を視野に連合国と交渉を行ったバーデン公(Prinz Maximilian Alexander Friedrich Wilhelm von Baden, 1867-1929)とともに「社会への責任を担う次世代の育成」を主眼とするザーレム城校を設立するが、「社会への責任を担う次世代の育成」を目指して展開されたザーレム城校の教育実践がハーン自身はしばしば体験療法(Erlebnistherapie)と呼ぶ一体験教育学の基盤を形成することになる<sup>2</sup>。体験教育学の源流をなすザーレム城校の教育実践が「社会への責任を担う次世代の育成」を通奏低音とすることからうかがわれるように、体験教育学に依拠する教育実践はいずれも「社会への開かれ」という志向性に貫かれていることをその特徴とする<sup>3</sup>。

ハーンが考案した多岐にわたる「社会への開かれ」を志向する教育実践は、ひとつにはハーンが設立したザーレム城校で「ザーレム方式(Salemer Methode)」として継承され(vgl. Mergenthaler-Walter / Schummer 2020, S. 194)、いまひとつにはハーンが礎石を置いた様々な教育組織で一国際的組織としてその拠点を世界規模で増設させながら一継承されている。国境を越えてその活動を展開する代表的な教育組織としては、ハーンが提唱する「国際理解(International Understanding)・「民主主義(Democracy)・「環境管理(Environmental Stewardship)・「野外体験活動(Adventure)・「指導力(Leadership)・「奉仕活動(Service)」という 6 つの理念(IDEALS)に賛同する伝統ある私立学校が設立した国際ネットワー

<sup>1</sup> 一人ひとりの高校生が当事者感覚をもって「社会」に向き合うことを促すための手立てをめぐる議論においては、必履修科目「公共」教科書による具体的な手立ての提供を問題視する立場があることについても言及しておきたい。従来の「現代社会」教科書の記述内容と新規の「公共」教科書の記述内容を比較するなかで、桑山俊昭は「公共」教科書が従来の「現代社会」教科書とは対照的に一「探求学習の性格の現われ」として「具体的な資料が大幅に増えて、教科書+資料集のような体裁」になっている点を肯定的に評価する一方で、具体的提示の一環として「探求の道筋」までもが明記されている点については「画一的な授業実践」(桑山 2022 60 頁)を後押しする元凶になるという懸念から否定的な評価を下している。

<sup>2</sup> ザーレム城校の設立者であるハーンは、教育史のなかで「近代体験教育学の父」(Knoll 2001, S. 65; Balzer / Michl 2020, S. 140; Fengler 2019, S. 34; Michl 2019, S. 52)として広く認知されている。

<sup>3</sup> 「社会への開かれ」を志向するみずからの教育施設の理念について、ハーン自身は独自のメタファーを用いて「現実の社会の風を入れるための窓をしつらえた教育環境」(Hahn 1933/1998, S. 203)と表現している。

ク「ラウンド・スクエア・スクール (Round Square Conference Schools; RSCS)」、「内面的闘いの昇華」・「個人的興味の吸収」・「自制心に貫かれた訓練」を目指す野外体験活動を提供する短期学校「アウトワード・バウンド・スクール (Outward Bound Schools; OBS)」(Röhrs 1966/1970, S. 124ff.)<sup>4</sup>、「国際教育」・「社会的寛容への参画」・「社会的責任」を見据えた教育の力で冷戦による分断を乗り越えることを説くハーンの教育理念に基づき設立された異文化理解を目的とする国際学校「ユナイテッド・ワールド・カレッジ (United World Colleges; UWC)」という三組織を挙げることができる。

ハーンが設立した学校やハーンが礎石を置いた教育組織で展開されている教育実践の枠組みをなす体験教育学は近年、教育実践の領域にとどまらず教育研究の領域でも興隆をみせている。ツィーゲンシュペック (Jörg Ziegenspeck) が 1988 年に体験教育学をテーマとする叢書『体験教育学の開拓 (Wegbereiter der Erlebnispädagogik)』と学術誌『体験教育学誌 (Zeitschrift für Erlebnispädagogik)』を創刊したことを嚆矢として、ヤーゲンラウフ (Michael Jagenlauf) は 1991 年に体験教育学をテーマとする叢書『体験教育学と改革教育学 (Schriften zur Erlebnis- und Reformpädagogik)』そして 1993 年にミヒル (Werner Michl) とともに学術誌『体験と学習 行動重視の教育学誌 (e&l. erleben und lernen. Zeitschrift für handlungsorientierte Pädagogik)』(2004 年には雑誌名を『体験と学習 (erleben und lernen)』と改称)を創刊している。体験教育学への関心の高まりを受け、既存の学術誌において体験教育学をテーマとする特集号が相次いで組まれていることも特筆に値する。比較的新しい例としては、1948 年創刊の『Bildung und Erziehung (人間形成と教育)』と 1987 年創刊の『経験的教育学 (Empirische Pädagogik)』がそれぞれ 2017 年と 2019 年に体験教育学をテーマとする特集号を公開している。

体験教育学が教育実践の領域を越え教育研究の領域でも活況を呈した 20 世紀から 21 世紀への転換期に、想起・記憶をとりあげるメモリー・スタディーズもまた文化圏の境界線や学問領域の境界線を越えた興隆をみせ、「メモリー・ブーム」(Erl 2011/2017, S. 1=エアル 2022 24 頁)と称される現象を生み出した。今日、想起・記憶をめぐる研究は—想起・記憶の媒介メディアのデジタル化の波を受け—研究対象の変容および拡張にともなう新たな局面に立たされているが、学際的研究テーマとしての想起・記憶のレリヴァンスが揺るぎをみせる気配はない。教育に関連づけられた想起・記憶をめぐる研究もまたさらなる進展をみせている (vgl. Kraus 2014; 山名 2022)。体験教育学を枠組みとする教育実践を想起・記憶と結び合わせるなかで本研究が注目するのは、「想起・記憶の端緒および土台には『社会への開かれ』の態度を育成する教育の鍵となる体験が横たわる」という観点である。「社会への開かれ」の態度を育成する教育の鍵となる体験の考察を想起・記憶と結び合わせて進めるにあたって、まず記憶の保存および(再)構成に関係する理論のなかで本研究が焦点を当てることになる諸概念を整理しておきたい。

一般にメモリー・スタディーズと称される近年の想起・記憶をめぐる研究の起点をなすのは、フランスの社会学者であるモーリス・アルヴァックス (Maurice Halbwachs, 1877–1945) が戦前に唱えた集合的記憶 (mémoire collective) 論の再評価である。フランスの社会学者であるアルヴァックスは 1925 年に上梓した『記憶の社会的枠組み (Les Cadres Sociaux de La Mémoire)』のなかで記憶が「集合的機能 (une fonction collective)」(Halbwachs 1925/1994, p. 290=アルヴァックス 2018 377 頁)を有することを指摘し、個人的記憶もまた個人という枠組みのなかでは完結せず「集合的記憶の枠組み (cadre de la mémoire collective)」(idem, p. 281=同書 367 頁)に立脚してはじめて成立することを明らかにしている。しかし

<sup>4</sup> 「短期学校 (Kurzschule / short term school)」という呼称で知られるこの組織は、冒険および体験による性格陶冶を基本理念として市民的責任の獲得を目指す共同体教育を 16 歳から 20 歳の青少年を対象として実施している。「短期学校」はハーンが 1941 年にイギリスでホルト (Lawrence Durning Holt, 1882–1961) の援助を受けて設立した学校を嚆矢とするが、現在では 33 カ国 220 カ所を拠点とする非営利の冒険教育機関として運営され、それぞれの機関では定員を 100 名とする「救助活動および隣人への奉仕」のための 4 週間コースが 10 コース提供されている。

ながら 1944 年にナチス占領下のパリでゲシュタポに逮捕されブーヘンヴァルト強制収容所へと送還されたアルヴァックスは、集合的記憶をめぐるその後の研究成果をみずから公にすることなく強制収容所内でその生涯を閉じてしまう。アルヴァックスによる集合的記憶をめぐる論考の全体像が明らかになるのは、アルヴァックスによって遺された草稿をアルヴァックスの娘が『集合的記憶 (La Mémoire Collective)』と題して世に送り出した 1950 年である。この著作のなかでアルヴァックスは個人的記憶を集合的記憶の一観点として位置づけ、想起の成立を一過去の出来事の恣意的な再構成ではなく—その社会に存在する「共通の所与や観念を起点として (à partir de données ou de notions communes)」(Halbwachs 1950/1997, p. 63=アルヴァックス 1999 16 頁) 再構成されることではじめて認識可能なものになると結論づける。

現在ドイツにおける想起・記憶をめぐる研究を牽引しているアスマン夫妻は、持続的に存在する社会と持続的にその社会に所属する成員の存在を前提とする記憶の在り方に注目し、記憶を個人に還元せず社会に還元する立場をアルヴァックスから受け継いでいる。ヤン・アスマン (Jan Assmann) はアルヴァックスの集合的記憶を発展的に継承し、集合的記憶を生活のなかのコミュニケーションを介して自然発生的に形成されるコミュニケーション的記憶 (kommunikatives Gedächtnis) と社会の文化的実践を介して制度的に形成される文化的記憶 (kulturelles Gedächtnis) の二つに分化させて提示する。前者は担い手となる共同体の成員の交代とともに変容する—おおむね三世代をひとつのサイクルとする—「短期記憶」であり、後者は担い手となる共同体の成員の意識を拘束性・規範性を伴う文化装置により保持する—したがって共同体の成員の交代による影響をあまり受けない—「長期記憶」である (vgl. J. Assmann 1992, S. 48ff.). 二つに分化された集合的記憶のうち、「それぞれの社会、それぞれの時代に固有なかたちで活性化された文章・観念・儀式的総体」を表象する文化的記憶が端的には「主として過去に関する (しかし過去に限定されない) 集団によって共有された知識」を意味し、集団がこの知識にもとづいて「みずからの統一性と独自性を意識する」(J. Assmann 1988, S. 15) ことにかんがみると、文化的記憶には社会の構成員のあいだでアイデンティティの形成を支えるというレリヴァンスがとりわけ顕著に認められるといえる。

アライダ・アスマン (Aleida Assmann) は、アルヴァックスの集合的記憶を「個々人がみずから経験したこととともにみずからを再認する場として、あるいは個々人がみずからをそこに組み入れる場として再構成された物語」(A. Assmann 2013/2020a, S. 17=アスマン 2019 12 頁) として受け止める。再構成された物語としての集合的記憶は、時間や空間の懸隔を超越して過去の基点を保持した上で社会の構成員を共通した目標へと方向づける推進力として働くという特性を有する。その帰結として、集合的記憶は社会の構成員を個々人の経験を越えたより大きな統一体の一部としてみずからを理解させるという役割、換言するならば社会の構成員にアイデンティティの拠り所を提供するという役割を果たしているという見方が成り立つことになる。

アライダ・アスマンはヤン・アスマンの文化的記憶を受け止めるに際して、これを現在と生きたつながりを有しない—したがってアイデンティティをめぐる問いとは無縁の一諸要素によって構成される蓄積的記憶 (Speichergedächtnis) と、現在と生きたつながりを保持する—したがってみずからの所属する集団という観点からアイデンティティを強化する—機能的記憶 (Funktionsgedächtnis) という二つに分化させて提示する。機能的記憶の諸要素は現在の社会の指標を反映させる選別を経て決定され、選別された諸要素は相互に関連づけられつつ構築されるプロセスをたどるなかで意味を生成し、ここに集団のアイデンティティへ輪郭が付与されることになる。一方、蓄積的記憶の諸要素には—機能的記憶の諸要素とは対照的に—アイデンティティ形成への寄与が期待されていない。「特定の集団に関連づけられていること、特定の選別を伴っていること、特定の価値が反映されていること、特定の未来に向けられていること、

ること」(A. Assmann 1999/2018, S. 134=アスマン 2007 163 頁)を特性とする機能的記憶と、特定の集団への関連づけや特定の価値の反映や特定の未来への指向性を欠落させた「中立的でアイデンティティという観点からは抽象性の域を出ない客観的な知識」(ebenda, S. 137=同書 167 頁)にとどまることを特性とする蓄積的記憶はしかしながら、相互に対立したモデルとしてではなく相互に関連する「前景と背景というモデル (Modell von Vorder- und Hintergrund) として〔中略〕パースペクティブ的に (perspektivisch)」(ebenda, S. 136=同書 165 頁)立ち現れ、その結果、機能的記憶と蓄積的記憶のあいだに横たわる境界線は高い透過性を有するとアライダ・アスマンは説明する。換言するならば、機能的記憶と蓄積的記憶が前景と背景として相互に関連することを受けて、蓄積的記憶の諸要素は現在の社会の指標を反映させる選別を経て常に機能的記憶の諸要素へと反転する可能性を有する記憶の貯蔵庫とみなされることになる。

アルヴァックスが示す集合的記憶、ヤン・アスマンが示す文化的記憶、アライダ・アスマンが示す機能的記憶の構造を読み解くなかで明らかになったことを「社会への開かれ」という視座からながめると、三様の記憶はそのいずれについても「記憶が社会のなかにおける体験に端緒および土台として位置づけられること」、さらに「記憶がアイデンティティ形成の基軸として過去を現在と未来に結びつける役割を担うこと」という特性を有しており、この特性ゆえに教育実践におけるレリヴァンスが認められるといえる。「社会への開かれ」という視座から教育実践における体験と記憶のかかわりを確認したことを受け、次節ではアイデンティティ形成を支える想起・記憶をめぐる研究における近年の変容を意識しながら、必修科目「公共」教科書の記述内容を検討することにする。

### 3. 必修科目「公共」教科書 —体験活動の示唆と集合的記憶—

2022 年 4 月に高等学校で導入された必修科目「公共」は、21 世紀の日本における「社会への開かれ」を推進する教育の一端を担うことが期待されている。第 1 部「公共の扉」、第 2 部「自立した主体としてよりよい社会の形成に参画する私たち」、第 3 部「持続可能な社会づくりの主体となる私たち」から構成される「公共」では、この 3 つのステップを踏むことにより様々な「社会」の一員としてみずからを位置づけみずからが所属する「社会」にそれぞれ主体的にかかわっていく力を身につけることが求められている。3 つのステップの具体的な到達目標に目を向けると、第 1 部では「地域社会などの様々な集団の一員として生き、他者との協働により当事者として国家・社会などの公共的な空間を作る存在であることについて多面的・多角的に考察し、表現すること」(文部科学省 2018 80 頁)、第 2 部では「自立した主体として解決が求められる具体的な主題を設定し、合意形成や社会参画を視野に入れながら、その主題の解決に向けて事実を基に協働して考察したり構想したりしたことを、論拠をもって表現すること」(同書 81 頁)、そして第 3 部では「地域の創造、よりよい国家・社会の構築及び平和で安定した国際社会の形成へ主体的に参画し、共に生きる社会を築くという観点から課題を見だし、その課題の解決に向けて事実を基に協働して考察、構想し、妥当性や効果、実現可能性などを指標にして、論拠を基に自分の考えを説明、論述すること」(同書 81 頁)が目指されている。

ここでは 2022 年 4 月に刊行された必修科目「公共」教科書を手掛かりとして、教科書に記載された内容のうち「社会への開かれ」を推進する体験活動を示唆する箇所を光を当て、そこに読み取ることができる集合的記憶の位置づけを精査することを試みたい。精査にあたっては、現時点で高等学校において使用されている 12 教科書のうち、採択冊数占有率 1 位である東京書籍『公共』、採択冊数占有率 2 位である第一学習社『高等学校 新公共』、採択冊数占有率 3 位である実教出版『公共』の 3 冊を対象を絞

って進めることにする<sup>5</sup>。

東京書籍『公共』には「教室の内外でできる学習活動」として13項目の「アクティブ公民」が掲載されている。ここでは「社会への開かれ」を推進する体験活動の示唆という観点から、第4項目の「アクティブ公民」である「協働をもたらす方法とは？」と第5項目の「アクティブ公民」である「防災情報をどのように生かすか？」に注目する。まず第4項目の「アクティブ公民」である「協働をもたらす方法とは？」は「公共的な空間における協働とは」という単元のまとめの場面に置かれ、実生活のなかで体験活動への布石となりうる『『迷惑な駐輪を防ぐ』ためにどんな方法があるか、アイデアをだしてみよう』（間宮他 2022 37 頁）という示唆に取り組むことを促すが、この促しは高校生集団のなかで日常的に迷惑な駐輪が体験されていることを前提とする記憶が共有されることで一したがって迷惑な駐輪を繰り返し目にしてきたという集合的記憶が横たわっていることで一はじめて高校生に活用されうる促しといえる。次に第5項目の「アクティブ公民」である「防災情報をどのように生かすか？」は「地方自治のしくみと役割」という単元のまとめの場面に置かれ、実生活のなかで体験活動への布石となりうる「防災情報を避難行動につなげるために、行政と住民にできることは何か、話しあってみよう」（同書 63 頁）という示唆に取り組むことを促すが、この促しは高校生集団のなかで台風・豪雨時に行政の発信する防災情報と住民の避難行動のあいだに生じる不整合が体験されていることを前提とする記憶が共有されることで一したがって自然災害の防災情報が等閑に付されがちであったという集合的記憶が横たわっていることで一はじめて高校生に活用されうる促しといえる。

第一学習社『高等学校 新公共』には、学習した内容を生かして実社会で役立てることを目指し9項目の「いまを生きるスキル」が掲載されている。ここでは「社会への開かれ」を推進する体験活動の示唆という観点から、第5項目の「いまを生きるスキル」である「災害と向き合う～災害と情報」と第6項目の「いまを生きるスキル」である「労働トラブルにまきこまれないために」に注目する。まず第5項目の「いまを生きるスキル」である「災害と向き合う～災害と情報」は、「防災情報とリスクコミュニケーション」、「災害時の自助、共助、公助」、「災害とメディア・リテラシー」について説明した後、「私たちにできること」として2016年の熊本地震のときにSNSを通じて集まった地元の高校生が被災地の片付け作業などでボランティアを行ったことを紹介する（谷田部他 2022 85 頁 参照）。この紹介は、熊本地震当時小学生であった高校生集団のなかで熊本地震について聞き知るという体験を前提とする記憶が共有されることで一したがって熊本地震が過去に大きな被害をもたらしたという集合的記憶が横たわっていることで一はじめて高校生としての体験活動へと結びつけて受け止める可能性を開くことになるといえる。次に第6項目の「いまを生きるスキル」である「労働トラブルにまきこまれないために」は、労働者を守る様々な法律について説明した後、相談窓口の種類と相談に先立って準備しておくべき事項を紹介する（同書 113 頁 参照）。この紹介は、高校生集団のなかで身近な人の職場や自身のアルバイトに関連して何らかの問題を聞き知るという体験を前提とする記憶が共有されることで一したがって仕事にかかわる問題が自分たちの周辺で発生していたという集合的記憶が横たわっていることで一はじめて高校生として労働トラブルと向き合う体験活動へと結びつけて受け止める可能性を開くことになるといえる。

実教出版『公共』には「実際に試して考えて、理解する」ことを目指し5項目の「Challenge」が掲載されている。ここでは「社会への開かれ」を推進する体験活動の示唆という観点から、第4項目の「Challenge」である『『社会の課題を解決する会社』を作ってみよう』と第5項目の「Challenge」である

<sup>5</sup> 東京書籍『公共』は採択冊数占有率19.4%、第一学習社『高等学校 新公共』は採択冊数占有率13.7%、実教出版『公共』は採択冊数占有率13.5%である。したがって、12教科書のうち採択冊数占有率上位3教科書による採択冊数占有率は46.6%となり、全体の半分に迫っている（渡辺 2022 11 頁 参照）。

『模擬国連』をやってみよう」に注目する。まず第4項目の「Challenge」である『社会の課題を解決する会社』を作ってみよう」は、社会的企業を作るために必要とされる事項として①事業目的、②事業資金、③事業企画書の作成、④資金調達、⑤情報公開(桐山他 2022 114頁 参照)を解説した後、社会的課題の解決を目指す会社を設立する事業計画を作成すること、そして作成した事業計画書をグループごとにプレゼンテーションすることを提案する。この提案は、高校生集団のなかで社会的課題を気にかける体験を前提とする記憶が共有されることで—したがって社会的課題を意識して考えたという集合的記憶が横たわっていることで—はじめて高校生に有効性を発揮する提案になるといえる。次に第5項目の「Challenge」である『模擬国連』をやってみよう」は、各国の代表となったという想定で国際会議における決議案のプレゼンテーションを行うこと、そしてこのプレゼンテーションを踏まえた討議と裁決を行うことを提案する(同書 182頁 参照)。この提案は、高校生集団のなかで国際関係や国家政策を気にかける体験を前提とする記憶が共有されることで—したがって国内情勢や国外情勢を意識して考えたという集合的記憶が横たわっていることで—はじめて高校生に有効性を発揮する提案になるといえる。

現時点で高等学校において使用されている「公共」教科書のうち、東京書籍『公共』に掲載された「アクティブ公民」、第一学習社『高等学校 新公共』に掲載された「いまを生きるスキル」、実教出版『公共』に掲載された「Challenge」を手掛かりとして、「社会への開かれ」を推進する体験活動の示唆に光を当て、そこに読み取ることができる集合的記憶の位置づけを精査した結果、「社会への開かれ」を推進する体験活動の示唆が生かされるか否かは、いずれの場合においても集合的記憶の存在の有無ないし集合的記憶の程度に大きく左右されることが浮き彫りとなった。

それでは、高校生集団のなかで「社会への開かれ」を推進する体験活動の前提となる集合的記憶の存在が期待できない場合、あるいは高校生集団のなかで「社会への開かれ」を推進する体験活動の前提となる集合的記憶が曖昧であると想定される場合、「社会への開かれ」を推進する体験活動の示唆が生かされるためにはどのような働きかけが必要とされてくるのだろうか。高校生集団のなかで「社会への開かれ」を推進する体験活動の前提となる集合的記憶が欠如している場合ないし希薄である場合、高校生集団が集合的記憶と結び付けて記憶の保存および(再)構成にかかわる支援を得られる場を校外の施設に求める可能性を念頭に、次節では社会のなかにおいて体験と集合的記憶のあいだを取り結ぶ役割を担う場として認識されているミュージアムとアーカイブスの在り方について考察していく。

#### 4. 体験活動を支える集合的記憶とミュージアム

記憶には「個人がみずから体験することで成立する」記憶に加えて「体験者の記憶がコミュニケーションを介して非体験者に伝えられることで成立する」記憶が存在する。そして、後者の記憶を成立させる場—体験者の記憶を伝える場<sup>6</sup>—としては、図書館や資料館やミュージアムやアーカイブスといった公的施設が存在している。ここでは、集合的記憶と結び付けて記憶の保存および(再)構成にかかわる支援を提供する場として高校生集団にも開かれた公的施設であるミュージアムとアーカイブスの果たす役割について考えてみたい。

ミュージアム・エデュケーションを専門とするパーモンティエ(Michael Parmentier)は、「歴史の連続性を経験可能なものにすること」および「集合的想起および個人的想起のなかで現在を過去と結びつけるものを未来のために確保しておくこと」の重要性を説き、ミュージアムが「過去をありありと思ひ浮

<sup>6</sup> 山名淳はこの空間の総称として「想起アーキテクチャ」(山名 2017 9頁)という表現を用いる。

かべさせること (Vergangenheitsvergegenwärtigung) (Parmentier 1996, S. 50=パーモンティエ 2012 5頁) を通じて「歴史の連続性を経験可能なものにする」および「集合的想起および個人的想起のなかで現在を過去と結び付けるものを未来のために確保しておくこと」の実現に向けた支援の一翼を担う施設として社会のなかで位置づけられるべきであると主張する。パーモンティエの主張にかんがみると、「モノとしての資料を整然と保管庫に収め、興味を抱く人々の目に触れられるようにする」(Parmentier 2009, S. 85=パーモンティエ 2012 192頁) という一般に知られている役割を果たすにとどまらず、展示と向き合うことで「観覧者がみずからに触れる」(Parmentier 1996, S. 58=パーモンティエ 2012 19頁) ことを後押しするというもうひとつの役割をあわせて果たすことで、ミュージアムははじめてみずからに課された社会的使命を果たすことになる。換言するならば、観覧者が展示を介して展示された時代や文化のなかでその時代を生きた人々やその文化を担った人々がどのような状況に置かれていたかを確認する場にとどまることなく、観覧者が展示された時代や文化の観覧者自身にとってどのような意味をもつのかという問いや観覧者自身の生活の解釈や様式にとってどのような意味をもつのかという問いに引き合わせることで観覧者を内省へと誘う場にもなることが、ミュージアムの本来的な在り方として求められているといえる。

社会のなかでミュージアムが果たすべき使命という観点からミュージアムの本来的な在り方を「過去の経験の場」と「過去の経験を媒介とした内省の場」にみるパーモンティエは、娯楽産業との協同—「ミュージアムのイベント化 (Eventisierung des Museums)」(Parmentier 2009, S. 86=パーモンティエ 2012 193頁)—や学校教育との協同—「ミュージアムの学校化 (Skolarisierung des Museums)」(ebenda, S. 87=同書 194頁)—をミュージアムに有効な生き残り戦略とみなす昨今の動向をミュージアムの本来的な在り方に背を向けるものとして断罪する。ミュージアムに有効な—そして唯一の—生き残り戦略としてパーモンティエが推奨するのは、「公共的な自己理解のための〔中略〕アリーナ (Arena der öffentlichen Selbstverständigung)」(ebenda=同上) を提供する場という18世紀の大英博物館の設立理念への回帰である。そして18世紀の大英博物館の設立理念の再興の先にパーモンティエが描き出す情景は、ミュージアムの観覧者が娯楽施設の顧客や教育施設の生徒として展示に向き合う情景ではなく—展示をみずから解釈し説明しつつその解明をめぐる他者との談話・応答を展開する主体として展示に向き合う情景である。

「過去の経験の場であるとともに過去の経験を媒介とした内省の場であることを社会のなかで求められているミュージアム」という最古のミュージアムの設立理念を確認したうえで、ミュージアムの一形態である災害ミュージアムに目を転じてみよう。坂本真由美は災害ミュージアムを「実際にその出来事を経験した人が、自分のなかにあることを振り返り想起する内的な記憶」と「その出来事を経験していない人が、外部との接触を通して想起する記憶」(坂本 2017 109頁) という二種類の記憶を成立させる場として捉え、社会のなかでこの役割を果たす災害ミュージアムの在り方を神戸市の「人と防災未来センター」を例として検討している。阪神・淡路大震災後に収集された資料を保存し展示を通して阪神大震災の経験を伝えるための施設として国と兵庫県が2002年4月に設立した災害ミュージアムである「人と防災未来センター」は、そのミッションを「阪神・淡路大震災の経験を語り継ぎ、その教訓を未来に生かすことを通じて、災害文化の形成、地域防災力の向上、防災政策の開発支援を図り、安全・安心な市民協働・減災社会の実現に貢献すること」(公益財団法人ひょうご震災記念21世紀研究機構) と規定している。しかしながら、設立から10余年を経た「人と防災未来センター」は「多様で形を変える災害の記憶をどのように伝えればよいのか」(坂本 2017 98頁) という問いに対する明確な答えにまだ到達できておらず、したがって引き続き設立当初に投げかけられた問い取り組む状況にある。

災害ミュージアムである「人と防災未来センター」の在り方を考察するなかで、坂本はパーモンティエ



エの「過去を現在化する」というミュージアムの本来的な在り方に言及し、「展示を通じた記憶の想起は、過去に向けた想起ではなく、未来に向けた想起でもある」（同書 111 頁）というパーモンティエの見解に依拠しながら、「災害を経験したとしても、災害の記憶をとどめ、その記憶を想起・追想するための記憶の場を意図的に構築しそこを通じた活動を継続しなければ記憶を語り継ぐことは難しい。記憶を想起する場があり、そこを訪れる多くの人が未来へ向けて記憶を想起することにより防災・減災の文化はつくりだされる。震災の記憶をとどめる災害ミュージアムは、まさに災害の記憶の想起・追想のための文化装置なのである」（同書 114 頁）という結論を導き出している。

アライダ・アスマンが蓄積的記憶と呼ぶ「住まわれざる記憶」（A. Assmann 1999/2018, S. 134=アスマン 2007 163 頁）を保管する空間として社会のなかで体験と記憶のあいだを取り結ぶという役割を果たす公的施設は、ミュージアムに限定されない。災害をテーマとして社会のなかで体験と記憶のあいだを取り結ぶという役割を果たす公的施設についても、災害ミュージアムに加えて災害アーカイブスが存在する。災害ミュージアムが「過去の経験の場」と「過去の経験を媒介とした内省の場」をあわせて提供するという社会的使命を担うように、災害アーカイブスもまた「過去の経験の場」と「過去の経験を媒介とした内省の場」をあわせて提供するという社会的使命を帯びている。2011 年の東日本大震災以降、災害に関する重要な記録を保管する災害アーカイブスが災害ミュージアムからは独立した公的施設として数多く立ち上げられている。災害アーカイブスは自然災害時の状況を記録し公開することをその設立趣旨とするが、2011 年の東日本大震災を機として新たに立ち上げられた災害アーカイブスにおいて特徴的なのは一従来災害アーカイブスとは異なり一保管される対象の多くが電子データ化された記録で構成されていることにある。宮城県気仙沼市の「気仙沼市東日本大震災遺構・伝承館」（2019 年開館）、岩手県陸前高田市の「東日本大震災津波伝承館」（2019 年開館）、福島県いわき市の「いわき震災伝承みらい館」（2020 年開館）、福島県双葉町の「東日本大震災・原子力災害伝承館」（2020 年開館）に代表される東日本大震災後に立ち上げられた震災アーカイブスでは、電子データ化された膨大な記録の保管という新規の任務を課されている<sup>7</sup>。しかし電子データ化された記録に堆積する「住まわれざる記憶」もまた一従来記録と同様に一過去の淵に沈む蓄積的記憶にとどまり続けるのではなく、現在と関連づけられることで機能的記憶に反転する可能性を胚胎させているというアライダ・アスマンの理解を踏まえるならば、電子データ化された記録を介して記憶を保存し（再）構成する手法についてはさらなる検討が必要とされているといえる。

社会のなかにおいて体験と集合的記憶のあいだを取り結ぶ役割を担う場として認識されているミュージアムとアーカイブスの在り方について災害ミュージアムと災害アーカイブスを中心に考察するなかで、「災害の経験」のみが存在している状態では社会のなかで求められている安全・安心な市民協働・減災社会の実現に到達することは不可能であり、「災害の記憶をとどめ、その記憶を想起・追想するための記憶の場」があわせて存在する状態となっはじめて社会のなかで求められている安全・安心な市民協働・減災社会の実現に到達しうることが明らかとなった。この結果に照らし合わせると、体験教育学が体験に特化された手法で「社会への開かれ」の態度を育成する手立てを獲得できるわけではなく、「社会への開かれ」の態度を育成するには体験から生じた記憶を集合的記憶と結び付けて記憶を保存し（再）構成する場を設け体験と記憶のあいだを取り結ぶシステムを整えることが必要となることが確認される。

<sup>7</sup> 記録の電子データ化は大量の記録の保管・公開の便宜を格段に上昇させる一方で、電子データ化された記録の保管や公開の在り方は肖像権・著作権にかかわり新たな問題が生じさせていることが報告されている（宮代 2017；宮代 2018 参照）。

## 5. おわりに

本研究では、「社会への開かれ」の態度を育成する手立てを体験教育学の枠組みのなかで探求するにあたり、記憶の保存および（再）構成に重要な役割を果たす集合的記憶を補助線として用いて考察を進めた。集合的記憶という補助線を引いて「社会への開かれ」を志向する教育実践の在り方を検討するなかで明らかになったのは、社会のなかにおける体験の各場面ではその端緒および土台として集合的記憶が働いており、集合的記憶は各場面でアイデンティティ形成の基軸として過去を現在と未来に結びつける役割を担っているということである。集合的記憶はこの特性ゆえに教育実践におけるレリヴァンスを発揮する。本研究では具体的な探求の道筋として、ひとつには高等学校で使用されている必修科目「公共」教科書における体験活動を促す示唆の有効性およびその条件を精査し、いまひとつには体験と記憶のあいだを取り結ぶ空間としてミュージアムおよびアーカイヴスが担いうる役割を吟味することを試みた。

アルヴァックスの集合的記憶を「個々人がみずから経験したこととともにみずからを再認する場として、あるいは個々人がみずからをそこに組み入れる場として再構成された物語」(A. Assmann 2013/2020a, S. 17=アスマン 2019 12 頁)として理解するアライダ・アスマンは、近年この物語が前世紀のエスニック・ナショナリズムの枠組みに代表される内向きの閉じた物語に回帰しつつあることについて危惧の念を表明している。ナポレオン戦争 (Napoleonische Kriege, 1799–1815) でドイツに生じた「(フランスからの) 解放戦争 (Befreiungskriege, 1813–1814)」(A. Assmann 2020b, S. 155f.) というナショナルな語り<sup>8</sup>が息を吹き返しつつあるこの現状を不安視するアライダ・アスマンは、この時代にあつて「対話的に想起すること (dialogisches Erinnern)」(A. Assmann 2013/2020a, S. 195=アスマン 2019 210 頁)、そして多様性・多義性の対話を前提とする—したがってみずからの体験およびみずからの価値を相対化する—「トランスナショナルな枠組み (transnationale Perspektive)」(ebenda, S. 200=同書 214 頁)の物語を紡いでいくことの重要性を強く訴える。

「対話的に想起すること」そして「トランスナショナルな枠組みの物語を紡いでいくこと」の重要性を訴えるアライダ・アスマンの姿勢は、過去を現在に結びつけそこから未来へのまなざしを育む想起空間としてのミュージアムを追求するパーモンティエの姿勢とも共振している。パーモンティエもまた対話を重視し「対話と実験への積極的な姿勢 (Bereitschaft zum Dialog, zum Experiment)」(Parmentier 1996, S. 59=パーモンティエ 2012 20 頁)を繰り返し訴える。公共の議論の衰退という現象に特徴づけられる近年の動向に強い違和感を抱くパーモンティエは、ミュージアムが公共の議論を成立させる—ボイス (Joseph Beuys, 1921–1986) の提唱する—「常設会場 (ständige Konferenz)」(Parmentier 2009, S. 88=パーモンティエ 2012 195 頁; Parmentier 1996, S. 58=パーモンティエ 2012 20 頁)として対話の場を提供することの意義を唱える。パーモンティエが最古のミュージアムである大英博物館の設立理念に立ち戻って「近代のアゴラ (moderne Agora)」(Parmentier 2009, S. 88=パーモンティエ 2012 195 頁)という役割を社会のなかで果たすミュージアムを再興することを構想するその根底には、ミュージアムの堅実な延命手段にとどまらず—公共的関心の対象についての自由な議論を再興するという意味で—社会の堅実な延命手段にも連なるという洞察が横たわっている。社会の延命はしたがって、「社会への開かれ」を志向する教育に共鳴するミュージアムの再興、そして急速にデジタル化された記録の貯蔵庫としてのアーカイヴスの検討と軌を一にするものとして理解される。

<sup>8</sup> ナショナルな語りが台頭する背景としては、ナショナルな語りの対象となるネーションが史的根拠を伴う事実ではなくその根幹において精神的創造ないし伝説の産物にほかならないということも挙げられる (vgl. Thiele 2019, S. 216)。

「社会への開かれ」の「社会」の射程が内向きに閉じる傾向をみせる時代を生きているわれわれがこの流れに抗して「社会への開かれ」の態度を育成するためには、「社会への開かれ」の態度を育成する手立てである体験を軸とする体験教育学の枠組みと体験を内省へとつなげる集合的記憶のかかわりを意識して教育実践を展開することが従来にも増して強く求められているといえる。

\*本稿は令和4年度科研基盤研究(C)課題番号21K02262の研究成果の一部である。

## 引用文献

- Assmann, Aleida: *Erinnerungsräume. Formen und Wandlungen des kulturellen Gedächtnisses*. München: C.H.Beck 2018 (1999). [Assmann, Aleida: *Cultural Memory and Western Civilization. Function, Media, Archives*. New York: Cambridge University 2011] [アライダ・アスマン著 安川晴基訳 想起の空間 文化的記憶の形態と変遷 水声社 2007]
- Assmann, Aleida: *Der lange Schatten der Vergangenheit. Erinnerungskultur und Geschichtspolitik*. München: C.H.Beck 2021 (2006).
- Assmann, Aleida: *Geschichte im Gedächtnis. Von der individuellen Erfahrung zur öffentlichen Inszenierung*. München: C.H.Beck 2014 (2007). [アライダ・アスマン著 磯崎康太郎訳 記憶のなかの歴史 個人的経験から公的演出へ 松籟社 2011]
- Assmann, Aleida: *Das neue Unbehagen an der Erinnerungskultur. Eine Intervention*. München: C.H.Beck 2020a (2013). [アライダ・アスマン著 安川晴基訳 想起の文化 忘却から対話へ 岩波書店 2019]
- Assmann, Aleida: *Die Wiedererfindung der Nation. Warum wir sie fürchten und warum wir sie brauchen*. München: C.H.Beck 2020b.
- Assmann, Jan: *Kollektives Gedächtnis und kulturelle Identität*. In: Jan Assmann / Tonio Hölscher (Hrsg.): *Kultur und Gedächtnis*. Frankfurt am Main: Suhrkamp 1988, S. 9–19.
- Assmann, Jan: *Das kulturelle Gedächtnis. Schrift, Erinnerung und politische Identität in frühen Hochkulturen*. München: C.H.Beck 1992.
- Balzer, Eugen / Michl, Werner: *Erlebnispädagogik gestern und heute – fest verwurzelt, noch beflügelt?* In: *Schule Schloss Salem 1920–2020*. Stuttgart: Kohlhammer 2020, S. 139–152.
- Erl, Astrid: *Kollektives Gedächtnis und Erinnerungskulturen. Eine Einführung*. Stuttgart: J.B. Metzler 2017 (2011). [アストリッド・エアル著 山名淳訳 『集合的記憶と想起文化 メモリー・スタディーズ入門』 水声社 2022]
- Fengler, Janner: *Zur Verschränkung von Wissenschaft und Handlungspraxis in der Erlebnispädagogik*. In: *Empirische Pädagogik* 33 (1), 2019, S. 23–50.
- Hahn, Kurt: *An Eltern und Freunde. Der Aufruf vom Juni 1933*. In: Hahn, Kurt: *Reform mit Augenmaß. Ausgewählte Schriften eines Politikers und Pädagogen*. Herausgegeben von Michael Knoll. Stuttgart: Klett-Cotta 1998 (1933), S. 198–204.
- Halbwachs, Maurice: *Les Cadres Sociaux de La Mémoire*. Paris: Albin Michel 1994 (1925). [モーリス・アルヴァックス著 鈴木智之訳 記憶の社会的枠組み 青弓社 2018]
- Halbwachs, Maurice: *La Mémoire Collective*. Paris: Albin Michel 1997 (1950). [モーリス・アルヴァックス著 小関藤一郎訳 集合的記憶 行路社 1999]
- Heckmair, Bernd / Michl, Werner: *Erleben und Lernen. Einstieg in die Erlebnispädagogik*. Augsberg: Ziel 2018.
- 伊藤敏子 「体験教育学にもとづく『社会への開かれ』の射程 —『国家の市民』と『世界の市民』の連関から— 『三重大学教育学部研究紀要』 第73巻 2022a 183–195頁.
- 伊藤敏子 「平和を志向する『社会への開かれ』 —『体験教育学』と『公共』の周辺— 『三重大学教育学部研究紀要』 第74巻 第1号 2022b 55–68頁.
- 桐山孝信他 『公共』 実教出版 2022.
- Knoll, Michael: *Schulreform durch „Erlebnistherapie“*. Kurt Hahn – ein wirkungsmächtiger Pädagoge. In: *Pädagogische Handeln. Wissenschaft und Praxis im Dialog* 5 (2), 2001, S. 65–76.

- Knoll, Michael: Zwischen Wagnis und Bewährung. Kurt Hahn als Erlebnispädagoge. In: *erleben und lernen* 5 (2014), S. 4–6.  
公益財団法人ひょうご震災記念 21 世紀研究機構 阪神・淡路大震災記念 人と防災未来センター ミッション  
<https://www.dri.ne.jp/summary/mission/>
- Krause, Sabine: *Erinnern und Tradition. Kulturelles Gedächtnis als pädagogische Herausforderung*. Paderborn: Ferdinand Schöningh 2014.
- 桑山俊昭 『『公共』教科書と平和教育の課題』 『民主主義教育 21』 16 2022 59–66 頁.
- Lausberg, Michael: *Kinder sollen sich selbst entdecken. Die Erlebnispädagogik Kurt Hahns*. Marburg: Tectum 2007.
- 間宮陽介他 『『公共』 東京書籍 2022.
- Mergenthaler-Walter, Brigitte / Schummer, Constanze: *Kontinuität und Fortschritt im Unterricht. Seit 100 Jahren vermittelt Salem den Schülerinnen und Schülern Bildung und persönliche Erfahrungen*. In: *Schule Schloss Salem 1920–2020*. Stuttgart: Kohlhammer 2020, S. 193–204.
- Michl, Werner: *Erlebnispädagogik und Erziehungswissenschaft – Rückblick, Einblick, Ausblick*. In: *Empirische Pädagogik* 33 (1), 2019, S. 51–70.
- 宮代栄一 「(残す・伝える 7年目の東日本大震災: 上) 被災の記録のあり方は 防災への教訓 思い起こす手段に」 『朝日新聞』 2017年3月13日 37頁.
- 宮代栄一 「(東日本大震災7年) 重み増す 災害アーカイブス 写真や文書 データ記録・公開」 『朝日新聞』 2018年3月10日 34頁.
- 文部科学省 『高等学校 学習指導要領 (平成30年告示)』 2018.
- Parmentier, Michael: *Der verkannte Zweck. Pädagogische Anmerkungen zur Krise des Museums*. In: *Neue Sammlung* 36 (1), 1996, S. 49–59. [ミヒャエル・パーモンティエ著 眞壁宏幹訳 「教育学から見たミュージアムの危機 —誤解された目的」 『ミュージアム・エデュケーション 感性と知性を拓く想起空間』 慶應義塾大学出版会 2012 所収 3–22 頁]
- Parmentier, Michael: *Agora. Die Zukunft des Museums*. In: *Pädagogische Korrespondenz* 39, 2009, S. 81–90. [ミヒャエル・パーモンティエ著 眞壁宏幹訳 「アゴラ —ミュージアムの将来のために」 『ミュージアム・エデュケーション 感性と知性を拓く想起空間』 慶應義塾大学出版会 2012 所収 185–200 頁]
- Röhrs, Hermann: *The Educational Thought of Kurt Hahn*. In: Röhrs, Hermann (ed.): *Kurt Hahn. A Life Span in Education and Politics*. London: Routledge & Kegan Paul 1970 (1966), pp. 123–136.
- 坂本真由美 「災害ミュージアムという記憶文化装置 —震災の想起を促すメディア」 山名淳・矢野智司編著 『災害と厄災の記憶を伝える 教育学は何ができるのか』 勁草書房 2017 所収 95–119 頁.
- Schule Schloss Salem: *Schule Schloss Salem. Chronik Bilder Visionen. Geschichte und Geschichten einer Internatsschule*. Salem: Schule Schloss Salem 1995.
- Thiele, Alexander: *Der gefräßige Leviathan*. Tübingen: Mohr Siebeck 2019.
- 渡辺教司 「22年度高校教科書採択状況 文科省まとめ(中)」 『内外教育』 第6977号 2022年2月22日 10–17 頁.
- 山名淳 「災害と厄災の記憶に教育がふれるとき」 山名淳・矢野智司編著 『災害と厄災の記憶を伝える 教育学は何ができるのか』 勁草書房 2017 所収 1–28 頁.
- 山名淳 『記憶と想起の教育学 メモリー・ペダゴジー 教育哲学からのアプローチ』 勁草書房 2022
- 谷田部玲生他 『高等学校 新公共』 第一学習社 2022.