

第 15 章

沈黙を語る

教師と青少年の歴史的意義についての認識

Articulating the Silences

Teachers' and Adolescents Conceptions of Historical Significance

Linda S. Levstik

担当：鉦 悠介(広島大学大学院)

**著者情報**

**Linda S. Levstik**

オハイオ州立大学で博士号を取得。ケンタッキー大学で社会科学教育法を教える。研究関心は歴史教育、ジェンダーなど。2007年にNCSSのJean Dresden Grambs Distinguished Career Research Awardを受賞。



**用語**

exceptionality：優越性(例外主義?)

legitimizing stories：正当な物語

vernacular history：土着の歴史

professional development activities：専門性育成の活動

**一言概要**

生徒や教師や教員志望者の歴史と歴史的意義の語り方はいずれも、漸進的な解放と進歩というアメリカの主流である物語を反映したものだ。しかし生徒はオルタナティブ・ストーリーを保持する傾向にあり、困惑と関心を示した。一方で、教師や教員志望者は、とくに子どもたちや思春期の子にとって、ナショナルアイデンティティを形成することにはほとんど関係ないとして、ネガティブなイメージを拒否していた。

**議題**

多様な子どもを目の前にする教師が本研究で説明される教師のように論争的でネガティブな事柄を取り上げることをおそれないように、後押しできる研究の形とは何か？

(前文) pp.284-286

- 歴史的意義という思考は、多様な方法で社会の構成員に伝達される文化的構成物。
- 何が歴史的に意義あるかは、何が回想されるかと同じぐらいに、何が抑圧されるかに大いに関係がある。
- しかしナショナリズムの最も抑圧的な形態の下であっても、オルタナティブ・ヒストリーはオフィシャル・ヒストリーの表面下や余地において作られている。多文化社会にいる生徒は、過去の広く多様な記述を調停することに向き合うことになる。
- 一部の生徒は、学校で出会う歴史に対して能動的に抵抗し、そして代わりに彼らがより文化的に信頼する近所や家族といった場所で提供される歴史の形を引き出している。

生徒、教師、教員志望者の歴史的意義の見方 pp.286-287

- アメリカ人の生徒が自分たちが何者であるか—また近い将来何者であるか—そして彼らの教師がアメリカ人が何者であると理解しているのかについての乖離が示唆していることについて考える。
  - ①青年期初期の子どもたちの歴史的意義の理解についての調査、
  - ②教師や教師志願者に対しての同様の研究。
- ①オープンエンドのインタビュー。48人の第5学年から8学年の生徒にキャプション付きの歴史の絵が渡され、過去500年間のタイムラインのなかに含まれるぐらい重要なものを生徒は選択し、その選択を説明する。
- ②20人の教員志願者(社会科教育法のコースの初めにいる教員志望者)と、12人の教師(1年以上経験している教師)が、キャプション付きの歴史の絵のおおむね同じセットを用いた同様のタスクに取り組んだ。

一人称複数形 pp.287-290

- 民族的背景、ジェンダー、合衆国への移住がどれくらい最近かとは関係なく、アメリカの過去について語る時、生徒や教師や教員志望者は一人称複数形を用いた。
  - =歴史的出来事は「私たちが形作る」とき、「私たちを変える」とき、「私たちがひとつの国にする」とき重要性をもっていた。
  - 自己同一視する共同体を定義する上での過去の重要性を反映している。
- 生徒や教師や教員志望者は、権利と機会の拡張と社会関係の向上を強調していた。
  - ↑経済的・社会的地位に広い異なりを持つ社会においては、現状の正統性を打ち立てて現状の格差の持続性への関心を散らすことに、解放に関わる歴史的物語が役に立つ。
  - しかし、「自由と同じぐらい、弾圧というものが私たちの歴史とアメリカ人になる過程において本質的なものなのだ」(Gerstle)
- 歴史カリキュラムが「理解しやすく、楽しく、ステレオタイプな」ものであるとき、生徒と教師は歴史的な文脈を持つものとしての自分たちの生活を理解するための重要なメ

カニズムを奪われ、そして自分たち(や他者の)社会の不平等さと不正義の継続性を理解する助けを全く得られなくなる。

理解しやすく、楽しく、ステレオタイプなものに挑戦する pp.290-295

- 参加者の特に生徒の一部には、人種差別の継続性などの異例なものを認識し気になりになっているものがいた。

(例) 近年の移民が最も劣悪な扱いを受けていると気づく生徒。カリフォルニアが未だ移民に関する法律を作っていないことへの生徒。

- アフリカ系アメリカ人の生徒は、ヨーロッパ系アメリカ人と同様に、過去を失敗から学ぶ物語として形成するが、社会の主流から取り残された人々が権利を拡大していく過程において、より複雑な分析を取り入れていることがあった。

(例)「権利章典は Isabella が言ったように、投票権があり納税の義務のある裕福な白人だけのためのものであり・・・だから権利章典は裕福な人、白人、男性の地主のみを保護するものであった。しかし、その〔権利〕は全員に適応され、全ての人々に機会を与えた。」

- ヨーロッパ系アメリカ人が「私たちは今、皆平等である。」と主張するとき、黒人の生徒は少なくとも一時的に会話をやめることがあった。同様に、父がメキシコ系アメリカ人の女の子は合法移民と違法移民の話になると黙り込んでしまった。
- 教師や教員志望者は人種差別が継続していることについて議論することに時間をかけていなかった。そのかわりレイシズムや民族性を「文化の問題」として、包摂が必要だとした。
- ベトナム戦争は生徒にアメリカの優越性(exceptionality)に関する疑問を生じさせた。
  - ある生徒はアメリカが他の誰かのために戦ったと思っていたが、アメリカ人がベトナムで誰の役に立ったかについてははっきり分からなかった。
  - 教師や教員志望者もアメリカ人が戦争に介入した理由について彼らの考えや知識を調停することは困難であった。
- 生徒はベトナム戦争経験者に興味があるようであったが、教師や教員志望者はそれをタイムラインに含めることを気にしていた。「それはネガティブな事象」だからである。
- 教師たちにとってベトナム戦争は「当時の問題」であり、長期にわたりもたらされるものではなく、きっと「私たちが何者か」を説明するものでもないのである。(根底には歴史的意義の線引きの問題があった。)
  - このように歴史を別々に見たり、個別事象として見たりする傾向は他の教師や教員志望者の会話の中にも概して現われた。(例：恐慌)

沈黙のコード(The code of silence) pp.296-297

- 生徒たちや教師たちや教員志望者たちは意義(significance)を過去の社会的一体化や合意を促進したことに求めた一方で、アメリカ史のより対立的な側面に対しては同じように答えることはしなかった。
- その代わり、生徒たちは教師や教員志望者が大いに困惑を覚えた過去のまさにそれらの側面に対して興味を示していた。
- 国家史の弾圧的で対立的な要素は、教師や教員志望者にジレンマをもたらす。
  1. 初等や中等段階の子どもは両義的な過去を扱うには十分に成熟していないかもしれないため「ネガティブな」歴史を教えることは発達段階的に不適切かもしれないと彼らは心配している。
  2. 彼らはこれらの過去の側面はアメリカ史の傾向というよりは誤差と主張している。
  3. アメリカの過去の弾圧的で対立的な部分を知ることは子どもの国家的アイデンティティの形成について必須なものではないと彼らは主張するだけでなく、そのような知識はそのアイデンティティを傷つけるおそれがあると主張していた。
- 国家建設のなかでの弾圧や抵抗の事例が大人たちのタイムラインの中に落とされたとき、生徒なら困惑や興味を示した過去のその地点において、沈黙が流れた。

沈黙の中の安全 (Safety in silence) pp.297-300

- 歴史カリキュラムにおけるこれらの沈黙は、より広い文化における沈黙を反映している一大人が公共の場や子どもとの会話のなかで何を話すことが適切なのかというものを制限している礼儀正しさというコードであり、教師らが主流なアメリカ文化と認識しているものを子どもに内面化させたいという願いである。
- 彼らは自分たちが心地よく思わないもしくは子どもたちをかき乱すだろうというトピックを避けていた。彼らは、比較的脅威的ではない違い—衣服、休日、食べ物—を取り上げ、人種、文化的衝突、社会的不正義や抑圧についての議論を避ける傾向にあった。
- 教師らは自分たちの記憶に恥ずかしさと困惑を覚えていたが、主流の物語の主要なポイント—解放、進歩そして優越性(exceptionality)—については思い出した。
  - ☆ この点において、彼らは本書でローゼンツヴァイクが調査したアフリカ系アメリカ人の大人たちとかなり似ている。彼らもまたアメリカの歴史を、時間をまたいで進歩した物語として認識していた
- タイムラインのタスクに取り組んだ教師や教員志望者たちのコメントを私が分析したところ、3つの特徴的な困難が浮かび上がった。

#### 1)アメリカの政治形態についての狭い考え

- 「私たちの」物語は、ヨーロッパ系アメリカ人的政治形態の構築に焦点を当てていた。他の文化集団はその物語のなかの様々なポイントにおいて出現していたが、概してメインイベントのこぼれ話となっていた。

- また、彼らは人びとを移民に駆り立てた要因やアメリカ社会への参加を抑制した多様な環境についてほとんど何も知らなかった。
- 当然視された価値を疑う以下のような問いが必要。
  - ✧ 様々な社会的・政治的・経済的システムはどの選挙民に明らかに役立つものなのか？ これらのシステムは様々なエンパワーされた/されていない主体によってどのような用い方をされてきたのか？ どのような人種民族のカテゴリが、いつ、誰によって持ち込まれたのか、そしているとすれば誰がその適用に対してどのような文脈で抵抗したのか？

## 2)歴史的探究の経験不足

- 教師たちも生徒たちも歴史的探究の経験を報告していない。先に示したような種の問いを探究させる必要がある。
- 教育法課程と専門性育成の活動(professional development activities)は、K-12の生徒に適切な歴史的探究の形を作ることに焦点化しうる。

## 3)公共や管理者からの反響の恐れ

- Lone Star のワンシーン：テキサスの教師が様々な個人や集団がテキサスにいっしょにやってきた複雑なあり方を生徒に見せた。ある親が自分は子どもにその複雑性はいらず、教師は食べ物や記念事にこだわるべきだと主張した。
- これこそが彼らが恐れていることだ—消毒済みの歴史を欲してそれを維持しようと戦おうとする怒った親だ。本研究の教師らや教員志望者らはこの不安を共有していた。
- それゆえ教師らは、変化のためのサポートをどのようにして得るのか、そしてこの困難どのように答えるかについて学ぶ必要がある。
- 生徒を民主的的市民性のために教育するだけでは十分ではない。教師たちもまた多様な観点をもつ人々との有意味で生産的な議論に参加することを学ぶ必要がある。

## 結論 pp.300-301

- どちらのグループも漸進的な解放と進歩という主流の物語への信仰を見せた。
- 生徒はオルタナティブ・ストーリーを保持する傾向にあり、そこには個人的偏見が含まれていたり包摂に反する公共政策についての話が見られた。
- 教師や教員志望者は、ネガティブなイメージを拒否しており、生徒のこうした分野への興味関心とは対照をなしていた。
- もし人種や異議申し立て、ジェンダー、階層が学習のトピックというより探究の問いになれば、生徒にとっての力を持つものになるかもしれない。こうした目的のために教師の差別や抑圧に関する考え方と同様に、彼らの自由や権利の拡大、対立の危機に関する概念（考え）を調査する必要がある。
- 教師にとっての挑戦は、正当な物語とオルタナティブな歴史(本書の Lee & Ashby 参照)の両方を理解する批判的枠組みを生徒に持たせることである。