

多民族・多文化理解のための世界史学習の教材開発

— 単元「18・19世紀のアメリカ合衆国」 —

田 中 泉

1. 研究の目的

現在の世界には、複数の民族・文化により構成される「多民族・多文化国家」がいくつもある。ロシアや中国、インドのようにかなり多くの民族・文化を含む国から、マレーシアやベルギーのように2、3の民族・文化を含む国まで規模には差があるが、その多くは1つの国家の中で民族問題を抱えている。民族対立や民族差別などの民族問題は、最も解決の難しい問題の1つである。イギリスの北アイルランド問題のように、宗教上の対立も重なっている場合は、なおさら深刻である。

わが国でも、以前から在日韓国・朝鮮人やアイヌに対する不当な差別があり、また近年、外国人や外国生まれの日系人の滞在が日常化して、「多民族・多文化化」が進んでいる。そこで、各方面で異文化に対する理解が図られるようになったが、「多民族・多文化」に至った歴史的背景およびそこから発生する課題に対する理解、また多民族・多文化国家に対する正しい認識は得られていないのが実態であろう。歴史的背景では、「多民族・多文化化」の原因として、侵略・支配、移民、難民などさまざまな理由が考えられるが、その過程についての正しい理解が重要である。「多民族・多文化化」の過程を正しく理解することではじめて、多民族・多文化国家の現状や課題に対する正しい認識が得られるからである。

本稿では、まず高等学校世界史学習において「多民族・多文化国家化」を理解する授業を開発するためには、どのような視角と方法を用いたらよいか、アメリカ合衆国を事例として論じた上で、授業の開発例として、単元「18・19世紀のアメリカ

合衆国」の授業計画を示したい¹⁾。

2. 授業開発の視角と方法

(1) なぜ「18・19世紀のアメリカ合衆国」か

「多民族・多文化化」を理解する授業の開発例として、「18・19世紀のアメリカ合衆国」の授業開発を試みる理由は次の通りである。

まず、学習指導要領改訂の際、西ヨーロッパ中心史観からの脱却の方策の1つとしてアメリカ史の充実が重点とされ、世界史Bで、18世紀末から20世紀初期までの世界の動向を取り扱う大項目「近代と世界の変容」の中に、中項目「アメリカ合衆国とアメリカ文明」が独立して設けられたことがあげられる。そして、学習指導要領の『解説』では「アメリカ合衆国が現代世界で果たしている役割の大きさと、その文明が様々な価値観や生活様式、科学技術、物質文明を含めて、世界中の人々に広く影響を与えている事実を考慮したから」と中項目の設置理由が述べられ、「多人種、多民族からなるアメリカ諸国の歴史では、移民の重要性に注目させるとともに、先住民族の制圧、黒人奴隷制、少数民族差別等の問題も考察させることが望ましい」と結んでいる²⁾。

この要望を充足させるとすれば、時代の範囲を13植民地の成立期まで遡らせうえて、政治・経済史的な動きに対応させながら各々の民族集団の形成過程を明かにするべきだろう。すなわちそれは、13植民地の成立、合衆国の成立、西部開拓、黒人奴隷制度の発展、南北戦争、奴隷解放など、従来の高等学校世界史で取り扱われてきた18・19世紀アメリカ合衆国の歴史事象のほとんどが、多民族・多文化国家の形成とも関わりが深いからで

ある。しかし、従来は、これらの歴史事象は、平行して学習する西ヨーロッパの自由主義や帝国主義の発展の歴史と同様に、支配階層である白人の発展という視点、つまり西欧中心史観の延長上として取り扱われることが普通であった。アメリカ合衆国にとっての西部は、西欧諸国にとっての海外植民地の役割を担っていたというターナー理論はその典型である。

多くの日本人は、アメリカ合衆国について「自由・平等の国」、「最も早く成立した民主主義国家」という国家としての一面的なイメージしか持っていない。しかし、多くの日本人がアメリカ合衆国に関心を持ち、また、仕事や留学、観光などでアメリカ合衆国に滞在している現在、こうした一面的な理解はトラブルを招く危険性がある。また、アメリカ合衆国にいる人間に対して、単純に「アメリカ人」と呼び掛けたとき、その相手をもつ感情はさまざまであることを知っておくべきであろう。

(2) アメリカ合衆国像の改善

ここでは、生徒に認識させるべき多民族・多文化国家としてのアメリカ合衆国の具体的な実像がどのようなものかを論じておきたい。アメリカ合衆国はかつて「人種（民族）のるつぽmelting pot」と呼ばれ³⁾、日本の学校教育においても、複数の人種や民族が融合している事例として取り扱われてきた。しかし、「融合」はあくまでも多くの白人の理想であり、実際には、人種・民族間の対立や差別が続いてきた。とりわけ近年は非主流派の民族集団（エスニック・グループ）の存在が強調され、独自の文化を尊重・維持することがめざされている。このため、アメリカ合衆国では「民族のサラダボウル」と表現されることが一般的となっている。サラダボウルとは、トマトやキュウリなどいろんな野菜が混ぜ合わされているサラダが、野菜の色や味が変わることなく、食べれば何が含まれているかわかることから、複数の要素が混合されていてもそれぞれの形質が変化しない状態を比喩的に表わす言葉である。

次の表は、1980年に行われた国勢調査の結果で、国民一人ひとりが、自分が何人の祖先を持つかを

答えるもので、自分がどの民族集団に帰属しているかという認識の表明である⁴⁾。

アメリカ人の民族的帰属意識

自分の祖先の民族名	人数(1000人)	比率(%)
イングランド	49,598	21.9
ドイツ	49,224	21.7
アイルランド	40,166	17.7
フランス	12,892	5.7
イタリア	12,184	5.4
スコットランド	10,049	4.4
ポーランド	8,228	3.6
オランダ	6,304	2.8
スウェーデン	4,345	1.9
ノルウェー	3,454	1.5
ロシア	3,489	1.5
チェコ	1,892	0.8
ハンガリー	1,777	0.7
ウェールズ	1,665	0.7
デンマーク	1,518	0.7
ポルトガル	1,024	0.5
黒人	26,858	11.9
メキシコ	7,693	3.4
プエルトリコ	1,444	0.6
スパニッシュ（他）	4,251	1.9
米インディアン	6,716	3.0
アメリカン	11,961	5.3
合衆国	216	0.1
白人／コーケイジャン	650	0.3
北米他	1,243	0.5
他南中東欧州	5,869	2.6
他北西欧州	1,993	0.9
中東／北アフリカ	894	0.4
アフリカ、カリブ、太平洋	1,400	0.6
南アジア	369	0.2
他アジア	3,255	1.4
返答なし	20,084	8.9

国民各自がそれぞれ独自のアイデンティティを有しており、実に多くの民族集団があることがわかる。これらを大きく区分すれば、イングランドやドイツなどヨーロッパから直接移民した白人、黒人、メキシコなどスペインの植民地であった地域から移民した（多くは先住民族との混血である）人々、先住アメリカ人（インディアン）、およびアジアから移民した黄色人種の5つに分かれる。

この中で最も人数が多いのは白人であるが、19世紀の初めにおいては、そのなかでもイングランドからの移民とその子孫が主流であった。かれらは、一般にワスパWASP（White Anglo-Saxon Protestant）と呼ばれている。アングロ＝サクソン系の白人でプロテスタントの意味である。このワスパは、1607年のヴァージニア植民地をはじめとして、北アメリカの大西洋岸沿いに13の植民地を築き、さらにこれらの植民地を統合してイギリスから独立させた人々である。そしてワスパは、大統領制と三権分立を柱とする合衆国憲法を成立させ、政治・社会・経済における指導的・特権的な民族集団となった。したがって、以後、合衆国政府が行った政治はワスパの政治であり、その歴史はワスパの歴史であり、我々は、ワスパの視点で18・19世紀のアメリカ合衆国史を教えていたのにほかならない。

もちろん、アメリカ合衆国はワスパだけの国家ではない。ヨーロッパから白人がやってくる以前からアメリカ大陸には先住アメリカ人Native Americanがおり、ヨーロッパの貿易商人によって強制的にアフリカから連行された黒人もいたのである。また、19世紀になって、アイルランドやイタリアなど他のヨーロッパ諸国からも続々と移民が到来したが、北欧やドイツから来たプロテスタントをのぞいては、ワスパとは区別され、ワスパから差別された。

かれらは、ワスパに対しての少数派（マイノリティ）であり、18・19世紀においては、決してアメリカ合衆国の政治・社会・経済において主導権を持つことはなかった。このため、我々もマイノリティに視点をおいてアメリカ合衆国の歴史を認識することはなかった。したがって、アメリカ合衆国を多民族・多文化国家として日本の高校生に

認識させるためには、それぞれのマイノリティに視点をおき、マイノリティを主体にした歴史認識で授業を展開しなければならない。

（3）マイノリティに視点おいた授業

次に、具体的にどのように視点をおいて授業開発を行えばよいか、先住アメリカ人と黒人に視点をおく場合について考察しておきたい。

① 先住アメリカ人について

先住アメリカ人は、俗にアメリカ＝インディアン、あるいは単にインディアンと呼ばれる。いずれにしてもその呼称の起源は、ヨーロッパ人で最初に接触したコロンブス一行がアメリカ大陸をインドと勘違いし、その住民を「インド人」と呼んだことにあるが、多くの日本人は、その起源を意識することのないままに使用しており、先住アメリカ人が、文字通り、ヨーロッパ人より前からアメリカ大陸に住んでいたという認識はないのである。これはアメリカ合衆国を形成した白人の先住アメリカ人観をほぼそのまま受け容れたものであり、まさに西欧中心史観の延長である。

しかし、周知のごとく、先住アメリカ人は、日本人と同じモンゴロイドであり、第4氷期に氷結したベーリング海峡をわたり移住してきたのである。7000～5000年前から農耕を開始したかれらは、ユーラシア大陸の文明とはまったく異種の文明を発達させた。すなわち、部族制やアニミズムは発達させたものの、文字、金属器、土地所有の概念などはない文明である。

そして、白人がヨーロッパからアメリカ大陸に到来してより後の歴史について、我々はもっぱら白人の視点で認識してきた。すなわち、植民地建設の過程で、先住アメリカ人は、ごく部分的には農耕を教えた指導者であったり、毛皮などの商品を提供した協力者であったりしたが、本質的には開拓の障害物であったことが強調されてきた。したがって、先住アメリカ人が排除されたのが、白人たちの圧倒的な武力や白人の持ち込んだ伝染病によるものであったという事実はほとんど認識していない。

また、合衆国成立時において、合衆国憲法の下院議員の定数の基準となる各州の人口の計算方法

を定めた条項（第1条第2節第3項）の「その人数は、無課税インディアンをのぞき、…数える」から明白であるように、先住アメリカ人は合衆国市民の構成要素とされなかったことも、白人を主体とした場合には無視されてきたが、先住アメリカ人を主体とするのであれば、重要な事実である。それは、この時点で、先住アメリカ人は、合衆国市民ではなく他国民であり、合衆国政府が先住アメリカ人の土地を購入または交換する際に、当該の部族と条約を結んだことからわかるように、法的には対等の関係であった。

ところが、1830年に第7代アンドリュー＝ジャクソン大統領が「インディアン強制移住法」を制定してからの歴史においては、先住アメリカ人と白人のどちらに視点を置くかによって、その認識が異なる。

先住アメリカ人に視点を置いた場合、いきなり合衆国市民でない自分たちの土地が合衆国政府の政策によって接収されるという非合理的な状況が起こったことになる。そして、この法律によって、チェロキーやクリークなどミシシッピ川より東に居住していた部族は、ミシシッピ川以西のインディアン領地（現在のオクラホマ州）に移動させられた。その際の苛酷な移動に加え、保留地の多くが農耕には不適であったことから多くの人々が命を落とした。また、スー、シャイアン、コマンチなど、もともとミシシッピ川以西に居住していた部族も、保留地reservationに移ることを拒否したが、武力弾圧を受けてその抵抗も1890年のウンデッド・ニーの虐殺によって終わった。一方、保留地に入ったごく一部の先住アメリカ人も、「野蛮人」という理由で「文明化」させられた。この文明化とは、キリスト教に改宗させられ、英語とヨーロッパ文化を教え込まれることで、白人への同化を強制されることにほかならず、それは、先住アメリカ人の文化や伝統を根絶することにつながった。

従来の世界史教育では白人に視点を置いて、この時期を西部開拓の時代と捉え、「マニフェスト・デスティニーManifest Destiny（明白なる運命）」という言葉のもと、先住アメリカ人を排除すべき対象とし、これを排除したことが合衆国が発展した理由であるとしてきた。またそもそも、西部

開拓という言葉自体が、先住アメリカ人を無視したものであるといえるだろう。白人が先住アメリカ人をこのように扱った理由は、かれらが「キリスト教の神を知らない異教徒＝野蛮人」と考えたからで、この野蛮人を排除することは、白人にとって神が認めた使命であった。これが西部開拓を正当化する「マニフェスト・デスティニー」という考え方である。この考え方は、20世紀の半ばに多く作られたいわゆる西部劇映画にまでも見ることができる。西部劇映画では、先住アメリカ人は悪役であり、これを倒して開拓者を守る白人の騎兵隊や保安官が正義であった。

しかし、このような白人を主体とした歴史認識では、多民族・多文化国家の歴史を正しく理解する授業は展開できない。先住アメリカ人を主体とするには、排除されるきっかけになった1830年の強制移住法、「涙の旅路」と呼ばれる保留地への移動、抵抗した人々が受けた武力的弾圧、および移動後に生じた「文明化」の実態などにおける非合理性を理解する授業を展開する必要がある。「マニフェスト・デスティニー」も、白人が自らを正当化するために使った言葉であり、先住アメリカ人に犠牲を強いるものであったこととして理解されなければならない。

② 黒人について

黒人は、1619年の開始から1808年に禁止されるまで奴隷として西アフリカから輸入された人々（40～45万人）の子孫である。このため、かれらは、ニガーniggerという差別的な名称で呼ばれることが多かったが、現在は公式にはアフリカ系アメリカ人と呼ばれる。日本では、普通に黒人という呼称が用いられていて、そこにはあまり軽蔑的な意味はない。むしろ日本では、黒人がアフリカから連行されてきた人々の子孫であるという認識がなかったり、白人がアフリカで奴隷狩りをしたという誤った認識があるのではないだろうか。

17世紀の西アフリカでは、部族間の対立が激しく、戦いで捕えられた人々は相手の奴隷となった。この奴隷をアフリカ人から購入したのは、当時、大西洋貿易を独占していたオランダ商人であった。かれらは、ニューネーデルラント植民地（のちのニューヨーク）を拠点に黒人奴隷を売り込み、お

もに南部のプランターが購入した。

黒人奴隷が白人の所有物＝財産として、また南部のプランテーションで労働力として扱われたことが、合衆国の発展にとって不可欠であったという考え方は、まったく、白人の視点での歴史認識である。奴隷制は南部諸州の綿花生産の飛躍的拡大に応じて発展したが、黒人に視点をおいて見ると、1808年の輸入禁止以降、奴隷としての商品価値が高まり奴隷の飼育・売買業がさかんとなって、非人道的行為を受けることが日常茶飯事化したことが、より重要である。

また、前述した合衆国憲法の条項（第1条第2節第3項）において、「自由人と先住民族をのぞくすべての人間（＝黒人奴隷）を3／5人と数える」とされていることも、黒人奴隷1人を3／5人に換算することでまったく無視しなかったのは、南部諸州が連邦議会において発言力を増すための方策であるというように、白人社会内部の利害対立関係において論じられる問題であり、白人を主体とした歴史認識にほかならない。

南北戦争も、合衆国成立期以来続く連邦政府と州政府の権限をめぐる南北の対立が根底にあって、奴隷制をめぐる対立がリンカンの大統領就任により北部諸州の主張が優勢になったことを契機として起こったと説明するかぎり、黒人を主体とした歴史認識にはならない。

北部諸州が奴隷制に反対したのは、独立革命時に普及した自由主義思想や、同じプロテスタントでも北部に多かったピューリタニズムの影響もあったが、そもそも黒人奴隷の需要がなく、白人が黒人を目のあたりにすることがなかったことが大きいといわれる。事実、のちに生じた人種差別問題やこれに反対する運動も、1960年代まではもっぱら南部のことで、北部にはあまり存在しなかった。

黒人に視点においた場合、南北戦争が南部の敗北によって奴隷から解放される契機となったことや、戦争中に黒人たちが北軍に協力したこと、南北戦争後に制定された憲法修正第13・14・15条で法的平等と参政権を得たことも重要であるが、奴隷解放後も白人による人種差別がなくならなかったという事実が最も重要である。

南部においては、数の力を背景に政界に進出す

る黒人が、不満を抱いた白人の暴力やリンチを受けた。また、黒人は白人の巧妙な立法により合法的に人種差別を受けた。そして、1896年に出された「分離はすれども平等ならばSeparate but equal」合憲という連邦最高裁の判決は、黒人の地位に決定的な影響を与えた。これは、条件が同じならば黒人を白人と分離しても構わないということの意味するからである。「ジム・クロウ・カー」という鉄道の黒人用車両を意味する言葉があるが、やがてこの「ジム・クロウ」はあらゆる施設における黒人分離の代名詞となった。鉄道に加え、ホテル、レストラン、映画館、劇場などの公共施設、さらには公立学校においても「ジム・クロウ」は合法化されて定着し、20世紀の半ばまでこの分離の状況は変わることはなかったのである。

従来の世界史教育において、この南北戦争後の黒人差別の進展および人種分離主義の発生は全く無視されてきたといつてよい。このため、逆に、奴隷解放宣言や憲法修正3カ条がクローズアップされ、それ以後アメリカ合衆国においては黒人差別が無くなったかの認識さえ与えかねなかったのである。

(4) 単元の構成方法

以上のような視角で授業を開発するとして、どのように単元を構成すれば「多民族・多文化国家化」が理解できるか、述べておきたい。

従来の世界史教育において18・19世紀のアメリカ合衆国の歴史について学習は、ほぼ次の5つの小単元により行われてきた。

- ①13植民地の形成
- ②アメリカ独立革命
- ③アメリカ合衆国憲法の制定
- ④領土の拡大と西部開拓
- ⑤南北戦争

このうち、①は重商主義による植民地獲得競争、②と③は市民革命、④と⑤が自由主義といったように、ヨーロッパの歴史の流れの中に組み込んで、断続的に学習することが一般的であった。そこで、この授業開発においては、これに、南北戦争後の黒人差別の進展にかかわる小単元を加え、以下のように13植民地の形成から19世紀末までを

連続的に学習させる単元構成とした。

- ①先住アメリカ人と13植民地の形成
- ②アメリカ独立革命
- ③アメリカ合衆国憲法の制定とマイノリティ
- ④領土の拡大と先住アメリカ人
- ⑤黒人奴隷制度の発展と南北戦争
- ⑥人種分離の合法化と黒人差別の定着

①と④で先住アメリカ人に視点を、⑤と⑥で黒人に視点を、③では双方に視点を置いて授業を行う。従って、白人の植民地人が本国から独立する過程を理解する②を除いては、マイノリティに視点を置いた歴史認識を育てることになり、単元全

体を通して多民族・多文化国家の形成過程を理解を進める授業を構成することが可能となる⁵⁾。

3. 単元「18・19世紀のアメリカ合衆国」

(1) 単元目標

13植民地の形成およびアメリカ合衆国の成立・発展の過程において、先住アメリカ人は移住と「文明化」を強制され、黒人は始めは奴隷として使役され、また奴隷から解放された後も分離された結果、白人から差別されたマイノリティの民族集団が形成され、アメリカ合衆国が多民族・多文化国家となる基盤が形成されたことを理解する。

(2) 単元の構成

	小単元名	学 習 の 目 標	おもな学習内容
①	先住アメリカ人と13植民地の形成	自然に密着した半猟半農の生活を営んでいた先住アメリカ人が、イギリス人の植民地建設に際して協力したこともあったが、次第に開拓の障害物として排除されたことを理解する。	ヴァージニア植民地、プリマス植民地、ピルグリム＝ファーザーズ、ポウハタン族、ボカホンタス、感謝祭、植民地会議、プランテーション、南部、北部
②	アメリカ独立革命	イギリス政府の重商主義的植民地政策に反対する一部の植民者が独立戦争を起こし、植民地側が勝利して独立を達成したことを理解する。	フレンチ＝インディアン戦争、印紙法、ボストン茶会事件、大陸会議、ジョージ＝ワシントン、独立宣言、パリ条約
③	アメリカ合衆国憲法の制定とマイノリティ	合衆国憲法が制定され、民主主義を標榜する連邦国家が建設されたが、そこでは黒人奴隷は白人の所有物とされ、先住アメリカ人は合衆国国民の構成要素とされなかったことを理解する。	合衆国憲法、憲法制定会議、三権分立、大統領制、連邦派、反連邦派、奴隷制度、トマス＝ジェファースン、北西部条令
④	領土の拡大と先住アメリカ人 ⁶⁾	合衆国の領土拡大にともない白人の西部への移住が進み、白人社会内で民主主義が発展したが、強制移住法や「文明化」政策など合衆国政府の政策により、先住アメリカ人の生活が変化したことを理解する。	西部、ルイジアナ、フロンティア、西漸運動、アンドリュー＝ジャクソン大統領、インディアン強制移住法、インディアン保留地、マニフェスト＝デスティニー
⑤	黒人奴隷制度の発展と南北戦争	南部の綿花生産の増大とともにその労働力となった黒人奴隷の需要が飛躍的に増大し、奴隷売買や飼育など非人道的な行為がさかに行われると、北部を中心に黒人奴隷制度の拡大反対論と廃止論が広がって地域対立から南北戦争が起こり、北部が勝利して奴隷解放が実現したことを理解する。	黒人奴隷輸入の禁止、奴隷売買、自由州、奴隷州、ミズーリ協定、「アンクル＝トムの小屋」、民主党、共和党、エイブラハム＝リンカン大統領、アメリカ連合国、奴隷解放宣言
⑥	人種分離の合法化と黒人差別の定着	憲法修正第13～15条により黒人の市民権と投票権が保障されたにもかかわらず、州議会や市議会に黒人が進出したことで白人の反発が強まり、白人による非合法的な黒人迫害事件が起こる一方で、「分離はすれども平等ならば」合憲とする裁判所の判断が下され、交通機関やレストランなどの公共施設、公立学校における人種分離が合法化され黒人の差別的待遇が定着したことを理解する。	憲法修正第13・14・15条、クー＝クラックス・クラン（KKK団）、ブレッシイ事件、「分離はすれども平等ならば」、ジム＝クロウ＝カー

4. 小単元「人種分離の合法化と黒人差別の定着」の授業計画

(1) 学習の目標

憲法修正第13～15条により黒人の市民権と投票権が保障されたにもかかわらず、州議会や市議会

に黒人が進出したことで白人の反発が強まり、白人による非合法的な黒人迫害事件が起こる一方で、「分離はすれども平等ならば」合憲とする裁判所の判断が下され、交通機関やレストランなどの公共施設、公立学校における人種分離が合法化され黒人の差別的待遇が定着したことを理解する。

(2) 学習者の獲得する説明的知識

- ①憲法修正第13条(奴隷制の廃止), 同第14条(市民権を侵害する立法の禁止), 同第15条(黒人選挙権の保障)によって政治的平等が達成され州議会や市議会に黒人が進出した。
- ②黒人の政治的進出に対して白人の反発が強まり, 黒人への暴力事件などが起こった。
- ③選挙人の登録に, 納税額, 土地所有, 読み書

き能力などの条件を付加する州法の制定によって, 黒人の参政権は合法的に制限された。

- ④公立学校や交通機関などの公共施設における「ジム・クロウ」とよばれる黒人の分離が州法により認められ, これが「分離はすれども平等ならば」合憲と判断され黒人差別が合法的に定着した。

(3) 学習過程

過程	主 な 発 問 系 列	資料	学 習 内 容
導入	<ul style="list-style-type: none"> この写真の人物を知っているか。 キング牧師は何をした人か。 どのような差別があったか。 「ジム・クロウ」とはどういう意味か。 この差別は違法ではなかったのか。 <p>【問題提起】 アメリカ合衆国では1950年代まで, 公共施設において黒人を分離する差別が合法的に行われていたのはなぜか。</p>	写真 ① 写真 ② 写真 ③ 写真 ④	マーティン＝ルーサー＝キング牧師である。 1950～60年代に黒人差別を撤廃する運動(公民権運動)を指導した。 レストラン, ホテル, バス, 鉄道, 学校など公共の施設において白人と黒人を分離する差別が行われていた。これらの分離は「ジム・クロウ」という言葉により象徴されていた。 クロウとは黒いカラスのことで, 鉄道の黒人専用車両を示した(ジム・クロウ・カー)が最初である。 「ジム・クロウ」に反した人を警察官が逮捕し取調べていることから分かるように, 分離は違法ではない。
展開 1	<ul style="list-style-type: none"> 南北戦争後の憲法修正(第13・14・15条)は黒人たちに何をもたらしたのか。 SQ: 憲法修正第13・14・15条はそれぞれどのような内容だったのか。 法律的平等はどのような成果をもたらしたか。 SQ: 統計「南部諸州の奴隷人口の比率」は何を意味するか。 SQ: 投票権を有する黒人が多いことにより, どのような可能性が考えられるか。 SQ: 実際には, どのような結果であったか。 	史料 ① 統計 ①	第13条: 奴隷制度の廃止 第14条: 市民権を侵害する立法の禁止 第15条: 黒人選挙権の保障 この3カ条により, 人種間の法律的平等は達成されたはずである。 南部諸州では, 投票権を持つ黒人の数が平均して約3割あることを意味する。 投票券を持つ黒人が黒人の候補者に投票すれば, 黒人の議員や行政官が選ばれる可能性がある。 1870～81年に黒人から2人の連邦上院議員, 14人の連邦下院議員, 1人の州長官が選ばれた。 特に, サウス＝カロライナ州では, 1874～78年に, 州下院議員の過半数を黒人が占めた。

過程	主 な 発 問 系 列	資料	学 習 内 容
展開 2	<p>・ 黒人の政治的進出に対して白人はどのように対応したか。</p> <p>S Q : 右の2つの統計は何を意味するか。</p> <p>S Q : 右の写真は何をしているところか。</p> <p>S Q : どのような暴力行為が行われたのか。</p> <p>・ 白人たちはなぜこのような非合法的行為を行ったか。</p> <p>S Q : これらの制限がなぜ黒人参政権を制限することになるか。</p> <p>S Q : これらの投票権の制限は黒人の選挙権を保障する憲法修正第15条に反するのではないか。</p> <p>・ 黒人の政治力低下は何をもたらしたか。</p>	<p>統計 ②</p> <p>写真 ⑤</p> <p>史料 ②</p> <p>統計 ③</p>	<p>黒人に対するリンチが南部を中心に行われた。この暴力は当然、非合法的行為である。幽霊の格好をして、黒人たちを脅かした。かれらは、クー・クラックス・クラン（KKK）と呼ばれる秘密結社である。</p> <p>黒人に対しては残虐な暴力行為が行われた。</p> <p>特にプランターは奴隷解放により多くの損害をこうむったことに対し不満を持っていたのに加え、多くの白人は黒人に対して優越感を維持したいと考えていたから。</p> <p>黒人の方が低所得者が多く、また識字率も低かったので事実上制限された。さらに、能力検査では白人検査官の主観が結果を左右した。法律上は黒人に対してだけ適用されたわけではないので、合憲であった。</p> <p>市民生活の上での差別待遇をもたらした。</p>
展開 3	<p>・ 黒人が白人から受けた市民生活上の差別待遇はどのようにして生じたか。</p> <p>S Q : どのような差別待遇があったか。</p> <p>S Q : これらの制限は市民権の侵害を禁止する憲法修正第14条に違反するのではないか。</p> <p>S Q : 黒人はこれらの公共施設をまったく利用できなかったか。</p> <p>・ この人種分離が定着したのは理由は何か。</p> <p>S Q : のちの世代まで黒人に対する差別が受け継がれたのはなぜか。</p> <p>S Q : こうした人種分離に反対する行動はなかったのか。</p> <p>S Q : 裁判所はどのような判断を下したか。</p>	<p>史料 ③</p> <p>統計 ④</p> <p>史料 ④</p>	<p>州法によって、ホテル、レストラン、酒場、劇場、娯楽場などの公共施設への立入を制限された。</p> <p>法律は黒人に対してだけ適用されたわけではないので、合憲であった。</p> <p>黒人専用の座席や施設が設けられた。最初に述べた「ジム・クロウ」である。</p> <p>多くの州法が公立学校においても白人と黒人の分離教育を認めていたため。</p> <p>1896年に、白人専用車両に乗ったために逮捕され有罪となったブレッシーという黒人が、これらの差別的な州法を違憲であると裁判所に申し立てた。（ブレッシー事件）</p> <p>「ジム・クロウ」は必ずしも不平等にはならないので、分離はしていても合憲であるという判断を連邦最高裁が下し、この結果、「分離はすれども平等ならば」という言葉のもと黒人差別が定着した。</p>
終結	<p>・ 「ジム・クロウ」に象徴されるような黒人に対する合法的な人種分離はいつまで続いたか。</p> <p>・ この判断で差別待遇はすぐに無くなったか。</p>	史料 ⑤	<p>1954年のブラウン事件に対する連邦最高裁の判決で「分離はすれども平等ならば、」が違憲と判断されるまで続いた。</p> <p>無くならなかったため、キング牧師を中心に黒人差別撤廃を求める公民権運動がおこった。</p>

《資料, および出典》

写真① 出典: ジェイムズ・コーン『夢か悪夢か・キング牧師とマルコムX』, 表紙

写真② 出典: 同書, p.113

写真③ 出典: 猿谷要『アメリカ黒人解放史』, 口絵

写真④ 出典: 猿谷要『キング牧師とその時代』, p.43

史料① アメリカ合衆国憲法 修正第13条・第14条・第15条 (有賀貞訳) 出典: 『史料が語るアメリカ』, pp.281~282

統計① 南部諸州の奴隷人口の比率 (1860年) 出典: 猿谷要『アメリカ黒人解放史』, p.75

統計② リンチの多い州の被害者 (1885~1930年間) 出典: 同書, pp.110~111

写真⑤ クー・クラックス・クラン (KKK 団) 出典: 同書, 口絵

統計③ ミシシッピ州の一地方の投票有資格者 (1900年) 出典: 同書, p.121

史料② E. M. アーゲイル『ブラック・アメリカ』 (抜粋) (猿谷要訳) 出典: 同書, pp.112~113

「暴徒はすっかり組織されており, 夜に入って刑務所を襲撃し, ローマンという黒人一家3人を捕え, 自動車であらかじめ準備した場所に運んだ。ところが途中でまだ15才のクラレンスは, 自動車からとびおりて逃げようとした。彼はすぐに射殺され, 縄で車の後ろの軸につながれた。子供の死体を車でひきずりながら, かれらは再び先へ進んだ。」

「彼が鎖で木に縛られると, その傍に燃やされていた火のなかに鉄棒が入れられた。そしてその鉄棒が灼熱したとき, 暴徒の一人がそれをもって黒人の身体につきつけた。黒人は恐怖のあまりそれをつかんだ。鉄棒が離れると, 肉の焼けただれる臭気がひろがった。絶叫がけたたましくあがった。真赤な鉄棒はそれからも身体のあるこちらにあてられたが, そのたびに悲鳴は町中にこだました。そのあとで, 覆面の男が近より, 黒人の足とズボンに油を注いだ。そして積み上げた薪にも火をつけると, 焰はたちまち黒人の身体をつつんだ。」

史料③ デラウェア州法 (1875年) (抜粋) (猿谷要訳) 出典: 同著『アメリカ黒人解放史』, p.119

「ホテル, レストラン, その他の客を取り扱う場合の管理者は, 他の客の大多数に不快の念を与えたり, 自分の仕事の妨害になるような人を客として取り扱うことを, 法律によって決して強制されることはない。」

統計④ 公立学校における「分離」の状況 (1900年) 出典: 猿谷要『アメリカ黒人解放史』, pp.122~3

史料④ プレッシイ事件の連邦最高裁判決 (1896年) (抜粋) (井出義光訳) 出典: 『史料が語るアメリカ』, p.136

「憲法修正条項 (修正第14条) の目的は, 疑いもなく法の前ににおける2つの人種の絶対的平等を強制するものであったが, しかしことの性格上, 皮膚の色にもとづく差異をなくしたり, あるいは政治的平等とは区別される社会的平等を強制する, すなわち相互に不満足な条件で2つの人種を混合させることを意図するようなものではありえなかった。2つの人種が接触し易い場所におけるかれらの分離を許可したり, 要求したりする法は, 必ずしも1つの人種が他の人種に劣等であるということの意味するものではない… (略)」

史料⑤ ブラウン事件の連邦最高裁判決 (1954年) (抜粋) (拙訳)⁷⁾

「今日, もし教育を受ける機会を拒まれてしまうと, どんな子供でも人生において成功を収める事は疑わしい。その機会を, 国家が与えることを引き受けている限り, すべての人に同じ条件で有効になるべき権利である。そこで, 我々には1つの疑問が生じる。公立学校において, 設備などの目に見えるもの (教科書や教具) が平等であっても, ただ人種の違いで子供を分離することだけで, マイノリティーの子供から平等に教育を受ける権利を奪っているのではないか。我々は, 公共の教育において「分離はすれども平等ならば」という考え方は不適切であると結論する。分離された施設は, 本来的に不平等なのである。従って, 我々は, 原告および, 同様な立場で分離を理由に訴訟を起こしている人々が, 憲法修正第14条により保障されている法律上の保護を奪われていると判断

する。」

5. 結語

この授業開発では、「多民族・多文化化」の過程を、構成要素であるマイノリティのエスニック・グループに視点をおいて、それぞれを主体として認識する方法をとった。マイノリティのエスニック・グループが形成される契機となるのは、主流派の民族集団による排除と分離である。この排除や分離が合法化されると、主流派と非主流派の間には単なる人数の差以上の格差が生じるからである。

本稿では、18・19世紀のアメリカ合衆国における「多民族・多文化化」を取り扱ったが、今後は、20世紀においてもさらに加速する「多民族・多文化化」を、同様の視角・方法で授業開発を進める必要がある。

1950年代の後半から南部諸州の各地で起こった公民権運動やその成果としての1964年および1965年の公民権法制定、また、その後も続く人種分離の状況などの事象が教材として考えられる。なぜ、マーティン＝ルーサー＝キング牧師は、激しい抵抗にあいながらも、非暴力主義のもと大衆を組織して運動を進め、1つに融合した社会の実現を求めたのか。また、なぜ、現在も北部や西海岸の大都市に住む黒人の間では差別感情、経済的格差、居住区分などは簡単に解消されないのか、など、マイノリティに視点をおいて認識をしなければ理解できない事象は多いのである。

【註】

- 1) この授業開発では、以下のような文献を参照した。猿谷要『アメリカ黒人解放史』サイマル出版会、1968年。同『キング牧師とその時代』日本放送出版協会、1994年。ジェイムズ・H・コーン（梶原寿訳）『夢か悪夢か・キング牧師とマルコムX』日本基督教団出版局、1996年。野村達朗『「民族」で読むアメリカ』講談社現代新書、1992年。大下尚一・有賀貞・志邨晃佑・平野孝編著『史料が語るアメリカ』有斐閣、1989年。ロナルド・タカキ（富田虎男訳）『多文化社会アメリカの歴史』明石書店、1995年。

明石紀雄、飯野正子、田中真砂子編著『エスニック・アメリカ』有斐閣、1984年。上坂昇『キング牧師とマルコムX』講談社現代新書、1994年。M.L. ベネディクト（常本照樹訳）『アメリカ憲法史』北海道大学図書刊行会、1994年。富田虎男『アメリカ・インディアン』（改訂版）雄山閣、1986年。高崎通浩『世界の民族地図』作品社、1994年。

- 2) 文部省編『高等学校学習指導要領解説 地理歴史編』実教出版、平成元年12月、pp. 70～71。
- 3) “melting pot” は、ユダヤ系の劇作家イスラエル・ザングウィルが、1908年に上演した戯曲の題名で、この戯曲では異民族間の結婚が肯定的に描かれている。詳しくは、野村達朗『「民族」で読むアメリカ』、pp.115～116を参照。
- 4) 同書、17ページより抜粋した。なお野村氏は「アメリカン」あるいは「合衆国」と答えた者、および返答しなかった者、合わせて約3280万人（全人口の14%）は、自分の祖先の起源を知らないかまたははっきりとした認識がないと判断している。したがって、残りの約86%はどれかのエスニック・グループに帰属しているという認識を持っていると判断できる。
- 5) なお、実施にあたっては、19世紀ヨーロッパの産業革命、あるいは自由主義・国民主義の単元のあとで、主題学習的に行い、各小単元に1時間ずつ配当する。合計6時間は多いようであるが、前述したように、従来、分散して行われてきたものを合わせた上に、1つの小単元を加えただけであり、実際には、1時間増えるに過ぎない。
- 6) 「高等学校世界史における国際理解教育の教材開発」（伊東亮三らと共著）『広島大学教育学部学部附属共同研究体制紀要』第21号（1993）、pp.85～94において授業案を示した。
- 7) 原出典は、Derek Heater, Case Studies in Twentieth Century World History, Longman 1988, p.113である。なおこの文献については、拙稿「歴史教育における新しい『20世紀世界史』の構想」『広島経済大学研究論集』第19巻 第4号（1997.3）、pp.25～44を参照。（広島経済大学）