

芸術教育の新たな地平を求めて —ドイツにおける美的・感性的教育の新たな展開をめぐる幾つかの対話から—

清 永 修 全

東亜大学 芸術学部 アート・デザイン学科
kiyonaga@toua-u.ac.jp

大陸の寒さには、よく晴れた日でさえもどこかしら骨髓に触れてくるようなところがある。3月1日から10日にかけて、なおそんな乾いた肌寒さの残る3月初旬のドイツを訪れた。平成27年度科学研究助成事業による共同研究「現代ドイツにおける美的・感性的教育論の新展開」（研究代表者清永修全）における海外調査の一環であった。以下は、その報告書である。

1. 訪問日程

- 3月1日（火） ベルリン着
- 3月2日（水） カール・ヨーゼフ・パッツィーニ教授（元ハンブルク大学）訪問（ベルリン）
- 3月3日（木） エヴリン・マイ氏（ベルリン芸術大学）訪問（ベルリン）
- 3月4日（金） マカーバット・ケンツェガリエーバ博士（ライプツィヒ大学）訪問（ライプツィヒ）
- 3月6日（日） ハインリヒ・デリー教授（元マーティン・ルター大学ハレ=ヴァイツェンベルク校）訪問（ハレ）
- 3月7日（月） フランク・シュルツ教授（ライプツィヒ大学）訪問（ライプツィヒ）
- 3月8日（火） ピカソ基礎学校訪問（ベルリン）、キアステン・ヴァインダリッヒ教授（ベルリン芸術大学）訪問（ベルリン）
- 3月9日（水） ルッツ・リーンケ氏（元美術科教師）（ベルリン）
- 3月10日（木） ベルリン発

2. 調査の目的

1995年の「TIMS」、なかんずく2000年に実施された「PISAテスト」における自国の教育成果の予想外の低迷を経験することになったドイツでは、「PISAショック（PISA-Schock）」という広く人口に膾炙することになった言葉に顕著に見て取れるように、自国の教育制度に対する動揺と危機意識が広く共有されることになり、爾来、折からの実証主義的教育研究の潮流も手伝って「アウトプット」に基づいた質管理をベースとする教育制度の見直しを骨子とする大掛かりな教育改革が着手されることとなった。しかも、この展開は、単に学校教育の次元に止まることなく、大学教育のあり方までその射程に含めた包括的なものとして生起することになる。

学校教育に関し、上記のプロセスで、大幅な時間削減などによって、とりわけ大きな痛手を被ることになったのが、造形芸術や美術、演劇などをはじめとした、いわゆる「美的・感性的教科（ästhetische Fächer）」であった。それゆえ、一連の動向と呼応するかのように、「芸術科（das Fach Kunst）」の周辺でも既存の芸術教育の理念の是非と新たな方法をめぐって議論が繰り広げられるようになる¹。さて、今回の調査旅行の主たる目的は、上記の展開を背景に、独自のスタンスやポジションから発言してきた著名な研究者や教育現場における意欲的な取り組みに着手しつつある学校などを訪れ、それぞれの立場から捉えられた現状の理解、今後の展開の可能性などについて聞き取りを行い、それらの議論の向こうに新たな活動の地平を垣間見ることにあった。

ところで、連邦制をとるドイツでは公教育に関する問題は各州の権限になる。それゆえ、州ごとに学習指導要領が異なるばかりか、そもそも教育制度すら異なる²。したがって、教育問題に関して現在の動向を的確に把握しようとするれば、それぞれの州が背後に持つ伝統や教育政策の方向性も考慮に入れつつ、複数の州を調査することがどうしても不可欠になる。恐らく複眼的にしか現在の潮流を正確に把握することはできない。それゆえ、今回、特に首都ベルリンとザクセン州の州都ライプツィヒを訪れたのは、その意味で今後本格的に展開されることになる本研究の端緒ということにすぎないことを予めお断りしておきたい。

3. 調査内容とその成果

今回の訪問で筆者にとって最も大きな比重を占めていたのは、2014年まで20年近くに渡ってハンブルク大学で教鞭を取ってきたカール・ヨーゼフ・パッツィーニ教授(Karl-Josef Pazzini)の訪問であった。精神分析の立場から芸術教育の領域において発言を続けてきたパッツィーニ教授は、ドイツの芸術教育関係者の間ではとりわけ異色の存在であるといつてよい。これについては、インタビューを別仕立てとして発表することにしており、ここでは割愛する。したがって、今回の報告書の柱を成すのは、それ以外の聞き取り調査の成果ということになる。それは、一つには、ライプツィヒ大学芸術教育研究所(Institut für Kunstpädagogik Leipzig)の所長フランク・シュルツ教授(Frank Schulz)の訪問であり、もう一つは、ベルリン芸術大学(Universität der Künste Berlin)³との提携のもと、特に芸術関係の教科にウェイトを置いたインクルーシブ学校として知られるベルリンの「ピカソ基礎学校(Picasso Grundschule Berlin)」の訪問とその関係者たちとの意見交換になる。ザクセン州の州都ライプツィヒは、旧東独時代以来の独特な芸術教育の伝統もそこに彩りを添えている。それに対し、ベルリンは首都として新しい伝統の創出に余念がない。その意味で、今回の訪問先はいずれも現代ドイツの芸術教育をめぐる新しい展開を知るにふさわしいものであったことをまず記しておきたい。

1) ザクセン州における芸術教育の伝統と現在

ライプツィヒ大学の芸術教育研究所を訪れたのは、3月7日月曜日のことである。大学の校章のモ

チーフにもなっている1409年の臘印章からも明らかのように、2009年に開学600年を祝ったばかりのライプツィヒ大学⁴は、1386年設立のハイデルベルク大学に次ぎドイツ第二の伝統を誇る大学である。その芸術教育研究所は、頭端式ホームを持ったターミナル駅(KopfbahnhofあるいはSackbahnhofとも)で知られるライプツィヒ駅を左側の出口から抜けてニコライシュトラッセに沿って暫く歩き、有名なニコライ教会の手前で広場を左に横切ったその突き当たりにある。それは市のまさに中心に位置しており、立地条件としてこれ以上の場所は望みようがないばかりか、容易に想像すらできない。そもそもはドイツで最初の商科大学(Handelshochschule)として設置された建築物の中にその居を構える。ちなみに、1908年から10年にかけて建設されたこの校舎の設計は、「ドイツ工作連盟(Deutscher Werkbund)」の共同設立者として知られ、1909年以来建設局長としてハンブルクに招聘され、以来24年にわたってその自由ハンザ都市の都市計画に手腕を振るうことになるフリッツ・シューマッハー(Fritz Schumacher, 1869-1947)の手による。ユーゲントシュティールと歴史主義を掛け合わせたような趣のある研究所の建物は、それ自体が重要な歴史的建築物であり、貴重な文化財でもある⁵。本研究所は、芸術教授学とグラフィックアートという二領域の組み合わせからなるドイツでも唯一の学校である。これは、自由芸術と応用芸術という旧東独時代の領域設定に端を発するもので、教員養成とデジタルメディア教育のコンビネーションは、今日ではザクセン州の伝統となっているという。現在は約300人近い学生が学ぶ。アーチに囲まれた階段の踊り場、ゆったりとして天井の高い研究室や工房、とくに贅沢なまでに教室や工房設備⁶にめぐまれており、その講義室は、もともとのユーゲントシュティールの名残を留める広々とした階段教室でありながら、最新のメディア設備によってリニューアルされており、本研究所を預かるシュルツ教授ご自慢の一室でもある。

ザクセン州における芸術教育研究は、その長く輝かしい伝統においても、旧東独時代末期の独特なスタンスにおいても、統一後の展開においても注目値するものを有している。19世紀末に胎動する「改革教育運動(Reformpädagogik)」の嚆矢となる「芸術教育運動(Kunsterziehungsbewegung)」であるが、それがはじめて運動体としての全貌を露に

する契機となる 1901 年の第一回「芸術教育会議 (Kunsterziehungstag)」が開催されたのはザクセン州の古都ドレスデンであった。また、運動初期の受容史として極めて重要な位置を占める 1909 年の書『現代文化の問題としての芸術教育思想の発展⁷⁾』の著者として知られる社会教育学者ヨハネス・リヒター (Franz Georg Johannes Richter, 1882-1944) が教鞭を取ったのは、本ライプツィヒ大学であった⁸⁾。思い起こしてみれば、芸術教育運動のシンボリックな存在であったハンブルク美術館館長アルフレート・リヒトヴァーク (Alfred Lichtwark, 1852-1914) が、19 世紀末ドイツを代表する高名な美術史家の一人アントン・スプリンガー (Anton Springer, 1825-1891) のもとでその薫陶を受け、美術史家としての第一歩を踏出すのもまさにこのライプツィヒ大学でのことであった⁹⁾。

時代を少々下って、旧東独時代末期に芸術教育の新しい展開の立役者となるのはギュンター・レーゲル (Günther Regel, 1926-) である。すでに退官して久しいレーゲルだが、彼は、当時、共産主義体制下にありながら、党のオフィシャルな教育路線に反して「芸術に即した授業 (Kunstgemäßer Unterricht)」というコンセプトのもとに学童の創造性を重視した独自の運動を展開し、西ドイツにおける芸術教育の関係者ともコンタクトを絶やさず、その展開を受容しつつ自らのスタンスを形成した芸術教育学者として知られる。その結果、当然ながら様々な政治的抑圧に身をさらすことにもなり、グライフスヴァルトからライプツィヒに左遷の憂き目さえみている。しかし、その遺産は着実に次世代へと受け継がれ、東西ドイツ統合以降のザクセン州における芸術教育の新たな出発の礎となっている。同教授は、退官後も芸術教育の問題に関して果敢にコミットして飽くことがない¹⁰⁾。今回お話を伺うことになった現所長シュルツ教授は、1993 年以來レーゲルの後を継いでかれこれ 20 年以上にわたって本研究所を率いてきた人物である。レーゲルの直弟子にしてその後継者というわけである。旧東独時代には、旧ソビエト連邦下のレニングラードにも留学を果しており、ユニークな経歴が目立つ。すでに旧東独時代、西側の「ドイツ芸術教員連盟 (Der Bund Deutscher Kunsterzieher e.V.) : 以下 BDK」の支部を共同で設立している他、現在では『芸術と授業 (Kunst + Unterricht)』や『BDK 会報 (BDK-Mitteilungen)』といったドイツにおける芸術教育関係の主要な機関紙の共同編集者としても著

名な研究者である。

前置きが長くなったが、そろそろ現行の教育改革の話に入ろう。それは、2003 年連邦教育研究省 (Bundesministerium für Bildung und Forschung) の委託に基づいて作成された『国家教育スタンダードの開発に関する鑑定書 (Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards. Expertise)』において本格的にその姿を露わにし始める。しかし、改革を指導する「各州文部大臣会議 (Kultusministerkonferenz: 以下 KMK)」は、当初ドイツ語、数学、外国語としての英語とフランス語、物理、生物学、化学の自然科学の教科に漸次教育スタンダードを導入することは決議するものの、それ以外の教科にスタンダード化を広げることは念頭に置いていなかった。しかるに (さらなる) 周縁化に対する恐れから、時とともに他の教科においても本潮流に迎合する傾向が顕著になる。芸術科に関していえば、2005 年にザールブリュッケンで開催された「BDK」の大会においてワーキンググループが結成されたのを端緒に、エアフルトにおける 2008 年には「BDK」の総会において「中級学校修了証のための芸術科における教育スタンダード (Bildungsstandards im Fach Kunst für den mittleren Schulabschluss)」が採択される一方、2004 年から 2012 年にかけてバイエルン州やベルリン、ハンブルクなどの 5 州が他に先駆けてコンピテンシー指向の学習指導要領を芸術科に導入するに至っている¹¹⁾。

しかし、こうした展開とは裏腹に、ザクセン州はこれまでのところ特に迎合する様子は見せておらず、スタンダード化を芸術科の授業に導入しようという計画はないという。ちなみに、現行の学習指導要領は施行されてすでに 10 年以上を経た古いものである。シュルツ教授によれば、ザクセン州の芸術科は、他の州に比べ、州の文部省からも常々高い評価を勝ち得てきており、比較的充実した支援が得られてきた。もちろんアビトゥーアにおいても認められている。こうしたこともあって、教授自身は、現在の動向や議論について比較的落ち着いて見守っていることができるとのことであった。今回は立ち入って議論する余裕はなかったものの、氏によれば、ザクセン州における芸術科の学習指導要領は、それ自体かなり「オープン (offen)」な性格のものであるという。

現行の教育改革に対しても、現在における芸術教育の正統化の問題についても、シュルツ教授のスタンスは極めて明快で分かりやすいものであった。ごく簡潔にいうならば、芸術科の授業の中核を占めるのはあくまで「芸術」の問題だということである。確かに、近年の電子メディアの高度な発達の中で「映像の洪水 (Bilderflut)」と呼ばれるような状況と人々が日常的に関わるようになって久しく、子ども達や若者の感性や発想自体もそれによって大きく影響を受けつつあるのは周知の事実である。そうした中で、あえてこれら新メディアをめぐる問題を芸術科の教育対象から外して考えようとする極めて保守的なスタンスを取る者も出てくる一方で、逆にここに賭けることに、芸術科が学校教育の中で生き残る唯一にして最後のチャンスを見る論者も現れる¹²。しかし、シュルツ氏にしてみれば、どんなアプローチであれ、それをはじめから締め出そうとするのは正しい対処とはいえない。むしろ、どんな展開であれ、それが「芸術」の理解に役立つ限りにおいて歓迎すべきであり、逆にどんな新しい潮流といえども、この本来の課題自体に取って代わることがあってはならない、という。確かに、そもそも何が「芸術」でありうるのかという問いに対する答え方の如何によっては、その立場に大きな揺れが生じ、救いがたく保守的にも、絶望的なまでに革新的にもなりうるスタンスではあるが、教科としての同一性の理解においては一応の一貫性を有しているといえるであろう。

現行の教育改革をめぐる議論に関して、シュルツ教授は、行政サイドの意図と研究者サイドの議論、教育現場の展開をそれぞれ分けて整理し捉える必要性を指摘する。そして、それに先立つ基本的な認識として、以下の点について念を押す。まず、どの州であれ、芸術科の授業は、他のどんな学科よりも教師の自由な裁量が認められている領域だということであり、大半の教師は概ねそれぞれ独自の教育方法でもって日々の実践に臨んでいるということである。ドイツにおける芸術教育関係の教員によるコミュニティは、それぞれ意見や考え方に差異はあっても、恐らく他のどんな教科の教員たち以上に互いに密接なコンタクトを保ってきており、州を越えて意見交換をする場としてのシンポジウムも多く、加えてそれらの組織は個々の州の境界を越えて大きな影響力を持っているという。したがって、各州が行政レベルでどのような意図のもとに新しい展開

をつくらうとしていようとも、こと芸術科の実践レベルにおいては、そこまで極端でドラマティックな変化は生じて来ないはずだという。また、芸術の授業が、他の教科のように計測可能なものでないという大原則に関しては、関係者の間では概ね見方は一致しているともいう。芸術の授業におけるこの「オープンさ」は今後とも保持されるべきものであり、他の学科のように、測り得る (abrechenbar) ものにしようなどという企てはいずれにしても防がなければならない。とはいえ、一般的に言って、旧東独では 70 年代以来の「能力発展 (Fähigkeitsentwicklung)」教育の伝統があったこともあり、「コンピテンシー指向の授業」という発想に対して、旧西ドイツ地域ほどのアレルギーはないことを付言する。

ここで、「コンピテンシー指向の授業」として芸術科を再構築しようとする努力の中でにわかには脚光を浴びつつある「画像コンピテンシー (Bildkompetenz)¹³」の問題についても立ち入って質問を投げかけてみた。先ほど触れた「映像の洪水」の議論ともダイレクトに関わる話であるが、我々の時代ほど、人が絶え間なく人工的に処理された画像に取り巻かれた時代はかつてなく、次世代を担う若者の教育に携わる活動として学校がそうした人間の生活環境の変化に対応する必要性は当然のことながらある。しかしながら、この文脈で語られている「像 (Bild)」は、単に造形美術の授業だけでなく、本来全ての教育領域に関わるものであることにシュルツ氏はまず念を押す。とはいえ、そのために特別に超領域的な教科を立てるという企てにはシュルツ教授は否定的である。そればかりか、芸術科の授業においてメディアに関するリテラシーの取得を必要以上に強調したり、その領域をことさら拡大して捉えようとする傾向¹⁴にも批判的に距離を取ろうとする。というのも、こうした展開は、1970 年代に一斉を風靡した「ヴァジュアル・コミュニケーション (Visuelle Kommunikation) としての芸術教育」という議論の焼き直しにすぎないというのである。ちなみに、この運動は、アートに固有の問題を周縁化する一方、メディア一般のイデオロギー批判的な活動に収束するようになり、やがて閉塞していく。確かに、子どもの視覚経験の現実に関する新鮮な知見をもたらす、芸術科の授業に新しい関心領域と活動の次元を付与することに貢献はしたものの、それによって失われたものも大きかったというわけである¹⁵。今ここで、再びその同じ失敗

を繰り返すべきでない」とシュルツ教授は言う。これは確かに貴重な指摘である。新しい潮流を云々する際、とかく目先の事象に捕われ、歴史的に大局的な観点に立った判断が欠如しがちである。シュルツ氏の話は、その意味で示唆的であった。芸術科の授業は、あくまで「芸術」と関わるものでなくてはならず、その本来の輪郭を失ってはならないという信念において氏の議論は終始一貫している。教授自身は、「生産」と「受容」という芸術科の授業の骨格をなす二大領域に関して、後者の方をより重要視する立場をとる。というのも、子どもたちの大半は将来的にも制作活動よりも受容において芸術と接することになるから、というものであった。これについても、筆者としても全く同感であり、異論はなく、我が意を得たりという思いがした。教科としてのオリエンテーションと正統化を求めて新しい潮流が慌ただしく出入りする時代にあって、目移りすることのないシュルツ氏のスタンスにある種の説得力を感じた次第である。

最後に、ライプツィヒにおける芸術教育研究の流れと現代美術の目覚ましい展開との相関関係の可能性についても質問してみた。周知のように、ライプツィヒは、マックス・クリンガー (Max Klinger, 1857-1920) やマックス・ベックマン (Max Beckmann, 1884-1950) を輩出した 19 世紀後半はもちろんのこと、旧東欧時代においても注目に値する展開を見せ、東西統合を経て現在にいたるまでなおドイツにおける芸術運動の重要な拠点の一つであり続けている¹⁶。ライプツィヒ派はもちろん、ネオ・ラオホ (Neo Rauch) を首領とする新ライプツィヒ派 (Neue Leipziger Schule) の活動に代表される絵画運動はつとに有名である¹⁷。こうした運動が、芸術教育の研究にも何らかの刺激やインパクト、あるいは影響をもたらしたとしても不思議はないからである。しかし、これについては、シュルツ所長の評価は不思議と控えめなものにとどまっており、密かにここに期待を抱いていた筆者としてはいささか肩すかしを喰らった感じとなった。

2) ベルリンにおける教員養成と新学習指導要領の導入をめぐる

ベルリンのツォローギッショガーデン駅 (Zoologischer Garten) から地下鉄の 9 番線でオスレアシュトラッセ (Osloerstraße) まで行き、そこでトラムの 13 番に乗り換え、15 分も走ったベルリンの北東部の小綺麗で閑

静な住宅街の只中に「ピカソ基礎学校」はある。ここを訪れたのは、8 日の早朝から昼過ぎにかけてであった。目的としては、本学校の野心的な試みを自らの眼で確かめてみたいという思いもあったが、それ以上に本学を預かる副校長のシュテファン・ヴァーナー氏 (Stephan Wahner) にお話を伺ってみたいと思ったからであった。病気のため休職中の校長にかわって本基礎学校を率いるヴァーナー氏は、2017 年 / 2018 年度からベルリン＝ブランデンブルグ州において導入が予定されている芸術科の新しい学習指導要領の作成に関わっており、今回の筆者の研究テーマにとって極めて重要な存在であった¹⁸。ちなみに、今回の訪問は、それと前後して二度にわたり訪れた提携先のベルリン芸術大学のプロジェクト「基礎__学校 芸術教育 (grund_schule kunst bildung)」のスタッフ、そしてベルリンで 30 年以上にわたって美術教師として奉職し、多年にわたって「BDK」や「連邦協会文化的青少年教育 (Die Bundesvereinigung Kulturelle Kinder- und Jugendbildung e.V.) : 以下 BKJ」ベルリン支部の役員として広く芸術教育の領域において活躍してきたルッツ・リーнке氏 (Lutz Lienke) の訪問¹⁹と内容の上で互いに補い合うものである。

首都ベルリンは、他の州同様、それ自体が独自の教育的伝統を有しているわけだが、さらにそれぞれの地区が教育政策に対して大きな発言権を持っているという意味でも独特な州である。ピカソ基礎学校のあるパンコウ地区 (Bezirk Pankow) では、東西ドイツ統合後、かつて旧東独時代には単に番号が振られていただけの基礎学校に個性的な名前を付与すると共に、独特なプロフィールを持たせるよう努めてきており、その一環で、本学では保護者とも話し合いの上で芸術関連教科 (造形芸術、音楽、舞台芸術) に重点化するという構想が持ち上がったのだという²⁰。教育改革の只中、何かと学力向上政策に関する話題ばかりが紙面をにぎわせている時代だけに、異例ともいえる展開である。校名にピカソの名が冠されているのは、この地がかのスペイン人芸術家に何かしらゆかりがあるということではなく、そのホームページにも謳われているように、むしろピカソの創作活動や絵画作品の多様さを範に子どもたちの個人としての多様性を尊重しようとする「インクルージョン」の精神の発露²¹であり、ピカソがとりわけ子どもの絵に関心を示していたことにあやかりようとしてのことだという。現在、第 1 学年か

ら第6学年まで²²で約520名の子どもたちが学んでおり、37名の教師が教育活動に従事している。うち、芸術教科に携わる専門の教員は8名いるという説明を受けた。他にも学童保育関連の教師が22名いるということであった。1年次から3年次の子どもたちが使う美術室と4年生以上が使う美術室の二つの専門教室のほかに、木工室、焼き物用のオープンを持った工芸室、ガラス工房などもあり、潤沢な設備には目を見張るばかりであった²³。加えて、半年に3回は定期的に美術館を訪れるという羨ましいばかりの文化プログラム、第4学年から第6年の子どもたちに対しては、選沢で毎週火曜日の午後2時間ほど現役のアーティストによって開講されている授業まである²⁴。筆者が訪れた日は、ちょうどフランス人現代美術作家による授業が行われていた。それは男女それぞれ5人の生徒に、補助教員もついで授業であった。この日は、それも含めて都合3つの授業を参観した。最初の授業は、第1学年から第3学年までの混成クラスで、26名の生徒たちが席についていたが、すぐに目に留まったのは、一見していわゆる「移民の背景を持った生徒」であることが分かる児童の占める割合の圧倒的な小ささであった。よく聞けば3名はいるようであったが、せいぜいそれまでである。マルチカルチュラル化がとめどなく進行するベルリン²⁵にあって、それはほとんど不自然なまでの光景であり、筆者がこれまでハンブルクやブレーメン、ミュンヘンなどの地で折に触れ見てきた学校の授業風景とは趣を大いに異にしており、驚きであった²⁶。実は、パンコウ地区の中でもヴァイセンゼー地域(Weißensee)、とりわけ本基礎学校のある「作曲家地区(Das Komponisten-Viertel)」は芸術家や建築家が多く住んでいる場所で、ベルリンの他の地域に比べ総じて豊かな家庭の子どもたちが多いのだという。本基礎学校のようなプロフィールづくりが可能であったのも、そうした社会的背景と保護者たちの芸術に対する格別な理解に支えられてのことだと分かる。その意味で、ベルリン広しといえども、類似校はまずないという。

ここで本題に入るが、現在ベルリン=ブランデンブルグ州は、芸術科関連教員の養成においても、大学における研究体制においても大きな転換期を迎えている。目下、ベルリンにおいて芸術科の教員養成に関わっている大学は、ベルリン自由大学(FU)、ベルリン工科大学(TU)、フンボルト大学(HU)にベルリン芸術大学(UdK)を加えた4校になる。かつては近隣の

ポツダム大学にも養成ポストがあったが、最近になって削減されている。そんな中、人口の増加に伴い、教員不足がいよいよ深刻な問題になってきている。そのため、この頃ではハレやドレスデンからも教員を募っているのだという。資格さえ承認することができ、実践的指導力を持った人物であれば、日本からでも教員が欲しいほどだとヴァーナー氏は言い切ってみせる。さて、養成校が4つあるといっても、うち前者3つは教育科学寄りの教員養成を行っており、いわゆる芸術志向の(kunstorientiert)教員養成を行っているのは、ヴァーナー氏も若き日に学んだベルリン芸術大学だけにすぎない。ヴァーナー氏は、芸術と立ち入って深く関わり、豊かな理解を持った人でない限り、本当の意味での芸術教育はできないと考えており、現在のベルリンの養成体制は氏にとっては決して納得のいくものではない。この話は、同日の午後を訪れたベルリン芸術大学の件のプロジェクトを率いるキアステン・ヴィンダリッヒ教授(Kirsten Winderlich)²⁷から伺った話で補う必要があるだろう。ヴァーナー氏とも知己の仲である²⁸。もともとポツダム大学で研究助手をしていたヴィンダリッヒ教授は、その意味では、現在の大学における教員養成システムの変革(Umwandlung)を肌身で感じてきた一人だといえる。同氏によると、実証主義的教育研究の潮流が席卷する中で、そのあおりを受け、伝統的な教育学研究が背後に押しやられ、比較教育学や歴史的な教育学研究のポストがなくなっていく一方で、後から入ってくる若手の研究者たちの多くははじめから質的教育研究(Qualitätsbildung)に関わるポストにおいて採用される傾向が一層顕著になっており、その中で、心理学的診断的なテスト手続き(psychologisch-diagnostische Testverfahren)の開発に従事するような研究者がますます増えてきているのだという。それ以外で数を増しているポストがあるとするれば、それはインクルーシブ教育関連のものだけだということらしい。ポツダム大学で芸術系の教員養成講座が閉鎖されてしまったのも、こうしたプロセスの一環だとヴィンダリッヒ教授は見ている。その中で、たとえば教育史的な知見を学ぶ機会が教員養成系の学生たちから次第に奪われていきつつあることを遺憾に思っているようであった。また、ベルリン自由大学で盛んに行われているような実証主義的な偏りの強い基礎学校の教員養成について、教授は、その方が何かと「第三者プロジェクト資金(Drittmittel)」が獲得しやすいことに

は理解を示しながらも、100名を超えるような大教室での理論的な講義に偏る傾向があり、自己の知見、経験による理解を広げ、認識を深めるチャンスが少ないことを批判する。

さて、現在ベルリンで使われている基礎学校における芸術科の学習指導要領 (Rahmenlehrplan Grundschule Kunst) は、ベルリン、ブランデンブルグ、メクレンブルク=フォポメルンの3州の文部省により2004年に公布され、2006年から施行されているもので、すでにコンピテンシー指向を取り入れたものになっており、新しいトレンドの導入において他の州に先駆けた例といえる。とはいえ、本節の冒頭でも触れたように、ベルリン=ブランデンブルグ州では2017年/2018年度を目途に新たな学習指導要領の導入が決まっており、すでに一部では試行されている²⁹。そして、件のヴァーグナー氏自身がワーキンググループを通じてこの作成に関わっている。興味深いとすれば、その同氏が実はコンピテンシー指向の授業に批判的な人物であるという点ではないだろうか。同指導要領の作成にあたって、コンピテンシーの領域として「造形 (Gestalten)」「反省 (Reflektieren)」「知覚 (Wahrnehmen)」の3つの領域が設定されていた³⁰。ヴァーナー氏らはここに第4の領域として「想像力 (Imaginationsfähigkeit)」を加えようとしていたようであるが、それは測りようがない (nicht messbar) ということで却下されたのだという³¹。ここで再びヴィンダリッヒ教授の弁で補うとすれば、本指導要領に見られるスタンダード化されたコンピテンシー段階のリストは、インクージョンのアプローチと同様、参事会 (Senat) からあらかじめ枠組みとして押し付けられたものだったのだという。つまり、行政サイドからトップダウンで下に降ろされたものであり、それ自体にははじめから議論の余地がなかったのだというのである³²。しかしながら、一読すればたちどころに判然とするように、芸術科の指導要領におけるコンピテンシーの記述はかなり漠然としている。教授は、ヴァーナー氏をはじめとした芸術的な養成を受けた人々が作成に関与していたこともあって、本指導要領では、個々の教員の個人的な裁量や解釈の余地 (Spielraum) は十二分に確保されており、その意味でスタンダード化された授業のための指導要領でありながら、内実は「アンチ・スタンダード化的な指導要領」になっているのだという³³。いずれにしても、ヴァーナー氏自身は、オランダやスイスが相次いで芸術の授業のスタンダード化を取りやめている

例など³⁴を挙げながら、ベルリンにおいても同様に、コンピテンシー指向の授業というトレンドは退潮しつつあることを指摘する。

ところで、上記にも触れたピカソ基礎学校の看板プロジェクトの一つにもなっている現役アーティストの学校への招聘だが、リーンケ氏はその試みに対して極めて批判的な姿勢を見せる。それは、リーンケ氏が、こうしたプロジェクトが学校における芸術科独自の教育的課題と教員養成の意味をなし崩しにしかねないという危惧を抱いているからであった。余程有名な人でもない限り、アーティストが制作活動だけでは生計を立てることが難しいのはどの国でも同じであろう。それゆえ、アーティストたちが学校からのオファーに関心を向けたとしても不思議はない。児童・生徒が現役のアーティストと接する機会を得ることは、芸術教育に係る人間からすれば願ってもないことである。ヴァーナー氏同様リーンケ氏自身もまた、教員養成が可能な限り芸術本来の課題に近いところで行われることを望んでいる。しかし、だからというわけで教育的な専門養成を受けているわけでもない芸術家でもって芸術科の教員をすげ替えるというのは間違っているとリーンケ氏は改めて念を押す。それは行政サイドからすれば教員減らしの口実になりかねず、しかも学校教育の中での芸術科が担っている本来の課題と教師の専門性を無視することに繋がるからだという³⁵。加えて、リーンケ氏の目からすれば、カリキュラム的にも設備的にも限られている学校は、そうした出逢いの場としてふさわしいところではない。実は、こうしたリーンケ氏の主張の背景には、ベルリン独自の「学校外青少年教育 (Außerschulische Jugendbildung)」の伝統がある。これは「ベルリン・モデル (Berliner Modell)」と呼ばれる制度で、教師が半分のポストで学校に採用され、残りの半分のポストを学外の各種青少年教育施設で得て活動するというものである。もとより、半日制学校 (Halbtagschule) の長い伝統を有するドイツでは、青少年たちが午後の余暇をそうした施設に身を寄せて過ごすのはよく見られるケースであった。そのこともあって、学外教育組織はよく発展しており、ベルリンの制度は、この学外組織と学校をより有機的に接続しようとしたものだったといえる。自らも多年に渡って学外における青少年の文化教育に携わってきたリーンケ氏にしてみれば、こうした施設こそが学校の枠を越えた文化教育においてその力を発揮できる本来の場だということになる。もっとも、

学校の全日制化が進む中で、こうした学外教育施設も岐路に立たされているようであった。「ドイツ文化評議会 (Deutscher Kulturrat)³⁶」の後ろ盾もあって、近年興隆 (Hype) をみる「文化教育 (Kulturelle Bildung)」の議論だが、その一貫として提供される数々の企画はどちらかといえばイベント的性格が強く、学科的・専門的な指向性を持つものではないのだという。同氏としては、現役の芸術家と芸術科教員によるタンデム・プロジェクトこそ理想的なスタイルとして提示したいようであった。

さて、リーンケ氏からは本調査のテーマである芸術教育をめぐる現在の潮流についても立ち入ったお考えを伺うことができた。それは、本訪問記にさらなるファセットを付与するものとなるだろう。芸術科をめぐる近年の研究動向にリーンケ氏は二つの対極的なスタンスを見て取る。その一つは、いうまでもなく実証主義的教育学研究であるが、その対極にあるのが「美的・感性的探求 (Ästhetische Forschung)³⁷」であるという。氏は、これを研究者の間に多くの護教的同調者 (Apologet) を抱える現在の主要な潮流の一つと見なしているようであった。しかし、氏によれば、このどちらとも間違っている。まず、その説明の前に一言されていたのは、現行の展開である。かつてのギムナジウムは場合によっては不出来な生徒を放擲できるエリート主義的なシステムであり、そのためそこでは教員が自己の教育方法について反省する機会を持つことが少なかった。しかし、そうではなくなってきた現在、教員たちは自ずとそれぞれの方法論について考えざるを得なくなってきた。それゆえ、教育方法論をめぐる議論の興隆には道理があるのだという。特に、後者のスタンスは、美的・感性的な探求をいわゆる自然科学的研究と平行に捉えようとするもので、その学的根拠付けに疑問を残すばかりでなく、一つのテーマをもとに児童・生徒がそれぞれに自分の関心を広げ、追求していくという学習過程の徹底した個別化に立脚する授業スタイルにリーンケ氏はとりわけ大きな問題を見ているようであった。というのも、そこでは、最終的に子どもたちがそれぞれの成果を相互に比較することが難しいという怨みがあるからである。それゆえ、リーンケ氏は、このスタンスを授業としての境界を越え出てしまったものと捉える。逆に、学校での授業は、具体的な成果と教育的要求に結びついたものであるべきで、児童・生徒が各自の成功はもちろん、その失敗からすらも学ぶ

ものがあるように、それを判断するベースとして具体的で、相互に比較可能な成果が得られることが不可欠である。それゆえ、先の潮流のように、授業の展開をもっぱら生徒の自立性に委ねるような教育観には否定的な態度を取らざるをえないという。何のためのクラスであり、何のためにグループがあるのか、と氏は問う。芸術科の授業は、他教科と違い、本質的に行為指向的なもの (handlungsorientiert) であり、何かを為すことによって「世界」と関わっていくことを本領としている。その中で、そのことに係る (つまり表現に関わる) 具体的な能力を養うことは、芸術科にとって当然の課題だと考えているのである。したがって、制作活動を通じて生み出される成果だけに重点を置くことが間違いなら、逆にそのプロセスしか考慮しない教育方法も同様に間違っているというわけである。同様に、電子メディアに関する読解能力の養成といった議論に過度に加担する傾向にもリーンケ氏は懐疑的な態度を示す。それは、こうした活動が無意味だということでは全くなく、公教育という制度がその体質上この文脈では必ずしも十分にその力を発揮できないからだという。実際、余程の投資力でもない限り、絶え間なく進歩し続ける電子メディアの発展に足並みを揃え、その都度適切かつ十全な環境整備を行うなどということは困難である。まして物事の判断や実現に比較的長い時間とスパンを要する官僚的な制度を背後に擁した学校教育システムであればなおさらである。だから、割に合わないのだという。確かにここにも一理ある。もしかしたら、19世紀に確立された近代義務教育制度自体が、幾つかの観点においてすでに枠組みとして限界に達しているのではないかという疑念を抱かせる。最後に、リーンケ氏は、現行の芸術教育の潮流を把握するにあたって、あまりに学習指導要領の内容に固執することにも一言する。現場の教師にとって、それはあくまで枠組みであり、プランに過ぎないのであって、実際の教育活動の現場ではむしろそれに伴う伝達やコミュニケーションの具体的な問題との取り組みがより大きな課題としてあるというのである。

4. むすびにかえて

人がある特定の時代と社会の中に産み落とされ、その環境に生まれ、かたちづくられながらも、同時に積極的にそれらの環境の形成に関与しながら生きるべく定められた存在である以上、自らの時代の人間の

感受性や情操の涵養という課題を積極的に評価し、そこに能動的に関与しようとする行為にはやはり何らかの正統性があるはずである。時間的に極めて限られた今回のわずかな聞き取り調査や対話からだけでも、電子メディアによる人間の視覚経験や感受性の変容、時代の芸術観や学校教育に対する社会の受け止め方の変化といった現在のコンテキストの中で、時に動揺を見せつつもそうした変化と向き合い、知的かつ実験的な努力を通じてその問いに答えようとする「美的・感性的教育 (Ästhetische Bildung)」(原義に照らし

て日本語に置き換えるならいっそ「美的・感性的人間形成」とすべきか)をめぐり営みの一端が伝わってきたのではないかと思う。相異なる様々なポジションとその絶えざる論争は、困難な時代にあつてそうした営みがなおも命脈を保っていることの証であろう。現在の時代、社会や政治および文化的展開がもたらす具体的な要請の中で、美的・感性的教育はいかに、そしてどこにその正統化の根拠を見いだし得るのか。今後もこの課題から目を逸らすことなく、ますます一層調査研究活動に邁進していきたいと思う。

注

- 1 詳細については、以下の拙稿を参照のこと。清永修全「PISA ショック後の芸術教育の行方」久田敏彦監修、ドイツ教授学研究会編『PISA 後の教育をどうとらえるか - ドイツをとおしてみる』(2013) pp. 135-160、および清永修全「美的・感性的教育とコンピテンシー (1) - 美的・感性的教科の問題からスタンダード化を考え直す -」『東亜大学紀要 第 22 号』(2016) pp. 1-17。
- 2 後述のシュルツ教授は、他の多くの論者同様、こと学校教育に関する限り、連邦制がもたらす弊害を批判してやまない。これについては、シュルツ教授に先立ってお会いしたライプツィヒ大学一般教育学研究所で学術協力者・研究助手 (Wissenschaftlicher Mitarbeiter) として教壇に立つマカーバット・ケンツェガリエーバ氏 (Makhabbat Kenzhegaliev) にしても全く同様であった。本論では立ち入って議論の中身を紹介することはしないものの、同氏とは、異文化教育の問題について有意義な意見交換ができたことを合わせて記しておきたい。
- 3 ベルリン芸術大学は、造形芸術、造形、音楽、表現芸術の四つの学部を擁し、規模としてはヨーロッパでは最大の芸術大学になる。かつて 1696 年に時のフリードリヒ 1 世がつくらせた「絵画・彫刻・建築芸術の選帝侯アカデミー (Kurfürstliche Akademie der Maler-, Bildhauer-, Architectur-Kunst)」(後のプロイセン芸術アカデミー) にその端緒を持つ大学として名高い。
- 4 Fakten zur Geschichte, URL: <http://www.zv.uni-leipzig.de/universitaet/profil/leitbild-profil-geschichte/geschichte-der-universitaet.html> [閲覧: 2016 年 3 月 24 日]
- 5 Institutsgeschichte, URL: <http://studienart.gko.uni-leipzig.de/institut-2/> [閲覧: 2016 年 3 月 20 日] なお、シューマッハーとハンブルクの関係については以下の文献を参照のこと。Hermann Hipp: *Freie und Hansestadt Hamburg. Geschichte, Kultur und Stadtbaukunst an Elbe und Alster*, Köln 1996, S. 76-78.
- 6 当研究所では、グラフィック教育の一貫として昔ながらの活版印刷のための工房を具えている。今では、この設備を備えたドイツでは唯一の学科だという。
- 7 Johannes Richter: *Die Entwicklung des kunsterzieherischen Gedankens als Kulturproblem der Gegenwart*, Leipzig 1909.
- 8 Prof. Dr. phil. Franz Georg Johannes Richter, URL: https://www.uni-leipzig.de/unigeschichte/professorenkatalog/leipzig/Richter_299.pdf [閲覧: 2016 年 3 月 24 日]
- 9 詳しくは Hans Präffcke: *Der Kunstbegriff Alfred Lichtwarks*, Hildesheim/ Zürich/ New York 1986, S. 22-26. なお、リヒトヴァークの思想と活動について詳しくは、以下の拙著を参照されたい。Nobumasa Kiyonaga: *Alfred Lichtwark - Kunsterziehung als Kulturpolitik*, München 2008 および拙稿「アルフレート・リヒトヴァークの思想と活動における『文化政策』の次元」『藝術研究』第 26 号 (2013), pp. 1-16.
- 10 たとえば、拙稿「PISA ショック後の芸術教育の行方」 pp. 145-151。

- 11 拙稿「美的・感性的教育とコンピテンシー（1）—美的・感性的教科の問題からスタンダード化を考え直す—」 pp. 3-7 および註 36 参照。
- 12 後者の代表的な研究者として、本対談では特にケルン大学のトーステン・マイヤー（Torsten Meyer）の名が挙げられていた。
- 13 この概念について詳しくは、拙稿「美的・感性的教育とコンピテンシー（1）—美的・感性的教科の問題からスタンダード化を考え直す—」 pp. 4-5 を参照のこと。
- 14 この文脈では、特にザルツブルク大学のフランツ・ビルマイヤー（Franz Billmeyer）やフレンスブルク大学のマンフレート・ブロム（Manfred Blohm）の名が挙げられていた。
- 15 実際、上述のブロムは、コンピテンシー指向による芸術科のスタンダード化をめぐる2009年の論考において、自覚的に約40年前の「ヴィジュアル・コミュニケーション」の伝統に接続しようとしている。Manfred Blohm: Bildkompetenzen und Kunstunterricht. Überlegungen zu Fragen von Bildungsstandards und Bildkompetenzen, in: BDK-Mitteilungen (4/2009), S. 4. なお、本潮流について詳しくは、以下の文献を参照されたい。Wolfgang Legler: Politische Bildung – Kunst und Visuelle Kommunikation, in: Ders.: *Kunstpädagogische Zusammenhänge. Schriften zur Fachdidaktik und zur ästhetischen Bildung*, hrsg. von Torsten Meyer, Karl-Josef Pazzini, Andrea Sabisch, Oberhausen 2009, S. 133-157. 運動の中で形成されてくる幾つかの中心的な論点とそれに対する批判的整理として特に S. 135-137 が役に立つ。議論の枠組み自体がかなり60年代末以来の社会思想の潮流に強く規定されており、状況が著しく変化してしまった現在のコンテキストに直接このテーマを持ち込むのはいささか困難のようにも思われる。当時の新たな政治的課題を前に、美的・感性的教育が孕む政治的次元が立ち入って議論の俎上に乗せられるようになったほか、それを通して子どもの成長における生活・社会空間内の視覚要素やメディアの機能が本格的に考察の対象となってきたという点に関しては、本潮流の歴史的意義は否定のしようがない。とはいえ、「芸術」を意識的かつ性急に当時の政治的コンテキストの中で「道具化」しようとした結果、「芸術」

や「美的・感性的経験」の本来の有り様を矮小化し、また芸術科の教科としての自立性すら危うくしかけたという事実は、やはり批判的に捉えざるをえない。レーグラールが一貫して指摘してきているように、芸術作品の持つ政治性は、むしろ「それが実践的な生活に対して持つ距離」の中にこそ潜んでいるのであり、芸術教育の政治的意義にしても、異質なもののや一義的でないものにあえて積極的に関わり合おうとする精神的態度において「間接的に」主張されるべきものだという気がする。そう考えれば、このレーグラールの考察から、たとえばヴォルフガング・ヴェルシュの議論に接続することも不可能ではあるまい。Wolfgang Welsch: *Ethische Konsequenzen der Ästhetik. Eine Plädoyer für ästhetische Bildung*, in: *Denken und Lernen mit Bildern. Interdisziplinäre Zugänge zur Ästhetischen Bildung*, hrsg. v. Rolf Niehoff und Rainer Wenrich, München 2007, S. 254-273.

- 16 この対談に先立って、筆者は改めて「ライプツィヒ造形美術館（Museum der bildenden Künste）」を訪れたほか、筆者がハレ大学勤務時代に知己を得た美術史家ハインリヒ・ディリー教授（Heinrich Dilly）を訪ね、お話を伺った。ライプツィヒを中心とした旧東独での芸術運動をはじめ、新ライプツィヒ派周辺の近年の動向や展開などに関して同教授の見解を傾聴できたことは貴重な経験であった。旧東独時代の画家たちとなると、バート・フランケンハウゼン（Bad Frankenhausen）の記念堂のパノラマ画「農民戦争」で有名なヴェアナー・テュブケ（Werner Tübke, 1929-2004）の名が挙がるが、氏はその政治的自己演出を批判的に捉える一方、絵画的にはむしろベアンハート・ハイジッヒ（Bernhard Heisig, 1925-2011）の作品により高い質を見て取る。これには同感である。しかし、芸術的な意味でより斬新だったのはヴォルフガング・マッテウアー（Wolfgang Matheuer, 1927-2004）だったというのが教授の見方である。また、新ライプツィヒ派に関しては、ハイジッヒの弟子で、ギャラリー「Eigen + Art」を後ろ盾に活躍するネオ・ラオホがとかく話題になるが、それに匹敵するインパクトを持った後身が育ってきていないことも批判的に指摘されていた。

- 17 特に旧東独時代のライプツィヒにおける芸術運動については、以下の文献を参照のこと。

Heinrich Klotz: *Geschichte der deutschen Kunst, Dritter Band Neuzeit und Moderne 1750-2000*, München 2000, S. 389-395, Volker Gebhardt: *Kunstgeschichte. Deutsche Kunst*, Köln 2002, S. 184-186. 日本語で読めるものとしては、ハンス・ベルティング『ドイツ人とドイツ美術—やっかいな遺産—』（仲間裕子訳）晃洋書房（1998）の訳者あとがき、および宮下誠『20世紀絵画 モダニズム美術史を問い直す』光文社（2008）の「間奏『旧東独美術』の见えない壁』の章が参考になる。

¹⁸ 今回、ヴァーナー氏はもとより、ベルリン芸術大学のプロジェクトを率いるヴァインダリッヒ教授との仲介の労を取っていただくことになったのは、同教授の下で研究助手を務めるエヴィリン・マイ氏（Evylin May）である。同氏は、かつては筆者自身も在学していたハンブルク大学でも研究助手を務めており、次の世代を担う若手研究者として意見を伺うことができた。マイ氏自身は実証主義的な研究に従事しながら、現行の潮流には批判的な姿勢を崩さない。芸術教育の根幹に関わるということから、アウトプットに基づく教育成果の質管理というあり方に批判的であるその一方で、コンピテンシーに基づく教育システムが、教育現場での過重負担に悩む多くの現場教員にとって、ある種の精神的な負担軽減になっていることも否定しない。大学教育における理念研究の立場からなされる現行の教育改革に対する批判を汲み取りつつも、現場においてなぜこうしたシステムが受け入れられ、一程度の支持を集めるのかについても理解を示しており、そのアンビヴァレンツな評価が印象的であった。現場の教師たちにしてみれば、出口オープンの状態、個々の教員が芸術教育の理念と向き合いながら、自分なりの答えを求めて日々の実践を行うよりも、何をどこまで教えればよしとされるのか、その課題と到達目標がその都度あらかじめ具体的かつ客観的に明記されているシステムの方が気が楽であることを理解するのは困難なことではないし、自己の課題達成感を自他ともに弁明するにもこちらの方が容易である。ここでも理念と実践の拮抗というテーマが改めて浮上してくることになる。

¹⁹ 今回のリーンケ氏の訪問は、ドイツ芸術教員連盟国際担当のマーク・フリツェ（Marc Fritzsche）氏のお取り計らいによって実現したものである。ここに記

してお礼申し上げたい。

²⁰ プロフィールのつくり方としては、他にも「音楽」や「自然科学」あるいは「フランス語」といったものが知られているということだが、同じベルリンでもたとえばシャーロットンブルク地区ではそういった教育政策はなされていないという。

²¹ Profil, URL: <http://www.picasso-grundschule.de/unsere-schule/profil/> [閲覧: 2016年4月2日] および Unsere Schule, URL: <http://www.picasso-grundschule.de/unsere-schule/> [閲覧: 2016年4月2日]

²² 周知のように、他の多くの州では基礎学校は4年制となっているが、ベルリンでは6年制である。

²³ とはいえ、財政的にはかなり厳しい面もあることをヴァーナー氏は否定しない。それゆえ、いろいろな工夫がなされている。本基礎学校では、毎年度生徒一人あたり6ユーロを徴収し、それを全体の画材や器具の購入費にあてることで、子どもたちがその都度家で買って持ってくる必要がないよう配慮しているという。

²⁴ 総じて言えば、各学年とも週2時間の芸術科の授業があり、それに加え自由選択としてガラス工芸、木材工芸、陶芸、コミック、映画、縫い物などのコースが同じく週2時間、さらにここで紹介した特別プログラムが用意されているというわけである。

²⁵ 参考までに現在のベルリンの統計データから関連事項を列挙しておきたい。ベルリンは、2014年現在で人口は、約346万9千人。うち外国人居住者は約49万5千人である。<https://www.statistik-berlin-brandenburg.de/statistiken/inhalt-statistiken.asp> [閲覧: 2016年4月2日] しかし、2012年の段階ですでに住民の27.4%が移民の背景（Migrationshintergrund）を持っているほか、特に21歳以下の住民を見た場合、移民の背景を持っていないグループの比率は全体の57.2%となっており、それ以外は移民の背景を持った青少年か外国人ということになる。Bildung in Berlin und Brandenburg 2013. Ein indikatorengestützter Bericht zur Bildung im Lebenslauf. statistik Berlin Brandenburg, URL: https://www.bildungsbericht-berlin-brandenburg.de/pdfs2013/bildungsbericht_2013.pdf, pp. 25-26. [閲覧: 2016年4月2日]

²⁶ これについてはヴァーナー氏も率直に認めてい

る。たとえば同じベルリンでもクロイツバーク地区 (Kreuzberg) の学校に足を踏み入れれば、かなり違った様相が展開することになるだろうという。とはいえ、筆者が観た芸術科の授業はかなり例外的であったようで、そもそも「インクルージョン」の精神を掲げる学校として、多くの学習グループは異学年編成であるばかりでなく、多様な障害をもった生徒や特別な支援を必要とする生徒たちの混ざった混成クラスになっているのだという。

²⁷ ツォローギッシャーテン駅から南に僅かばかり下った Bundesallee (Bundesallee) 沿いに面したベルリン芸術大学の別館に当該プロジェクトのオフィスはある。この別館は、ハーデンバーク (Hardenberg) 通りにある、威圧感さえ与える高い天井と贅沢に過ぎる部屋の広さに冷たい印象を与える殺風景な設備が記憶に残る本館の建物とは違い、全体としてこじんまりとしている。ヴァインダリッヒ教授は、現在、同大学の芸術教育部門 (Institut Kunstdidaktik und Ästhetische Bildung) に所属し、空間の問題を軸に学校と大学、各種文化研究所の交流をベースにおいた基礎学校芸術科教員の養成に携わっている。

²⁸ 本ピカソ基礎学校は、2014 年以來ベルリン芸術大学のヴァインダリッヒ教授のセクションとパートナー提携を結び、研究協力体制をつくりあげている。

²⁹ http://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrplaene/Rahmenlehrplanprojekt/amtliche_Fassung/Teil_C_Kunst_2015_11_10_WEB.pdf [閲覧: 2016 年 8 月 19 日]

³⁰ 本学習指導要領 3 ページに掲載のダイアグラムを参照のこと。4 ページ目がその説明となっている。

³¹ もっとも、コンピテンシー指向による芸術の授業の批判者を自認しているとはいえ、ヴァーナー氏自身はそれを頭から否定しているわけではない。個々の生徒が何をどこまでできるようになっているのかというコンピテンシーを、A から H にいたる 8 段階で規定された到達レベル (Niveaustufe) をもとに評価することによって、多様な能力と関心を持つ生徒からなる多元化された混成クラスにおいても、それぞれの状況と能力を配慮した個別化された授業 (つまり、同質集団において一斉に同じものを学ぶのではない授業形態) が可能になるのだという。もっとも、それ

はあくまで理想であって、そのためにはマルチ・プロフェッショナルなチームが不可欠となるという。

³² 本報告の前半部分で取り上げたシュルツ氏同様、ヴァーナー氏もまた連邦制という政治制度が教育問題に及ぼす弊害を指摘する。それはまさにここで触れている話に関わる問題でもある。つまり、ドイツでは、各州で選挙がある度に半ばお決まりのように教育政策が選挙戦の争点の一つとして持ち出され、かなりイデオロギー化された仕方議論が展開されることになり、選挙の結果次第では教育政策が大きく転換する可能性も少なくない。それは、一方で教育政策の「継続性」を脅かす結果になりかねないというのである。

³³ とはいえ、ヴァインダリッヒ教授は、そのあたりのことが現場サイドに対し必ずしもよく説明されていたとはいえないとして、しばしば受ける誤解を遺憾に思っているようであった。

³⁴ とはいえ、この件について筆者自身は残念ながらまだ確認できていない。

³⁵ あたかも批判の矢面に立たされている感のあるヴァーナー氏ではあるが、この点についてはヴァーナー氏のスタンスはリーンケ氏のものと変わりはない。

³⁶ 本評議会は、文化政策やメディア政策に関わる政治的に中立な諸組織によって 1981 年に結成されたもので、「諸連合の連合 (Dachverband der Dachverbände)」としての意味合いを持ち、あらゆる次元において文化政策の問題に取り組む超領域的機関である。現在は、8 つの部門から構成され、都合 246 の諸組織を配下に置いている。参照: Was ist der Deutsche Kulturrat e.V.?, URL: <http://www.kulturrat.de/druckansicht.php?detail=170> [閲覧: 2016 年 4 月 4 日]

³⁷ このポジションに関しては、アネット・フランケの以下の書に纏められた批判的な整理が参考になる。Anette Franke: *Aktuelle Konzeptionen der Ästhetischen Erziehung*, München 2007、特に S. 200-230。この中でフランケは、現代ドイツを代表する 7 つの美的・感性的教育論の潮流の一つとして取り上げている。本報告におけるリーンケ氏のスタンスの理解を円滑にすべく若干補足的に本コンセプトについても触れておきたい。そもそもは、先頃逝去したパダボーン大学のヘルガ・ケンプ＝ハンゼン (Helga Kämpf-Hansen) が 2001 年に打ち出し

たコンセプトで、日常生活と芸術および科学の相関性の確立を目指し、最近年の現代美術や美学研究動向の理解に加え、脳科学や認知心理学の最新の成果を盛り込んで論拠とすることで、旧来の芸術教育論の超克を図ろうと企てているところにその特徴がある。中でも特に美学者ヴォルフガング・ヴェルシュ (Wolfgang Iser) の掲げる「感性的思考 (Ästhetisches Denken)」の議論に大きく依拠し、芸術経験、なかんずく現代美術の経験が、深まる不透明性やラディカルな多元性に彩られた現代社会において、その多元性に耐えつつ、様々な差異や異質性と向き合う中で、それらへの感受性を失うことなく自らの方向感覚を養い、行動するための行為コンピテンシー (Handlungskompetenz) を培うのに資するものであるという発想に今日における芸術教育の正統性の根拠を見いだそうとする。個々の学習者の個人的な関心や発想にウェイトを置いた極めてオープンなスタンスの自己探求型の教育コンセプトであり、「構成主義教育」観との親近性が指摘されている。とはいえ、もともと大学生や一般市民を相手に発展させられた理論であり、学校教育の現場における実践に馴染むコンセプトであるかどうか疑念が差し挟まれるほか、リーンケ氏も指摘するように、社会性や統合性といった課題への配慮の薄さも批判の対象となっている。さらに、しばしば現代美術をモデルとして制作活動を行うために、多くの作品がインスタレーション的なものになりがちで、他方伝統的な絵画制作などの表現手段がなおざりになる傾向があることも指摘されている。しかし、そうした難点を抱えつつも、芸術教育をめぐる議論が、現代社会における「芸術」の認識はもちろん、社会的・文化的コンテキストにおけるその位置価値の例証になっているという点ではやはり興味深いものがある。