

# 多元文化社会における芸術教育の可能性とその視座

—近年のドイツにおけるいくつかの理論的展開について—

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

アメリカ合衆国における政権交代に伴う動揺も未だ収まらぬ中、ヨーロッパ各地で極右勢力の台頭を招いた折からの難民問題に加え、悪化の一途を辿るトルコ共和国政府との外交関係はもとより、2週間後にはその後に続くフランスやドイツの総選挙の行く末を占う一つのバロメーターともみなされるオランダ総選挙を目前に控え、政情穏やかならぬ緊張感の漂う初春のドイツを訪れた。平成27年度科学研究助成事業による個人研究「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る。以下は、その報告書である。

キーワード：現代ドイツ、教育改革、芸術教育、現代美術、多元文化社会、芸術的陶冶、文化的陶冶

## 1. 訪問日程

3月1日(水)フランクフルト着  
3月2日(木)ライナー・ドーナント氏(美術史家・フランクフルト大学非常勤講師)との対談<sup>1</sup>:(フランクフルト)  
3月3日(金)ラントグラフ・ルードヴィッヒス・ギムナジウム訪問(授業参観):(ギーセン)<sup>2</sup>  
3月6日(月)カール＝ペーター・ブッシュキュレ教授(ギーセン大学)訪問:(ギーセン)  
3月7日(火)ヴァイディッヒ・シュレー訪問(授業参観):(ブッツバッハ)  
3月8日(水)ラントグラフ・ルードヴィッヒス・ギムナジウム再訪問(授業参観):(ギーセン)、ルードヴィッヒ・ドゥンカー教授ならびにマーク・フリッチェ講師訪問<sup>3</sup>(ギーセン大学):(ギーセン)  
3月9日(木)マックス・フックス教授(デュースブルク＝エッセン大学)訪問:(エッセン)  
3月12日(日)フランクフルト発

## 2. 調査の目的および調査対象地域

1995年の「TIMSS<sup>4</sup>」、わけても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(「PISAショック」)を背景に、旧来の教育制度に対する危機意識が広く共有されることになったドイツでは、「アウトプット」に基づいた質管理をベースとする大掛かりな教育改革が始まる。それは、目下支配的な実証主義的教育研究、教育活動の経済的効率化の潮流などともあいまって、大学教育の見直しまで射程に含めた包括的な改革として展開することになる。

こうした中で学校教育を構成する諸教科の中でも、造形芸術や音楽、演劇などをはじめとする、いわゆる「美的・感性的教科(ästhetische Fächer)」の周縁化が改めて危惧されるようになり、以来「芸術科(das Fach Kunst)」の周辺でもその存在意義や既存の芸術教育の理念、教育方法論の見直しをめぐって活発な議論が展開されるようになる<sup>5</sup>。本調査旅行の目的は、そうした状況を、すでに刊行されている理論書や学術論文のみならず、実際に現地に足を運び教育現場を視察するとともに、現行の議論やディスカールをリードするさま

ざまな研究者や論者を訪ね歩き、意見を交わし、聞き取り調査を行うことでより適切にかつ深く理解することになった。

昨年度の調査<sup>6</sup>では、首都ベルリンと旧東独の代表的な都市であるザクセン州の州都ライプツィヒを中心に研究者や学校を訪ねた。それに対し、今回の調査ではドイツの中央西部に位置するヘッセン州のギーゼン、ドイツ西部に位置するノルトライン＝ヴェストファーレン州のエッセンを中心に調査を行った。その際、着眼点として、昨今の移民の大量受け入れなどを受け文化的多元化に拍車のかかる現代ドイツ社会にあつて、芸術教育理論の新たな展開がそこにかなるポジショニングをしようとしているのかについて感触を得るとともに、他方では、それらが進展する現代のメディア社会や芸術運動の動向をいかに捉え、反映させようとしているのかについて把握することを念頭に置いた。以下に理論面と実践面からそれぞれの調査成果について報告する。

### 3. 調査内容とその成果

#### 3. 1. 理論研究の現場から

##### 1) カール＝ペーター・ブッシュキューレ(ギーゼン大学)

近年のドイツでは、現代美術のさまざまなストラテジーを芸術教育のコンセプトに取り込もうとする芸術教育論が大きな潮流の一つをなしている。その中でも、とりわけ鮮明にこの方向性を打ち出していることで注目に値するのが「芸術的陶冶(Künstlerische Bildung)」と呼ばれるポジションであり、その最も著名な論者の一人が今回訪問することになったカール＝ペーター・ブッシュキューレ教授(Carl-Peter Buschkühle, 1957-)である。同氏は、2007年以来、ユストゥス・リービヒ大学ギーゼン(Justus-Liebig-Universität Gießen) (通称ギーゼン大学)で芸術教育学研究所に講座を持つ。

この「芸術的陶冶(Künstlerische Bildung)」というコンセプトについて、ブッシュキューレ氏がその輪郭をはじめ本格的な仕方で公にしたのは2001年のことである。シンポジウムに

際して出版された編著『芸術的陶冶のパーспекティブ(Perspektiven künstlerischer Bildung. Texte zum Symposium Künstlerische Bildung und die Schule der Zukunft)』、とりわけそのオープニングを飾るプログラムの論考「芸術的陶冶のアウトライン(Konturen künstlerischer Bildung)」がその嚆矢となる<sup>7</sup>。爾来反響を呼びつつ少なからぬ賛同者や支持者を集め、さまざまな研究が相次いで発表されている。ドイツにおける芸術教育の最新の潮流を整理分析したアネッテ・フランケ(Anette Franke)は、2007年の著書『現代美的・感性的教育のコンセプト(Aktuelle Konzeptionen der Ästhetischen Erziehung)』において本コンセプトを現代の7つの支配的な潮流の一つに数え上げ、実に50ページ余を割いてその紹介と説明にあてている<sup>8</sup>。その破格の扱いからも、当該潮流に対する関心の高さが伺える。筆者自身も、ささやかながら以前にこの潮流について紹介したことがある<sup>9</sup>。昨年は、ブッシュキューレ氏の前任校であるハイデルベルク教育大学時代の同僚で、同氏とのつながりの深いマリオ・ウアラス教授(Mario Urlass, 1966-)が来日し、初等教育における「アート・プロジェクト教育実践」について紹介<sup>10</sup>するなど、本邦でも関心は高まりつつあるものと思われる。

本コンセプトの最も魅力的な点は、何よりもそれが現代の社会とそこに生き、育っていく人間の在り方を問うことに始まり、現代社会への鋭い問いかけとその極めて斬新な関わり方をとりわけ現代美術に見て取り、そこから咀嚼したエッセンスに依拠しつつ芸術教育理論を立ち上げようとしているところにある<sup>11</sup>。価値観やものの見方や捉え方をめぐる原理的な「多元性(Heterogenität)」をメルクマールとする同時代の社会現象や文化現象への鋭い洞察が、その多元性の中での人間主体の形成を問う本議論の説得力をなす。社会の中で広く共有されてきた認識図式、支配的言説としての「大きな物語」(リオタール)が信憑性と拘束力を失ってしまったことが語られてから時すでに久しい。あたかも揺るぎないものであるかのように思われた近代の獲得物がその脆弱さ

を露呈させ、世の中の不透明感がいよいよ増しているこの時代にあつて、そこに生まれ育つ青少年が養い身につけるべき能力 (Kompetenz) や資質 (Disposition) とは何なのか。同氏は書く。「複雑に絡み合いながら前に向かって変容していく社会、多元的で矛盾に満ちた文化の中にあつて、自らの人生を自己決定しつつ生きていくということ (selbstbestimmte Lebensführung) は、多様性のただ中で自らの方向付けを行うことを個人に対して強いてくるだけでなく、メディアや日常世界における審美化の様々な動向に際して批判的な知覚を要求し、可能性を見だし見通しをつけるべくファンタジーや想像力を要求する<sup>12)</sup>。それゆえ「多元的な社会や文化の諸関係のただ中であつて個人が自立して方向を見定め、そのポジションを自ら決定できるような様々な能力やものの考え方<sup>13)</sup>」を養う教育が要請される。まさにこの「ポジショニングの能力」の育成こそ、「芸術的陶冶」が可能なる教育学的貢献の中でもとりわけ重要なものとみなしているものである<sup>14)</sup>。

さて、このブッシュキューレ氏の理論的考察の最も重要な支柱となっているのが、ヨーゼフ・ボイス (Joseph Beuys, 1921-1986) の芸術理論、わけでも「拡大された芸術概念 (Der erweiterte Kunstbegriff)」と、哲学者ヴィルヘルム・シュミット (Wilhelm Schmid, 1953-) の「生の技術 (Lebenskunst<sup>15)</sup>」の概念である。1997年に上梓された博士論文<sup>16)</sup>以来一貫してボイスの芸術論と教育論について取り組んできたブッシュキューレ氏であるが、数ある現代美術作家の中でも特にボイスに注目することになった理由について次のように語る。当初、ノルトライン＝ヴェストファーレン州のパダーボルン (Paderborn) で芸術を学び、みずからも現代美術のアーティスト・グループ「人工関節 (Das künstliche Gelenk<sup>17)</sup>」の創設メンバー・中核メンバーとしてさまざまなアクションやインスタレーションを行ってきた同氏にとってボイスへの関心はごく自然なもので、当時はまだボイスの影響はそこかしこに感じ取ることができたのだという。実際、同州の州都で

あるデュッセルドルフにはボイス自身が教鞭をとった「デュッセルドルフ美術アカデミー (Die Kunstakademie Düsseldorf)」もある。戦後ドイツの現代美術を代表する存在であるボイスは、「芸術」という概念を絵画や彫刻をはじめとした既成のジャンルや因習的な捉え方から解放し、人間学的観点から人間の創造的な活動の全般に押し拡げて捉え、それを「拡大された芸術概念」という概念で表現した。さらに、それを梃子に人間が「創造的に世界を決定していく」社会的・文化的変革の活動プロセスを「社会彫刻」と呼んで自らの活動を展開していった<sup>18)</sup>。しかし、ブッシュキューレ氏にとって、何よりボイスが「芸術」「哲学」「教育」という3つのテーマをその創作活動に結晶化させようとした人物であることが着目することになった最たる理由であるという。この点に関してボイスは今なお比類のない卓越した存在であることを力説してやまない。こうして、同氏は、以後ボイスの芸術理論の中核概念であつた「拡大された芸術概念」と「社会彫刻 (Sozialplastik)」を芸術教育理論のコンテクストにおいて咀嚼することに努めることになる。

これに対しシュミットの理論の方は、ちょうど博士論文執筆後、ボイスの芸術理論における教育学的要素を抽出しつつ現代社会のコンテクストにおけるアクチュアルな問題に接続する方法を模索していた最中で出逢つたものだという。同哲学者とは今では個人的にも友人関係にあるという。シュミットの「生の技術」の議論は、1989年の「ベルリンの壁崩壊」以降の政治的・社会的変容を背景に構想されたもので、まさに価値的に多元化された複雑な現代社会にあつて、矛盾に満ちたその現実を前に、いかに個人がなお自覚的に (bewusst geführt) 肯定に値する (bejahenswert) 「生」を構築 (gestalten) していくかについて説いたものである。そこでシュミットは、古代のストア派以来18世紀末まで受け継がれてきた伝統を再び取り上げ再評価するとともに、近代以降の社会的発展、とりわけ現代社会の実情に鑑みてそれにふさわしくその刷新を試みる。そして、ミッシェル・フーコーの議論などにも触



れつつ、それを「生きる技術(Kunst des Lebens, Kunst zu leben)」として提示する。その中で、自己の同一化をベースにおく近代の主体論や旧来的なアイデンティティ概念からの離脱をはかる一方で、にもかかわらずポストモダンの恣意性に堕さない、多重的な側面をもったしなやかで、にもかかわらず「一貫性ある主体(Das kohärente Selbst)」の可能性を模索するのである<sup>19</sup>。

ブッシュキューレ氏は、これらの概念装置を梃子に今日における「芸術」の意味を問い直し、現代社会の要請にかなった芸術教育の在り方を探求する。そのプロセスにおいて、自らの理論的ポジションを旧来の芸術教育論から峻別し、それらに対する差異を先鋭化させていく。たとえば、先のプログラムの論考の中では、主体の「自己経験」と「自己形成」に大きなウェイトを置くゲアト・ゼレ(Gert Selle, 1933-)の芸術教育論と、「美的・感性的合理性(Ästhetische Rationalität)」を掲げ「解釈」を通じた芸術作品との知性的な関わりを強調しつつそれを梃子に逆にゼレのような主観主義的なスタンスの限界を乗り越えていこうとするグンター・オットー(Gunter Otto, 1927-1999)の晩年の芸術教育論が既存の支配的潮流の両極として挙げられる。そして、まさにそれらを批判的に乗り越えるべきものとして「芸術的陶冶」の理論が定位される。後期オットーに連なる「美的・感性的教育(Ästhetische Erziehung)」のコンセプト、あるいはそれが依拠する哲学者ヴォルフガング・ヴェルシュ(Wolfgang Welsch, 1946-)の唱える「感性的思考(Ästhetisches Denken)<sup>20</sup>」などを批判しつつ、自らのポジションをそこに対置するのである<sup>21</sup>。求められるべき新たな芸術教育論は、芸術の問題を教授学の目的のために矮小化するものであってはならず、あくまで「芸術から(aus der Kunst heraus)<sup>22</sup>」考えられた「芸術としての芸術教授学(Kunstdidaktik als Kunst)<sup>23</sup>」でなければならぬという。上記の「感性的思考」の潮流に対しては、今回のインタビューでは、確かに狭義での芸術作品を越えて日常のさまざまな領域や経験世界に教育活動や思考活動を展開

させていく新たな可能性を与えたという意味において一定度の評価が与えられる一方、この発想の中にもっぱら観照的・享受的・受動的な姿勢に終始しかねない傾向が潜んでいることが指摘された。それに対し同氏は、ボイスの「社会彫刻」のコンセプトに連なる能動的で行動的なスタンスを強調する。「誰もが芸術家である(Jeder Mensch ist ein Künstler.)」というボイスの有名なテーゼは、今日の我々の耳には一見ひどく誇張の効いたメタファーか、さもなければ過ぎ去りし時代の大袈裟なユートピア思想のようにも響きかねないが、このボイスの「芸術家」概念をブッシュキューレ氏は「自らの生をかたちづくる者(Gestalter eigenes Lebens)」と読みかえることで、自己形成・自己教育への提言として理解し、これを社会改革をも含意した「陶冶論(Bildungstheorie)」として昇華しようとする<sup>24</sup>。その上で、それを芸術科という一教科の指導原理であると同時に、それを越えた超領域的な一般的教育原理という二重の意義において提示するのである<sup>25</sup>。

ここでブッシュキューレ氏は、上記のコンセプトがより具体的な内実を得られるよう、教育内容が單元ごとにさまざまな要素や表現手段に分け隔てられた芸術科の伝統的な授業形式にかわって、「芸術的プロジェクト(Das künstlerische Projekt)」の名のもと、むしろ複数の表現媒体や活動形式が取り込まれた複合的なプロジェクト型の授業形態を意識的に指向する<sup>26</sup>。2001年の論考で掲げられていた「芸術的プロジェクト」の理念は、その後2004年に発表された小冊子においてより具体的な仕方で把握しうるものとなる。そこでは、ボスニア出身の現代美術作家ダニカ・ダキック(Danica Dakić, 1962-)のビデオ作品「自画像(Autoportrait)」を手がかりに、映像・言語・音楽など複数のメディアを同時に活用し、そこにさまざまなコンテクストが輻輳し掛け合わされる現代美術の「多重展望性(Multiperspektivität)」という特徴とその意義が考察され、続いて学生のインスタレーション作品を例にありうべき「芸術的プロジェクト」の可能性が展望されている<sup>27</sup>。

ところで、上述のフランケは、この「芸術的陶冶」理論を考察するにあたって、ブッシュキューレと並んで本潮流の代表的な論者であるギュンター・レーゲル(Günther Regel, 1926-)やヨアヒム・ケッテル(Joachim Kettel, 1955-)を個別に取り上げ、そのアプローチの違いについて分析しているが<sup>28</sup>、ブッシュキューレ自身はその違いについて特に意識したこともはないと語る。同じ時代によく似た関心と問題意識からスタートして、結果的に同じようなポジションに至ったということであって、むしろそちらの方が重要だと説明するにとどまる。また、現代美術にインスパイアされたもう一つの重要な潮流である「美的・感性的探求(Ästhetische Forschung)<sup>29</sup>」の代表的な論者であるヘルガ・ケンプフ＝ヤンセン(Helga Kämpf-Jansen, 1939-2011)との理論的親近性についての問いに対して、以前から顔なじみではあったが、お互いのやっていることやその近さについてはようやくかなり後になって気がついたのだと返答するにとどまった。

以上、かなり大づかみにではあるものの、今回の聞き取り調査の内容も交えながらブッシュキューレ教授の「芸術的陶冶」論のプロフィールを紹介してみた。同氏のポジションに対しては、すでに少なからぬ批判がある。そして、その幾つかは正当なものであるように思われる。たとえばフランケは、ブッシュキューレをはじめ「芸術的陶冶」を主張する論者たちの依拠する「芸術」概念が、彼らの一様なボイスへの傾倒に見られるように、ある特定の理解に基づくものであり、それゆえ限定的なものでしかなく、にもかかわらずそれを選択的に芸術教育論の根拠づけに援用していることの問題性を指摘する<sup>30</sup>。また「多重展望性」などに基づく極めて要求の高い造形活動の理想は、あらかじめ学習者がさまざまな技術を包括的に使いこなせる資質を有し、それに見合った高度な前提条件を満たしているのなければ成立は難しく、それゆえ現状の学校制度の中でそれを望むのは容易でないこと、その意味で子ども達の現実的な学習条件を十分に考慮に入れた理論設定になっていないこと

を批判する<sup>31</sup>。さらに、本コンセプトの芸術教育理論から一般教育原理への一般化の主張に対しても、同様の議論が他の教科からも同じ権利でなされうことは念頭においておらず、一方的な議論に終始しているとして論難する<sup>32</sup>。しかし、そればかりではあるまい。主体のポジショニング能力の育成という着想自体はよいとしても、そこでのあるべきポジショニングの規範性は当然問われる必要があるかと思われる。とはいえ、そうした一連の難点を考慮に入れた上でなお、人間を取り巻く現代のメディア環境や社会環境のラディカルな変容、変わりゆく芸術や教育現場の実情に鑑みると、現代社会に生きることのさまざまな問題にアクチュアルに言及しようとする現代美術の戦略をヒントに芸術教育の刷新を試みる本理論のアプローチはやはり新鮮で魅力的であり、将来性を感じさせる。これについては、いずれまた紙面を改め立ち入って吟味したいと思う<sup>33</sup>。

## 2) ルードヴィヒ・ドゥンカー(ギーゼン大学)

今回、ギーゼン大学教育科学研究所で初等教育・前期中等教育領域を担当するルードヴィヒ・ドゥンカー教授(Ludwig Duncker, 1951-)に個人的に面識を得ることができたのは一重に前出のブッシュキューレ教授のお取り計らいによる。「プロジェクト学習(Projektunterricht)」などについての優れた研究で知られる教育学者で、最近では、幼小期における子どもの「蒐集活動(Sammeln)」とその文化的・教育的意義についての研究を進めるほか、児童期の子どもを対象とした哲学教育など、多彩な研究活動を展開している。本来同氏の専門領域は筆者が直接関わるころではないが、同氏は近年そこから美的・感性的教育の問題にも積極的な提言を行っており、またすでに本邦でも立ち入った紹介がなされていることもあって<sup>34</sup>、これを機会に折り入ってお話を伺うことにした。ここで筆者がとりわけ興味を惹かれるのは、ドゥンカー氏が掲げる「美的・感性的識字化(Ästhetische Alphabetisierung)」や「像＝イメージ・リテラシー

(Bildliteralität)」の概念や構想についてである。それらは、芸術教育をめぐる目下の論争の中心的なテーマに触れるものだからである。

ドゥンカー氏が、近年基礎学校における哲学の授業や美的・感性的教育 (Ästhetische Bildung) の問題に一層精力的に従事するようになった背景には、やはり現行の教育改革の潮流がある。そこに「教育制度の経済化 (Ökonomisierung des Bildungswesens)」をはじめ看過できない兆候を見て取り、その弊害を目の当たりにするにつけ、対極 (Gegenpol) を構想する必要性を痛感するようになったのだという。同氏の一見多様な研究対象領域も、その背後においては、ある一貫したポジションからなされている。それは、学校がまずもって「文化と取り組む場所 (Ort der Auseinandersetzung mit Kultur)」「文化的活動の場 (Ort kultureller Tätigkeit)」であるという原則的な理解である。ところで、ドゥンカー氏が美的・感性的教育について語る時、そこで念頭に置かれているのはいわゆる芸術科の授業のことではない。そうではなく、全ての教科に対して横断的な関係にある (quer liegen) 教育学的な要素を問題としている。たとえば、2015年に子どもの蒐集活動についての著作を編著として出版<sup>35</sup>した際も、やはりそれは広い意味での美的・感性的教育という文脈で執筆されており、現代の子どもの知覚 (Wahrnehmung) と関心を分析することを通して子どもの「自発的な (selbsttätig) 文化主体」としての側面に光を当てることにそのねらいはあったという。

上述の「美的・感性的識字化」や「像＝イメージ・リテラシー」の問題についても同様のことが言える。そこには、現行の教育改革を象徴するキーワードである「コンピテンシー (Kompetenz)」概念に批判的に取り組みつつ、それに対して「リテラシー」概念を導入する一方、「文章語の優越 (Dominanz der Schriftsprache)」にある現状を相対化し、補完するという意図がある。それゆえ、同氏は学校生活における図像＝イメージに与えられた不当に低い位置づけと著しく貶められた取り扱い方を批判する<sup>36</sup>。同氏によれば、本来学校

は従来の教育内容と並んで「図像＝イメージ」についての読み書き能力への導入 (Einführung ins Lesen und Schreiben der Bilder)」という課題を担っている。「図像＝イメージの文法 (Grammatik der Bilder)」「図像＝イメージ言語 (Bildsprache)」も文字同様に学ばれるのでなければならない。「美的・感性的識字化」という概念は、まさにこうした教育領域を表現するための「メタファー」として導入したものだという。文字など根本的な要素をマスターし、使いこなすことで文章が作れるようになるのと同様に「図像＝イメージ言語」も学び、活用することができるようになる。それによってはじめて「距離をおいた自立的なものの見方 (eine eigenständige distanzierte Betrachtung)」も可能になる。そのプロセスこそが「美的・感性的識字化」なのだという。その際、ドゥンカー氏は、近年急速に注目を集めつつある「図像＝イメージ理論 (Bildtheorie)」「図像＝イメージ学 (Bildwissenschaft)」とその研究成果に依拠する<sup>37</sup>。ここまで聞いた限りでは、商品化されたメディアと日常社会に対するイデオロギー批判的なスタンスを強く打ち出して1970年代に一世を風靡し、やがて限界に突き当たり終息していった「ビジュアル・コミュニケーション (Visuelle Kommunikation)<sup>38</sup>」として芸術教育の議論にも幾分通じるニュアンスがなきにしもあらずである。しかし、同氏によれば、それは必ずしも主眼として意図されているわけではない。ところで、「美的・感性的識字化」という概念は、そもそも1980年代後半に教育学者クラウス・モレンハウアー (Klaus Mollenhauer, 1928-1998) によって導入されたもので、その後オットーらとの間で激しい論戦が交わされるという歴史的経緯を持った、異論のある概念である<sup>39</sup>。教授自身、こうした背景は十分に考慮しているとするが、その上でなおモレンハウアー一人にこの概念の占有権があるわけではなく、またモレンハウアーのように批判的に捉える必要もないと話す<sup>40</sup>。

次に、その論考の中核となる「リテラシー」概念に目を向けたい。それを「コンピテンシー」概念と対比させて語るドゥンカー氏の議論に



は、同氏の教育に対する根本的なスタンスが垣間見えて興味深い。「数学的リテラシー」をはじめ、この「リテラシー」概念は教育学領域においてはすでに根付いた感があるというが、同氏が「コンピテンシー」概念ではなく、あえて「リテラシー」概念にこだわるには理由がある。まず同氏によれば、「リテラシー」概念は「コンピテンシー」概念よりも広いものである。等しく人間の「能力」に関わるものであっても、「コンピテンシー」概念の方は目下ドイツではもっぱら「計測可能なもの (das Messbare)」「資格付与的なもの (das Qualifizierende)」「コントロール可能なもの (das Steuerbare)」「アウトプット」といった狭い意味での「能力」の問題として、しかも、どちらかといえば個人の属性を示すものとして語られる傾向が強い。それに対し、「リテラシー」概念には個人のレベルを越えた「文化的な意味合い (kulturelle Bedeutung)」が含意されているという<sup>41</sup>。すなわち、そこには「文化的環境への同化 (Enkulturation)」と「個人化 (Individualisierung)」の「弁証法的関係」があらかじめ含まれている。然るに、このプロセスに対する考慮が「コンピテンシー」概念には欠如しているのだと話す。それはつまり、「リテラシー」概念にはドイツ語の「ビルドゥンク (Bildung)」概念(=教育・陶冶・教養)に近い発想があるということかという問いに、同氏は静かに頷いてみせる。

すでにここまでで明らかなように、ドゥンカー氏は現行の実証主義的な教育改革の潮流に対し、伝統的な「ビルドゥンク (Bildung)」概念を自覚的に擁護する立場を取っている。当該概念に関しては、しばしばその学問的厳密性の欠如に批判の矛先が向けられがちだが、ドゥンカー氏は逆に「新しいもの (das Neue)」「予め計画不可能なもの (das Unplanbare)」「創造的なもの (das Kreative, das Schöpferische)」「臨機応変なひらめき (spontane Idee)」「試行錯誤 (das Hin und Her)」に対してその余地を残し、教育活動に「オープンさ (Offenheit)」を確保するためにも、むしろある種の「不鮮明さ (Unschärfe)」は必要なのだとする。「ビルドゥンク」概念には、コンピテンシーの枠組み

(Kompetenzraster)では把握しきれない「意味」の「余剰 (Überschuss)」に対処する余地がある。それゆえ、こうした観点からみれば当該概念はかえって適切なものだと主張する<sup>42</sup>。

ここでドゥンカー氏は、ドイツの教育界における「コンピテンシー」概念の普及に大きな役割を果たすことになった、2003年に連邦教育研究省 (Bundesministerium für Bildung und Forschung)の委託に基づいてエックハート・クリーメ (Eckhard Klieme)らが草した『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)<sup>43</sup>』(通称『クリーム鑑定書』)を引き合いに出す。そして、そこで見られる計測可能かつ実証的に検証可能とされる「コンピテンシー」段階に基づいた教育コンセプトの陶冶理論的な根拠付けの在り方に大きな疑念を差し挟む。そして、歴史的に大局的な視点に立って、現行の支配的潮流を1960年代から1970年代にかけての教育的潮流の「ロールバック」と見なし、古いものが「新たな概念」を伴って回帰しているに過ぎないと指摘する。かつての時代には「学習目標指向 (Lernzielorientierung)」のキーワードのもと教育成果の検証が声高に主張されたが、挫折し、やがて「行動指向 (Handlungsorientierung)」の流れに取って代われ、再び幾分なりともオープンさを取り戻すことになったのだという。ドゥンカー氏は、現行の教育学的潮流に対する批判とその見直しを要求する声は一層高まりつつあると受け止めており、そこにかつてと同様の展開の可能性を見ているようであった。その意味で、同氏の今後更なる果敢な取り組みが期待されるところである。

### 3) マックス・フックス (デュースブルク=エッセン大学)

半日制学校の長い伝統を持つドイツでは、子どもたちの午後の活動を支援するべく児童・生徒を対象とするさまざまな文化教育関連の制度や施設が発達しており、インフラも含めて充実した内容を保っている。こうした学外での広い意味での文化教育に携わる活動領域

を「文化的陶冶(Kulturelle Bildung)」という。そして、ドイツにおいてこの領域で恐らく最も著名な人物が、今回デュースブルク＝エッセン大学(Die Universität Duisburg-Essen)に訪ねたマックス・フックス教授(Max Fuchs, 1948-)である。現在は、名誉教授(Honorarprofessor)として同大学で一般教育学の講義を担当している。夥しい著作の数々<sup>44</sup>はもとより、「文化的陶冶」の活動全般を支援する研究機関である「レムシャイト・アカデミー(Akademie Remscheid für Kulturelle Bildung)」を所長として1988年から2013年まで四半世紀に亘って率いてきたほか、文化政策やメディア政策に関わる政治的に中立な246の諸組織を配下に置く「ドイツ文化評議会(Deutscher Kulturrat)<sup>45</sup>」の会長を2001年から2013年にかけて12年に亘って勤めるなど、文字通りドイツにおけるこの領域における活動と展開を刻印してきた人物と言って差し支えない。もとより筆者自身の根本的な関心は、美的・感性的教育の問題を文化政策的な観点から捉えることにあり、今回同氏を訪れたのも、現行の教育改革を文化陶冶的・文化政策的な観点からみた時、どんなことが言えるのかについて伺ってみたいと思ったからである。

フックス氏自身は、自らをもっぱら当該領域の理論家として位置づけており、これまで著作活動や講演活動を通じて一貫してその理論的底上げに身を捧げてきたつもりだと話す。そう語るや、徐に机の上のペンを取り上げ、紙に円を描き、そこに「芸術的陶冶(Künstlerische Bildung)」と書き付ける。続いてその外に更なる円を付け加え「美的陶冶(Ästhetische Bildung)」、「感性的陶冶(Asthetische Bildung)」と書き加え、最後にその外枠に「文化的陶冶」と書き入れる。そして、この「円環モデル(Kreismodell)」において自らのコンセプトを説明しはじめる<sup>46</sup>。理論的には、氏の論考にしばしば登場するヘルムート・プレスナー(Helmuth Plessner, 1892-1985)の哲学的人間学やエルンスト・カッシーラー(Ernst Cassirer, 1874-1945)の文化哲学、ピエール・ブルデュール(Pierre Bourdieu, 1930-2002)の文化社

会的考察やクラウス・ホルツカンフ(Klaus Holzkamp, 1927-1995)の心理学研究、ヴォルフガング・クラフキ(Wolfgang Klafki, 1927-2016)の一般教授学などにとりわけ大きな影響を受けてきたと話す。

ところで、この「文化的陶冶」というキーワードであるが、日本語として聞き慣れないばかりか、ひどく抽象的な印象が拭いきれないのが正直なところではないだろうか。むろん、翻訳の問題もあるが、実はドイツ語においてもこの「文化的陶冶」という名称は歴史的に比較的新しい概念である。先行する概念としてあったのは「ミューズの陶冶(Musische Bildung)」である。この名称は古代ギリシア神話に登場する9人の女神からなる諸芸術の守護神に準えたもので、それ自体としてみれば、まさに全ての学芸領域を包括する適切な概念であったはずである。しかしながら歴史上の「ミューズの陶冶」概念は、「近代社会」に対抗するものとして構想されてきたという経緯があり、非合理主義的で反民主主義的な傾向を強く宿していた<sup>47</sup>。加えてその唱道者の少なからぬ部分が後にナチスのイデオロギーに加担するなど、歴史的に負荷を負っている(belastet)いわば手垢のついたターミノロジーであった。そこで、戦後、とりわけ60年代以来の学生運動による批判を経る中で、それに替わるニュートラルな表現として使われるようになったのが当該概念であった<sup>48</sup>。

「文化的陶冶」は、ドイツならではの教育領域として戦後独自の発展を遂げてきた。しかし、目下ピサショック後の教育改革の中で学校制度が全日制に移行するにあたり、これら一連の制度は改編を余儀なくされつつある。その中で文化教育関係施設やその関係者らは、これまでのように学外での活動に終始するのではなく、むしろ「学校づくり(Schulentwicklung)」のサポートを通して直接学校教育の中に積極的に乗り込んでいく方向で体制替えを行いつつある。これが文化的なプロフィールづくりを考える学校サイドの利害とも一致し、さまざまなコーポレーションがなされるようになってきている<sup>49</sup>。こうした中



で各州の教育庁とも協調し、シンポジウムやワークショップ、講演会などを通じて啓蒙に働きかけるなど、学校教師たちの目を文化教育に向けるべく多種多様な活動が展開されている。そこでは様々なカリキュラムやプロジェクトの提案などもなされていると伺った<sup>50</sup>。

近年この「文化的陶冶」にまつわる活動や事業は、かつてなく活性化してきており、学術研究領域においても目覚ましい発展を遂げている。その興隆ぶりは「Hype」が語られるほどである。それにしても、そうした状況をもたらした真の要因とは何であろうか。フックス氏は、そこにドイツにおけるピサショック以降の教育改革における一連の政策との関連性を推測する。つまり、学校教育における認知教科の一層の強調と重点化、こうした学力向上政策の中で引き起こされてきている子どもたちへのプレッシャーの高まり、授業の試験対策化といった弊害に対する「補償的な現象 (Kompensationsphänomen)」である可能性は否定でないという。認知的なものが青少年の教育にとって極めて重要な役割を果たすことは言うまでもないが、そこに偏って人間教育の全体性を見失ってしまっているのではないか。そのことに人々が気づきつつあるのではないか。

とはいえ、フックス氏は、だからといって実証主義的教育研究の流れをそれ自体としてイデオロギー的に拒否したりはしない。その歴史的な役割についてはむしろ積極的に評価しているほどである。ドイツも戦後しばらくの間は戦前からの流れを汲む精神科学的教育学の強い伝統が生きており、政治的に異論のある教育学者たちも少なからず大学のポストに就いていた<sup>51</sup>。そうした中で、価値中立を標榜する実証主義的教育研究、とりわけ実証主義的社会研究 (Empirische Sozialforschung) の潮流<sup>52</sup>は単に新鮮であっただけでなく、脱ナチス化政策の上でも重要な政治的役割を果たしたのだという。巨視的な目で見れば、現在支配的となっている実証主義的教育研究の潮流<sup>53</sup>も、ある種のサイクルの再来としての側面があるのかもしれない。いずれにしても、だと

すればそれに対抗する潮流は必ず起こるのであろうし、「文化的陶冶」というポジションもまさしくそこに資するものであるとフックス氏は話す。認知科学にウェイトをおいたネオリベラルな教育学的潮流の彼岸で起こりつつあるより包括的な新しいカンターバランスに希望を結びつけているという意味で、同氏のスタンスには共感するところが大きであった。

それでも、なおある根本的な疑念は払拭しきれない。「文化的陶冶」の理念をどう語ろうと、それが「文化 (Kultur)」という極めて問題含みの概念に根ざした考え方であることに変わりはないからである。それは、包括的で、極めて抽象度が高く、さまざまな矛盾に満ちてさえている<sup>54</sup>。果たしてその言葉で意図されているのは「目標 (Ziel)」なのか「結果・成果 (Ergebnis)」なのか、はたまたそこに至る「プロセス (Prozess)」のことなのか。「規範的なもの (normativ)」が問題なのか、それとも「記述的なもの (deskriptiv)」なのか。加えて、後発的な近代社会であったドイツ語圏の国々では、英米やフランスの文明観に対置するものとしての強いパトスがこの概念に込められてきたという歴史がある。「文化」概念は政治的に乱用されやすく、実際、歴史の中で幾度となくイデオロギー的に誤用されてきた<sup>55</sup>。また、この概念をめぐる議論がともすると実に容易く安易で不毛な「文化相対主義 (Kulturrelativismus)」に墮しもすることは周知の通りである。それゆえ、ぜひとも伺ってみたかったのは、にもかかわらず何故今なお「文化」概念にこだわるのか、なぜ今この時代にあえて「文化的陶冶」について語らなければならないのかという点についてである。

フックス氏自身、こうした「文化」概念をめぐる陥穽には自覚的である。曰く「文化」という言葉がもてはやされ、無闇に振り回される時には決まって何かの問題が覆い隠されたり、市民や国民の関心を政治的に逸らすイデオロギー的な目的で使用されることが少なくない。この言葉には確かにそうした隠蔽機能がある。その意味で、現行の「文化的陶冶」をめぐる「Hype」も、仔細に分析していくなれば、例えば、

ネオリベラルな主体 (Subjekt) = 消費者の育成に密かに繋がっている可能性は否定できないという。グローバル資本主義の体制にコンフォームで享受的な人間像・消費者像の涵養に繋がっていないとも限らない。グローバル資本主義のシステムに内在する問題を覆い隠し、その中で起こっている貧富の拡大や、社会的な不平等、それに対する批判的な眼差しを摘み取ろうとしているのかもしれない<sup>56</sup>。目下、ドイツにおける「文化的陶冶」の領域の活動の最大のスポンサーである「メアカトーア財団 (Stiftung Mercator)」は、その寛大な寄付や援助<sup>57</sup>なしにはこの領域の発展など想像もつかないほど重要な存在となっているが、それがまさにグローバル資本主義の中で巨万の富を築いた多国籍企業であることの意味も批判的に捉える必要がある。そうであればなおさら、我々は「文化 (Kultur) — 陶冶 (Bildung) — 主体 (Subjekt)」というトリアーデが確かな内実を持つべく努力しなければならないとフックス氏は語る。というのも、同氏によれば、そのいずれもがともすると反ヒューマニズム的な「抑圧のイデオロギー (Unterdrückungsideologie)」に転化しかねない危険性を内在的に秘めているからである。それゆえ、フックス氏は、これまでの理論的努力を「文化に対する批判 (Kritik der Kultur)」を前提として含んだ「批判的文化教育 (Kritische Kulturpädagogik)」へと導いていくことを唱える。1970年代のような「批判的思考 (Kritisches Denken)」が今再び要請されつつあるのだという。幾多の疑念にもかかわらず、「文化」という概念が「解放的 (emanzipatorisch)」で「人道主義的 (humanistisch)」な側面を失わず保持し続ける限り、拠り所にするのはなお可能であるとフックス氏は力説する。そして、この点に関しては楽天的 (optimistisch) なのだと言語する氏の力強い自信に満ちた横顔が印象的であった。

### 3. 2. 教育実践の現場から

#### 1) ラントグラフ・ルードヴィッヒス・ギムナジウム (ギーセン)

ギーセンの旧市内からわずかに北に離れ

た、社会的な問題地域 (Sozialer Brennpunkt) ともされる場所に居を構えるラントグラフ・ルードヴィッヒス・ギムナジウム (Landgraf-Ludwigs-Gymnasium) は、1000人強の生徒を有し、市内の同種の学校の中ではもっとも小さい部類に入るといふ。今回の同校訪問も昨年度の学校訪問調査同様、ギーセン大学のマーク・フリッチェ氏の仲介とお取り計らいによって実現したものである。ギーセンのギムナジウムで教える美術教師ならば、ということでご紹介いただいたのが本校で造形芸術と哲学・倫理学を担当しているガブリエレ・ヒュルストゥルンク (Gabriele Hüllstrunk) 氏であった。学生時代にはヨーゼフ・ボイスなどに傾倒し、現代彫刻に携わっていたという。同氏からは、アビトゥーア対策の鑑賞の授業、倫理学、低学年の芸術科の授業など計2日におわたって4つの授業を参観させていただいたが、本記録では、とりわけ印象深かった「プロジェクト授業」について報告したい。

それは、「私—伝説 (Ichlegende)」というタイトルのもとに行われたドイツ語科との共同プロジェクトであった。「たえず異なる私—あるセルフポートレート— (Ich immer anders – ein Selbstportrait—)」という小見出しのもと自己および自己イメージの多様性をテーマに、絵画から彫刻、オブジェにいたるまで生徒たちがそれぞれ自分たちの意図にかなった表現方法を見出し、作品を制作するというものであった。この日は、「プロジェクト週間 (Projektwoche)」の締めくくりにあたる日ということもあって、翌日からの「学校開放祭 (Tag der offenen Tür)」の展覧会に備えての最期の準備の最中であった。異学年合同授業で、第7学年から第10学年までの生徒たち15名 (男子8名、女子7名、年齢的にはほぼ13歳から16歳) が参加していた。教室は、トルコ系、アラビア系、アジア系など、一瞥するだけでもさまざまな移民的な背景を有する子どもたちが入り混じった、旧西側地域の学校ではよく見られるマルチカルチュラルな様相を呈していた。教員としてはヒュルストゥルンク氏とドイツ語の教師、さらに教育実習生一名が参加していた。ちなみに、この「プロ

プロジェクト週間」というのは、ドイツの学校ではよく見られる特別活動的なカリキュラムである。本ギムナジウムの場合、全てのクラス編成が一度解かれ、生徒たちは50近いプログラムの中から4つを選び、そこから人数等に鑑みて振り分けられた上で、それぞれのプロジェクトで一週間に亘って活動することになっている。時間的なものも含め通常の授業の枠組みから離れた自由な活動や取り組みができるところにその特徴がある。制作場所は、学校内にある半地下で三部屋続きになっている美術工房(Werkstatt)であった。生徒たちは、制作に先立ってそのコンセプトづくりの段階で2度にわたって美術館を訪れ、「風景としての私？(Ich – eine Landschaft?)」というテーマのもと自分の心象に訴えかけてくる作品を探し出し、自分に引きつけながら分析し、それを自分の制作にどう活かせるのかについて立ち入った検討を行なっている。筆者が訪れた日には生徒たちはすでに作品制作に着手していた。一見すると完全な個別学習で、それぞれまるでバラバラな活動をしているように見えてしまうのだが、大きな枠組みの中でテーマについて生徒たちが互いに深めあった上で、その入念な準備活動と段取りがあればこそ可能になる制作活動活動であることは押さえておかなければならない。この日は、最後に全員が集まって共同で学校の入り口のホールに展示・飾り付けを行ない、解散した。それぞれの作品にキャプションが取り付けられ、さらに小さな説明用紙に各自の表現意図が書かれ、その横に添えられていた。

総じて生徒たちの作品は、手作業的な、職人芸的な洗練や小綺麗さ、巧みさ、繊細さ、仕上げの作業の丁寧さというよりは、むしろ表現力の強さにおいて際立っていた。小綺麗に卒なくまとめるというよりは、それぞれ荒削りで無骨ながら訴えかける力の強い作品が目立つのが印象的であった。共通のテーマのもとでありながら、パステル画や立体作品、廃品のテレビを用いたオブジェにいたるまで、他の生徒と同じような表現手段を選ぶ者がほとんどなく、それぞれ自分ならではの表現の

仕方と発想に確信を持つところから活動が展開されているのも強く印象に残った。指導教員がとりわけボイス以降の現代美術の洗練を受ける中で自らの教員養成時代を経てきていることが授業スタイルやそのコンセプト、完成作品を見ていてよく分かった。

さて、今回の聞き取り調査では、同氏はとりわけ2つの問題を憂慮すべきものとして挙げていた。芸術科教員の養成の問題と現在の子どもたちの状況についてである。同氏は教員養成課程において学生がまずもって十分な芸術制作の経験を積んでいることを極めて重要視する。芸術制作のプロセスを熟知してはじめてその教育的な議論も内実を得ると考えているからである。そして、まさにこの点に現在の大学における教員養成の不備の最たるものを見て取る。もう一つの問題は、現代社会におけるメディアの子どもたちに対するネガティブな影響についてであった。同氏は、それが子ども達本来の表現力や造形能力、美的・感性的な感受性を根絶やしにし、極めて受動的な体勢を形成させてしまうことを深く憂いていた。文化的にも社会的にも、そしてまた美的・芸術的な意味でも、芸術教育関係者は常に同時代の包括的な問題と正面から関わっており、常にその最前線に立っている。そのことを受け止めて日々の実践を行うべきだというのが同氏の信念であった。まさに我が意を得たりという思いがした。同氏の授業は、芸術であれ哲学であれ、そうした使命感を強く感じさせるものであったように思う。

## 2) ヴァイディツヒ・シューレ(ブツバッハ)

ヴァイディツヒ学校(Die Weidigschule in Butzbach)は、ギーセンから普通列車で15分ほどフランクフルト方面に走ったところにある田舎町ブツバッハにある。いつ果てるともなく続くなだらかな平原風景がふと途切れたときに姿を表すいかにもヘッセンらしい田舎町だが、フランクフルトへの通勤者が多く住む街だと聞く。ギーセンの街が第二次世界大戦中の爆撃でほぼ全焼し、壊滅的な打撃を受けたのに対し、ブツバッハはほぼ無傷で残っ



た。そのため、街中には中世以来の城壁の一部さえみることができるといえるほどに、中世的な雰囲気漂う魅力的な街であった。街の中心街にあるマーケットプラッツの周囲には、ファッハベルクハウス(Das Fachwerkhaus)と呼ばれる伝統的な建て方の建築が立ち並び、新たに修復された市庁舎などそれ自体16世紀の建物であるという。ちなみに当該校は、街の北側に位置する街唯一のギムナジウムであり、1200名ほどの生徒を抱えている。平面的で幾何学的な要素の強い、いかにも70年代的な白亜の建物が印象的な学校だが、周囲は閑静な住宅街で、ドイツならではの大きな邸宅が立ち並ぶ。その街並みを見ているだけでも、その裕福さは伝わってくるし、先に見たギーセンのルードヴィヒ・ギムナジウムが殺風景な社会的問題地区のただ中にあるのとは大きく異なる。移民の背景を持つ子どもたちの占める割合も15%程度と低く、その点でもルードヴィヒ・ギムナジウムとは異なっている。贅沢で余裕のある設備、いくつもの教室と準備室、工房を備えた美術科専用の棟も、他ではお目に掛かれないものであった。職員室もまるでカフェのように落ち着いた雰囲気、設備も申し分なく近代的であった。

このヴァイディッヒ学校で迎え入れてくれたのは、美術科のグドゥルン・ザルツ氏(Gudrun Salz)である。もともとはデュッセルドルフ芸術大学で石材のブロックなどを使った現代彫刻を学んでいたのだという。この学校では、3つほど授業を参観させていただいたが、何より興味深かったのは、やはり1998年以来続いている本学美術科の名物プロジェクト「ギャラリー 511(Galerie 511)」であった。これは現代美術作家の作品をテーマに学校内のある教室を借りて行うリコンストラクションの展覧会プロジェクトで、自由意志で集まった異学年の生徒達が教員のアドバイスを受けながら概ね1年間ほどをかけて計画するものである。そこでは、作家および作品の調査に始まり、作品選定、作品制作、ポスターおよびパンフレットづくりから作品研究および作品紹介、宣伝、オープニング・セレモニーに

至るまでを生徒たちが準備し、一般にも公開するかたちで行われている<sup>58</sup>。しかも、それぞれの作家には事前に事業について連絡し、その名前を公表することに対してその都度許可を取っているのだという。同校のホームページには1998年以来これまで行われた32におよぶ展覧会とそこで扱われた現代作家の名前が展示作品とともに並ぶ。写真や絵画、彫刻からインスタレーションに至るまでそのバリエーションの幅には目を見張るものがある。生徒達は、この学校に学ぶ間、少なくとも9回はそうした展覧会を目にする機会を得ることになる。筆者が訪れた際には、ポーランドの女流現代美術作家モニカ・グルツィマラ(Monika Grzymala, 1970-)の作品にインスパイアされたルーム・インスタレーションのプロジェクト、とりわけプロジェクターを使いながらそのポスター案をめぐる議論に同席し、そのやりとりを聞かせていただくことができた。とりわけ興味深く思われたのは、一部のスタッフの生徒たちが自分ではそもそも制作はほとんどしないと答えていたことであった。制作活動自体は苦手としながらも、こうして共にプロジェクトをつくりあげていくことには興味があり、自分たちのできるところで関わっていけるところが魅力で、加えてこのプロジェクトを通して現代美術に親しめることが参加の動機であると答えていた。現代美術に多様な角度から能動的に関わり、現代における芸術の有り様を知的にも感性的にも身を以て理解しようとするアプローチとして感銘を受けた。

#### 4. むすびにかえて

芸術教育論は、その真剣なものにおいては常に、芸術自体の変容はもちろんのこと、社会における芸術の機能や位置づけもそこに集約的に映し出されることになる。そして、それが語られる時代と社会をも誠実に反映する。したがって、それが取り組もうとしている問題を理解することは、とりもなおさずその理論を生み出した社会や文化の状況を理解することにも繋がる。いずれにしても、広い意味

での「感性」にアクチュアルに関わる芸術教育論が変わらないはずがない。それは一方では「陶冶＝人間形成 (Bildung)」という普遍的な理念をにらみつつも、時代の要請を受け止めながら、その都度新たに構築され直さなければならないはずである。今回の調査では、とりわけ現代美術のインパクトを受け止めながら、そうした美的・感性的教育の刷新を目論む果敢な取り組みの一端を垣間見た気がしている。

末筆ながら、今回の調査の多くの場面で惜しめないご支援を賜ったフリッチェ氏、ヴァイディッヒ学校の訪問に同行していただいたのみならず、ダウンカー教授とのコンタクトの設定などでご尽力いただいたブッシュキューレ氏の助手ユリア・ルーカス氏 (Julia Lucas)、夜遅くまで議論に付き合っていたいただいたギーセン大学の3名の学生の皆さんにこの場をお借りして感謝の意を表したい。

<sup>1</sup> ドーナント氏 (Rainer Donandt) とは筆者がハンブルク在学中に知見を得て以来のお付き合いとなる。今回は、美術史学と「図像＝イメージ学 (Bildwissenschaft)」の関係性というテーマを皮切りに、19世紀末の重要な美術史家で「イコノロジー」という研究方法の創始者とされるアビ・ヴァールブルク (Aby Warburg, 1866-1929) のこの文脈における役割りとその評価などについて意見を交わした。なお、ここでは紙面の都合上、本対談についての詳細な報告は割愛する。

<sup>2</sup> ギーセンは、フランクフルトから普通列車 (Regionalzug) で北に45分ほど走った先にあるヘッセン州の小都市で、7万8千人強の人口の内、実に約4万人を学生が占めるというドイツで最も学生の占有率の高い都市として知られている。URL: <http://www.uni-giessen.de/ueber-uns/region> [2017.03.18閲覧]

<sup>3</sup> ギーセン大学で学術研究員 (Akademischer Rat) を勤めるマーク・フリッチェ氏 (Marc Fritzsche) には、昨年ベルリン訪問に続いて、今回の訪問にあたって何かとお手を煩わせることになった。同氏は、目下ドイツにおける芸術教育関係者で組織する団体「ドイツ芸術教員連盟 (Der Bund Deutscher Kunstlehrer e.V.)」(通称「BDK」)において国際関係部門を担当している。ちなみに、同団体は2000年の時点で会員数3500名を抱えるドイツ語圏では最も大規模な芸術教育専門の団体である。ギーセン出身の同氏は本大学のOBで、昨年ブッシュキューレ教授のもとデジタルメディアと芸術教育の関わりをテーマとする意欲的な学位論文を上

梓し博士号を取得したばかりである。よく聞けば、フリッチェ氏は、グンター・オットーの高弟で「美的・感性的探究」という芸術教育コンセプトの生みの親でもあるヘルガ・ケンプ＝ヤンセンがまだ本学で教鞭をとっていた時代の教え子でもあるという。そもそもグラフィック・デザイナーを目指していたフリッチェ氏が進路変更を思い立つのも、ケンプ＝ヤンセンの講義に衝撃を受けてのことであったという。さて、2005年以来各州で芸術科にもコンピテンシー指向の学習指導要領が導入されつつあるが、フリッチェ氏は、ヘッセン州の芸術科学習指導要領作成にあたってアドバイザーとして関わっている。とはいえ、ピサショック後の教育改革の開始と「実証主義的転換」から15年以上が過ぎた今日では、コンピテンシー指向による芸術科の授業の改編には懐疑的になってきていると漏らす。「BDK」については、以下のリンクを参照のこと。URL: [http://www.fachportal-paedagogik.de/hbo/hbo\\_set.html?Id=188](http://www.fachportal-paedagogik.de/hbo/hbo_set.html?Id=188) [2017.03.28閲覧] 同氏の博士論文は、以下のタイトルで出版されている。Marc Fritzsche: *Interfaces - Kunstpädagogik und digitale Medien. Theoretische Grundlegung und fachspezifische Praxis*, München 2016.

<sup>4</sup> 「国際数学・理科教育調査 (Trends in International Mathematics and Science Study)」。

<sup>5</sup> 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ー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.

<sup>6</sup> 昨年度の調査結果について詳しくは、拙稿「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―」『東亜大学紀要 第23号』(2016) pp. 29-41を参照のこと。

<sup>7</sup> Carl-Peter Buschkühle: Konturen künstlerischer Bildung, in: *Perspektiven künstlerischer Bildung. Texte zum Symposium Künstlerische Bildung und die Schule der Zukunft*, hrsg. v. Carl-Peter Buschkühle, Köln 2003, S. 19-44. このあたりの経緯については以下の文献を参照。Anette Franke: *Aktuelle Konzeptionen der Ästhetischen Erziehung*, München 2007, S. 310.

<sup>8</sup> Franke: *ibid.*, S. 310-363.

<sup>9</sup> 当該潮流についての記述は、拙稿「PISAショック後の芸術教育の行方」特にpp. 145-151を参照されたい。ただし、当論考は当時手元にあったごく限られた文献を元に執筆されたものでもあり、現在からみればいささか公平さを欠いた判断となっている点は否めない。これについてはいずれ紙面を改めて論じ直すつもりである。

<sup>10</sup> 『ドイツの初等教育における「アート・プロジェクト教育実践」から探る美術教育の新たな"かたち": マリオ・ウアラス教授(ドイツ・ハイデルベルク教育大学)のプロジェクト型美術教育をふまえて』奈良教育大学美術科教育研究室編(奈良教育大学美術科教育研究室 2016.12)

<sup>11</sup> 現代美術に寄り添おうとするこうした近年の芸術教育論の傾向に対しては、ザルツブルク・モーツァルテウム大学(Universität Mozarteum Salzburg)のフランツ・ビルマイヤー(Franz Billmayer, 1954-)をはじめとする厳しい批判がある。Franz Billmayer: *Kunst gefährdet die Kunstpädagogik* (2008), in: *Konzeptionen der Kunstdidaktik. Dokumente eines komplexen Gefüges*, hrsg. v. Cornelia und Kunibert Bering, Oberhausen 2011, S. 228-233. これはブッシュキューレ氏自身が自らの対局にあるポジションとして語っていたスタンスでもある。

<sup>12</sup> Buschkühle: *a. a. O.*, S. 36.

<sup>13</sup> *Ibid.*, S. 31.

<sup>14</sup> *Ibid.*, S. 36.

<sup>15</sup> その気になれば「処世術」とも訳せる言葉ではあるが、ここでの議論の内実から上記の訳をあてがっておくことにする。

<sup>16</sup> Carl-Peter Buschkühle: *Wärmezeit. Zur Kunst als Kunstpädagogik bei Joseph Beuys*, Frankfurt a. M. 1997.

<sup>17</sup> 1996年に結成され、2003年まで活動。そのメンバーには、後に同じくこの「芸術的陶冶」のコンセプトを掲げることとなるカールスルーエ教育大学のヨアヒム・ケッテル(Joachim Kettel, 1955-)もいる。その活動については、例えば以下のリンクを参照のこと。URL: <http://www.zeitzusehen.de/zs/?p=141> [2017.03.28閲覧] このアーティスト・グループの名前の由来について聞いたところ、社会のさまざまなセクションを「繋ぐ」存在＝機能という意味合いを込めてのネーミングであるとのことであった。

<sup>18</sup> ここでのボイスのキー・コンセプトについて詳しくは、ハイナー・シュタッヘルハウス『評伝ヨーゼフ・ボイス』(山本和弘訳)美術出版社(1994)の第8章を参照のこと。このことに関して1985年になされたミヒャエル・エンデとの対話の中でボイスは「ユートピアとしての社会」を語り、「だれもが芸術家である」という彼のテーゼは、すべての人々が民主的な仕方で「社会(という芸術作品)」の形成に働きかけるべき存在であることを言わんとしたものであることを語っている。ミヒャエル・エンデ『エンデ全集16芸術と政治をめぐる対話』(丘沢静也訳)岩波書店(2002)p. 20および26.

<sup>19</sup> シュミットの理論について直接的には2001年のシンポジウム集に寄せられた論考と1999年に放送されたラジオ・インタビューを手がかりとし、その理論的枠組みと概観についてはフランケの要約を参照している。Wilhelm Schmid: *Schule der Lebenskunst*, in: *Perspektiven künstlerischer Bildung. Texte zum Symposium Künstlerische Bildung und die Schule der Zukunft*, hrsg. v. Carl-Peter Buschkühle, Köln 2003, S. 47-58, Gespräch über die Philosophie der



Lebenskunst RADIO BREMEN – Geist und Zeit, Der Berliner Philosoph Wilhelm Schmid im Gespräch mit Ulrike Gropp, gesendet am 13. Februar 1999, URL:

<http://www.lebenskunstphilosophie.de/Hauptframe/Text%2002%20-%20Gespraech%20ueber%20die%20PdL/Gespraech%20ueber%20die%20PdL.pdf> [2017.06.25閲覧],

Franke: a. a. O., S. 325-326, 343-354. 前者においてとりわけ興味深いのは、シュミットが現代を個人が多様な「選択」にさらされ続ける時代として捉え、それに対処すべく「感覚的知覚 (Die sinnliche Wahrnehmung)」「構造的知覚 (Die strukturelle Wahrnehmung)」「潜在的知覚 (Die virtuelle Wahrnehmung)」という3つの能力の洗練を要求している点である。とりわけ最後のものに関しては、想像力や表象能力の涵養が大きな役割を果たすとして、良き芸術教育が希求されもする。また、自己への働きかけは絶えず「他者」を媒介としてなされるとし、「芸術」を客体への働きかけを通じて自己に関わる行為と位置づけ、その意義を高く評価する。Schmid: Schule der Lebenskunst, S. 48-51.

<sup>20</sup> 邦訳で読めるものに以下の著作がある。ヴォルフガング・ヴェルシュ『感性の思考 美的リアリティの変容』(小林信之訳)勁草書房(1998)

<sup>21</sup> この議論に関しては、Buschkühle: a. a. O., S. 32-36参照のこと。この中でブッシュキューレは、オットーのことを、芸術との関わりを「解釈」の問題に還元し、それを教授学的な問題のために解体することで「芸術的な思考プロセス」を葬り去ってしまっているとして厳しく指弾する。しかし、オットーに対する辛辣な批判は決して個人的な反感からなされたものではないことは踏まえておかなければならない。ブッシュキューレ氏は、オットーの亡くなる4年ほど前にも直接ハンブルクの自宅を訪ねており、老齢にしてなお新たにパフォーマンスの問題について取り組もうとしていたオットーに深い感銘を受けたことを語っている。なお、後期オットーのポジションについては清永修全「精神分析学者・芸術教育学者カール＝ヨーゼフ・パッツィーニ教授との対話(前

編)』『東亜大学紀要 第24号』(2017)p. 64および註 pp. 59-76 を参照のこと。

<sup>22</sup> Buschkühle: a. a. O., S. 33.

<sup>23</sup> Ibid., S. 37.

<sup>24</sup> ブッシュキューレのポジションは、その斬新さにもかかわらず根底の部分においては、当人も大きく肯首するように、シラーやフンボルト以来の人文主義的な伝統に根ざした陶冶論であり、ポストモダンの議論でしばしば耳にする「主体」の解消ではなく、逆に現代の文化状況の中での「主体形成」を目指す議論である。

<sup>25</sup> Buschkühle: a. a. O., S. 24-26.

<sup>26</sup> Ibid., S. 42. 本コンセプトに関しては、他にもギムナジウムで行われた自身の授業を実例にその理念と実践について語った2007年の以下の報告が参考になる。Carl-Peter Buschkühle: Bildung im künstlerischen Projekt, URL: <http://www.kunstlinks.de/material/pee/2007-11-buschkuehle.pdf> [2017.06.22閲覧]また、実際の生徒作品などを挙げつつ「像＝イメージ・コンピテンシー (Bildkompetenz)」の問題に引きつけながら論じた考察として以下のものも参照されたい。Carl-Peter Buschkühle: Bildkompetenz durch künstlerische Bildung, in: Die online Zeitschrift Kunst Medien Bildung, veröffentlicht am 24.11.2014, URL: <http://zkmb.de/167> [2017.05.30閲覧]

<sup>27</sup> Carl-Peter Buschkühle: *Kunstpädagogen müssen Künstler sein. Zum Konzept künstlerischer Bildung*, Hamburg 2004.

<sup>28</sup> Franke: a. a. O., S. 313-318.

<sup>29</sup> 本潮流に関する分析についてもフランケの整理を参照のこと。Ibid., S. 200-230. 日本語では、以下の拙稿の註に極めて簡潔ながらその要約が記してある。清永「芸術教育の新たな地平を求めて」pp. 40-41.

<sup>30</sup> Franke: a. a. O., S. 319-324.

<sup>31</sup> Ibid., S. 360-361.

<sup>32</sup> Ibid., S. 362.

<sup>33</sup> 本報告書では、ブッシュキューレ氏の教授資格論文にして主著である二巻組の大著『戯れとしての世界 (Die Welt als Spiel: I. Kulturtheorie:

*Digitale Spiele und künstlerische Existenz / Die Welt als Spiel: II. Kunstpädagogik: Theorie und Praxis*, Oberhausen 2007)』(ちなみに第一巻は現代文化論を扱っている)や600頁を超える浩瀚な最近著『芸術的陶冶—理論と実践 (*Künstlerische Bildung: Theorie und Praxis einer künstlerischen Kunstpädagogik*, Oberhausen 2017)』には全く触れていない。そこでの議論も含めて改めて改めて吟味の俎上に載せられなければならない。

<sup>34</sup> たとえば以下の論考をみられたい。渡邊眞依子「保育におけるコンピテンシー形成に関する一考察—ドイツにおける鍵的コンピテンシーをめぐる議論を中心に—」『愛知県立大学教育福祉学部論集』第63号、2014年、pp. 111-118。

<sup>35</sup> Ludwig Duncker und Katharina Hahn (Hg.): *Wenn Kinder sammeln: Begegnungen in der Welt der Dinge*, Seelze 2014. 本書は、550名に及ぶ子ども達に対する調査をもとに書かれたものであるという。

<sup>36</sup> たとえば、学校の教科書に使われる図像＝イメージは、もっぱら固いイメージを和らげ、抵抗感を取り除き、学習内容を親近感の沸くものにしようという観点から副次的に挿入されているものが大半で、それゆえ原則としてテキスト優位の視点から考えられている。それ自体が多義的かつ創造的で子どもを「考える」ことに導く内容にはおよそなっていないという。

<sup>37</sup> もっとも、ここではあくまで教育学的な関心からその限りで関わっているのであって、必ずしも当該領域の全ての問題を考慮に入れているわけではないことを同氏は予め断る。

<sup>38</sup> 同潮流の理解について筆者はヴォルフガング・レーグラの以下の論考に負っている。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.

<sup>39</sup> ここでは、以前に別の論考でも取り上げたことのある音楽教育学者のクリスチャン・ロレ

(Christian Rolle)の批判を挙げておきたい。清永「美的・感性的教育とコンピテンシー」の註、p. 15参照のこと。前出のフリッチェ氏も同様の指摘を繰り返す。この概念は、あたかもアルファベットのような一定数の極めて限られた基礎的要素と、その上に構築される文法体系をマスターすることでシステムティックかつ階梯的にアートの世界が理解し得るとでも主張するかのような安易な連想を抱かせかねない。その意味で、やはり「不幸なネーミング」であることは否めないであろう。なお、モレンハウアーの「美的・感性的識字化」の概念については以下の論考を参照のこと。中居舞子「モレンハウアー美的人間形成論における『美的識字化』の意義」『教育学研究紀要』(CD-ROM版)中国四国教育学会、第57巻(2011年)、pp. 628-633.

<sup>40</sup> 当該テーマに関し同氏より包括的な論考として提示されたのは、以下のものである。Ludwig Duncker, Gabriele Lieber: *Bildlitteralität im Vor- und Grundschulalter. Zur Begründung einer neuen Schlüsselkompetenz im Medienzeitalter*, in: *Bildlitteralität und Ästhetische Alphabetisierung. Konzepte und Beispiele für das Lernen im Vor- und Grundschulalter*, hrsg. v. Ludwig Duncker und Gabriele Lieber, München 2013, S. 13-35. ここでは「美的・感性的識字化」の理念をよりコンパクトかつ平易に説明した以下の論考で内容の確認を行っている。Ludwig Duncker: *Ästhetische Alphabetisierung als Bildungsaufgabe*, in: *kursiv. Journal für politische Bildung*, Nr. 2 (2006), S. 12-24.

<sup>41</sup> 無論、両概念を明確に分断する線(Trennlinie)を引くことなどできないことは承知の上である。

<sup>42</sup> 子どもに対する哲学の授業の話が出てくるのは、まさにこのコンテクストにおいてである。ドゥンカー氏は、学校は「文化活動の場」と同時に「考える場所(Ort des Denkens)」でなければならないとする。時として、あてのない問いを立てることは「正しい問い」を立てること以上に重要な場合がある。子どもは一日に400の問いを立てるとさえ言われるが、こう

した子どもたちの「問い」を「文明化 (kultivieren)」することも学校の使命であるという。学校がそれを会話の糸口 (Anlass) として真剣に取り上げることをしないなら、多くの可能性と学習意欲が失われてしまう。ところが、ドイツでは中等教育の段階になれば「倫理」などの教科があるものの、初等教育段階にはない。ドゥンカー氏は、ここに新たな教育領域を見いだすべく、「子どもたちと哲学する (Philosophieren mit Kindern)」をテーマに2010年と2016年に相次いで2冊の編著を出している。ドイツにおける過去30年にわたる議論を総括し、新たな展開を期するものだという。アメリカにおける同様な試みとして知られるマシュー・リップマン (Matthew Lipman, 1922-2010) らの「子どもたちのための哲学 (Philosophy for Children)」への対抗モデルとして、さらに開放的で結果のオープンな試みとして提示されているのが上記のキーワードである。極めて興味深い議論ではあるものの、その詳細についてはここでは割愛せざるをえない。かわりにここでは同氏より示された最近著を挙げるにとどめたい。Bettina Uhlig und Ludwig Duncker (Hg.): *Fragen - Kritik - Perspektiven: Theoretische Grundlagen des Philosophierens mit Kindern (Philosophieren mit Kindern)*, München 2016.

<sup>43</sup> Eckhard Klieme et al.: *Bildungsforschung Band 1. Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards*, Bonn/Berlin (BMBF) 2007 (Unveränderter Nachdruck 2009), URL: [https://www.bmbf.de/pub/zur\\_entwicklung\\_nationaler\\_bildungsstandards.pdf](https://www.bmbf.de/pub/zur_entwicklung_nationaler_bildungsstandards.pdf) [2015.10.16閲覧] なお以下の報告書にその抄訳がある。『PISA 後のドイツにおける学力向上政策と教育方法改革』2014-2016年度科学研究費補助金：基盤研究 (B) (海外学術調査) 最終報告書 (課題番号 B630103727) 研究代表者：久田敏彦、2017年3月、pp. 142-164. またその概要については、同報告書に吉田成章による目配せの効いた手際の良いまとめがある。吉田成章『『国家的な教育スタンダードの開発について—鑑定書』(2003年)の翻訳とその解説』pp. 137-141.

<sup>44</sup> URL: <http://www.maxfuchs.eu/buchveroeffentlichungen/> [閲覧：2017年3月31日] とりわけ氏が1994年に発表した著書『文化を学ぶ (*Kultur lernen. Eine Einführung in die Allgemeine Kulturpädagogik*)』は氏にとってはじめての著作であるだけでなく、この領域ではじめてのまとまった書であるという。

<sup>45</sup> 1981年に結成。「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]

<sup>46</sup> 当該概念の対象領域と理論的位置づけに関するフックス氏の理解については、以下の論考が参考になる。Max Fuchs: Was ist kulturelle Bildung? Wege zur Begriffsklärung, in: *Politik und Kultur - Zeitung des Deutschen Kulturrates*, Nr. 06/07 Nov. - Dez. 2007, S. 10-11. ここでは概念史的問題に加え、「文化的陶冶」に関わる法制度的な背景、各種専門団体とそれぞれの領域の関係までがコンパクトに説明されている。

<sup>47</sup> この文脈では、教育学者ヘルマン・ノール (Herman Nohl, 1879-1960) やエドゥアルト・シュプランガー (Eduard Spranger, 1882-1963) などが俎上にあげられた。

<sup>48</sup> ちなみに、バイエルン州だけは今でもこの概念を使い続けているという。このあたりの説明のみならず、今回のインタビューでの答弁や説明の多くの部分はすでに以下の講演で語られている内容とも重なっており、それゆえ参考までに挙げておきたい。Max Fuchs: *Kulturelle Bildung in Deutschland. Zwischen Hype und Marginalisierung. Eröffnungsvortrag bei der Konferenz „Kulturelle Bildung: Russland und Deutschland im Dialog“ in Sankt Petersburg am 12.05.2015*, S. 5, URL: <http://www.goethe.de/mmo/priv/14826110-STANDARD.pdf> [閲覧：2017年4月13日]

<sup>49</sup> こうした文化施設と学校サイドとのコーポレーションは、たとえば「メアカトーア財団



(Stiftung Mercator)」のプログラム「創造的な学校のための文化エージェント(Kulturagenten für kreative Schulen)」によっても支援されつつあり、多くのモデル校が誕生している。参照：URL: <https://www.stiftung-mercator.de/de/projekt/kulturagenten-fuer-kreative-schulen/> [閲覧：2017年4月22日]

<sup>50</sup> ここでの記述について詳しくは、以下を参照のこと。Max Fuchs: *Kulturelle Bildung in Deutschland*, a. a. O., S. 6ff. 学校教育カリキュラムへの働きかけの一例として、フックス氏は、授業に美的活動を取り込もうとする物理教授学の実践を取り上げる。「諸芸術を通じた学び(Learning through arts)」の精神に則り「美(Schönheit)」という現象を通じて物理学や数学と美的感性的教科との接続を可能にし、通常のカリキュラムの範囲内で実践可能な学校カリキュラムを開発するといった試みである。そのみならず、身体はもとより、あらゆる感受性を動員した教育のためのさまざまなプログラムをつくりつつあるという。

<sup>51</sup> ここでは、たとえば教育学者ヴィルヘルム・フリットナー(Wilhelm Flitner, 1889-1990)らが意図されている。

<sup>52</sup> この文脈でハインリッヒ・ロート(Heinrich Roth, 1906-1983)らの名前が上がる。

<sup>53</sup> 最近発表したある論考の中でイエーナ大学における教育科学研究所の分裂について触れた。実証主義的教育学研究を奉じる一派と伝統的な陶冶論を重んじるグループの対立によって学部が分裂し、二つの研究所が生まれる。まさに現行の教育改革をめぐる対立の深刻さを物語るエピソードだが、実はそうした傾向はすでに各地で起こっていることを伺った。たとえば、同氏の暮らすブッパタールの街にある大学(Die Bergische Universität Wuppertal)でも同じようなことが起こり、結果教育学は「人間社会科学部(Fakultät für Human- und Sozialwissenschaften)」と実証主義的研究をもっぱらとする「教育学部(School of Education)」に分裂したという。また本エッセン大学の教育学研究所でも両陣営の対立から4つの教授ポストが埋められないまま宙に浮いている。こう

した両陣営のディスコミュニケーションに鑑みて、フックス氏はその両サイドに接点を持つハインツ＝エルマー・テノルト(Heinz-Elmar Tenorth)のような存在をその架け橋として高く評価する。上記のエピソードについては、清永修全「教育現場における『問い返しの文化』の創造に向けてーテューリンゲン州の学力向上政策と『コンピテンシーテスト』『PISA 後のドイツにおける学力向上政策と教育方法改革』」p. 34ff参照。

<sup>54</sup> 以前に、テリー・イーグルトン(Terry Eagleton)やヴォルフガング・ヴェルシュ、ゲオルク・ボレンベック(Georg Bollenbeck)らの論考に依拠しつつ「文化」概念についてナショナリズムとの関係から若干の整理を試みたことがある。詳しくは以下の拙著を参照のこと。Nobumasa Kiyonaga: *Alfred Lichtwark – Kunsterziehung als Kulturpolitik*, München 2008, S. 43-48.

<sup>55</sup> 比較的近い過去に目を向けるだけでも、2000年10月にキリスト教民主同盟の政治家フリードリッヒ・メルツ(Friedrich Merz)が打ち上げた「ドイツ的根幹文化(Deutsche Leitkultur)」論争は記憶に新しく、また2015年に本格化する難民危機(Flüchtlingskrise)などを契機に勢いを増す「西洋のイスラム化に反対する欧州愛国者(PEGIDA: Patriotische Europäer gegen die Islamisierung des Abendlandes)」運動や右派政党「ドイツのための選択肢(AfD: Die Alternative für Deutschland)」の躍進においても「文化」概念は相変わらず重要な政治的な鍵概念として動員されている。

<sup>56</sup> この点に関しては、より批判的な見地から論じたフックス氏の以下の論考を参照のこと。Max Fuchs: *Kulturelle Bildung als neoliberale Formung des Subjekts? Eine Nachfrage*, URL: <https://www.kubi-online.de/artikel/kulturelle-bildung-neoliberale-formung-des-subjekts-nachfrage> [閲覧：2017年4月23日]本論考は、「ビルドゥンク」概念が理想として掲げる「自律した判断力を持ち、責任をもって自らの行動を決定できる主体」という伝統的な人間像が、ネオ・リベラリズム的なディススクールのもとでいかに容易く

「社会制度にもたれかかることなく自己の運命に責任を負うことのできる主体」として読み替えられてしまうかを指摘するなど、示唆に富んだ多くの洞察を含む。

<sup>57</sup> 1996年に設立されエッセンに拠をかまえる本財団は、毎年 of 抛出額6000万ユーロを誇るドイツ最大の私立財団である。2015年の1年間だけでも131のプロジェクトを支援している。カール・シュミット一族に由来するもので、一族はメディア・マーケット(Medikamarkt)やザトウアン(Saturn)といった電化製品量販店などをその傘下におさめるメトロ・グループ(die Metro Gruppe)の株の多くを所有している。参照、財団のホームページ URL: <https://www.stiftung-mercator.de/de/unsere-stiftung/fakten-und-zahlen/finanzen/> [閲覧: 2017年4月25日] Stiftung Mercator bekommt neue Chefs, in:

manager magazine vom 11.02.2014, URL: <http://www.manager-magazin.de/unternehmen/energie/neue-geschaeftsfuehrung-fuer-stiftung-mercator-a-952664.html> [閲覧: 2017年4月25日] Stiftung Mercator, in: die stiftung.de vom 13.02.2015, URL: <http://www.die-stiftung.de/projekte-praxis/stiftungsverzeichnis/stiftung-mercator-41858> [閲覧: 2017年4月25日]

<sup>58</sup> 当該ギャラリーについての学校のホームページ。URL: <https://www.weidigschule.de/galerie/galerie.html> [閲覧: 2017年5月30日] ちょうど5月8日から24日にかけて本年度の展覧会があったばかりで、筆者が訪れた際同席して聞かせていただいた議論が見事にかたちになっているのを確かめさせてもらうことができた。