

<報告・記録>

# イメージ・コンピテンシーの理論に基づく芸術科の授業とは

—— フィルダー・ベンデン・ギムナジウムにおける授業実践についての報告 ——

清 永 修 全

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

## 《要 旨》

ノルトライン＝ヴェストファーレン州のメルス市にあるフィルダー・ベンデン・ギムナジウムにおいてなされたイメージ・コンピテンシーの理論に根ざした授業についての報告である。

キーワード：ドイツ、現代芸術教育理論、芸術科、イメージ学、イメージ・コンピテンシー、  
イメージ・アトラス

## 1. はじめに

筆者は、2019年3月8日と12日の二度に亘ってドイツ連邦共和国ノルトライン＝ヴェストファーレン州のメルス市(Moers<sup>1</sup>)にあるフィルダー・ベンデン・ギムナジウム(Gymnasium in den Filder Benden)を訪れた。本稿では、その際参観させていただいた授業について報告する。本報告書は、これに先立って発表した拙稿「イメージ・コンピテンシーとその射程 —現代ドイツにおける芸術教育学の潮流—」『東亜大学紀要(第29号)<sup>2</sup>』を内容の上で補うものである。

上記の論考を執筆するにあたって筆者は、現代ドイツにおける芸術教育学を代表する最も重要な潮流の一つである「イメージ指向(Bildorientierung)」の芸術教育論の著名な論者であるドイツ芸術教員連盟ノルトライン＝ヴェストファーレン州支部の元書記で芸術教育家ロルフ・ニーホフ(Rolf Niehoff, 1944-)とデュッセルドルフ芸術アカデミー(Kunstakademie Düsseldorf)のクニベアト・ベーリング教授(Kunibert Bering, 1951-)のお二人をデュッセルドルフに訪ねた。その際、お引き合わせい

ただいたのが、両氏の愛弟子とも言えるナディア・ナッフ博士(Nadja Nafe)であった(実は、今回の筆者の訪問計画をドイツ・サイドで調整してくださったのも同氏である)。そのナッフ氏のご好意で同氏が奉職されている上記ギムナジウムの視察が実現する運びとなった。

90年代末以来、ニーホフ氏とベアリング教授は、「イメージ・コンピテンシー(Bildkompetenz)」というキーワードをもとに、とりわけ2000年の「PISAテスト」を経て2001年以降本格化する大規模な教育改革の中で、時代の芸術理論上の新潮流ともいえる「イメージ学(Bildwissenschaft)」をはじめとする諸研究成果に依拠しつつ、芸術科の授業の再構築を目指して理論的探求を続けてこられた。その理論の体系化は、夥しい研究論文や編著書を経て、2013年に出版された大著『イメージ・コンピテンシー<sup>3</sup>』においてひとまずの完成をみる。そこでは、人間が様々な「イメージ(Bild)」と関わる上で前提となる能力を構成する要素が「イメージの構造的次元」「イメージの内容的次元」「伝記的次元」「比較の次元」「クロスメディア的次元」「イメージ史的次元」の6つの次元から考察され、芸術教授学理論への位置付けが図られている<sup>4</sup>。その詳細につい

ては、上記の拙論をご覧いただきたい。では、その「イメージ・コンピテンシー」の理論に基づいて授業を行うとすれば、一体どのようなのであろうか。実際の授業実践の場面で、この理論はどのように反映させることができるのだろうか。これは上記の理論の射程を推し量り、見極める意味でも極めて重要な課題である。芸術教育の理論は、実践と響き合い、呼応することで初めてその体をなすと言える。それだけに、ごく断片的にであったとはいえ、今回こうした機会が得られたことは極めて貴重であった。

## 2. 学校紹介

授業実践の内容の紹介に立ち入る前に、ひとまずフィルダー・ベンデン・ギムナジウムについて触れておきたい。訪問を受け入れてくれた学校についてそのプロフィールを紹介するのは最低限の礼儀というものであろう。

ノルトライン＝ヴェストファーレン州の州都デュッセルドルフの中央駅から都市近郊鉄道(S-Bahn)で北に向かって15分も走るとデュースブルク中央駅に着く。ここからさらに高速バスに乗り換えてライン河を越えて20分足らず走るとメルス市のこじんまりとした中央駅の近くのバス停に着く。そこからフィルダー通り(Filder Str.)に沿って閑静な住宅街を南西に10分ほど歩くと、やがて右手に見えるのがフィルダー・ベンデン・ギムナジウムである。1971年にアドルフィニウム・ギムナジウム(Gymnasium Adolfinum)から分離独立して創設されたところにその歴史は始まる。その意味でまだ半世紀ほどの歴史しか有していない比較的新しいギムナジウムである。「共に教育のために(Gemeinsam für Bildung)」をモットーに掲げており、それは校舎の壁面にも多国語で書き込まれている<sup>5</sup>。ちなみに、近郊のデュッセルドルフは、ドイツ国内では最も多くの日本人が住んでいることで知られる街である<sup>6</sup>。そうした地理的・社会的コンテクストもあってか、当ギムナジウムでは、2002年以来日本語の授業が導入されており、2009年/2010

年度以来第10学年以上の学年で日本語を選択することができ、アビトゥア(高校卒業・大学入学資格試験)でも選択することができるようになっている。加えて、当ギムナジウムでは、隔年ではあるが、日本への研修旅行も提供されている<sup>7</sup>。その意味で、ノルトライン＝ヴェストファーレン州の中でも特徴的な学校だと言える。筆者が訪問した2019年の3月に本学の校長を務めていらっかったのは、アーント・ファン・ヒュート(Arndt van Huet)氏であった<sup>8</sup>。かなり若手の校長である。氏によると、当校はその時点で約900名ほどの生徒を抱えるギムナジウムであるが、ルール工業地帯の西端にある街の状況としては極めて異例なことに、当校における移民の背景を持つ生徒の割合は5%以下ということであった。それは、クラス単位で見れば、おおよそ一クラスあたり1名から2名程度にとどまる。出身地についてもスペインやクロアチアなどEU諸国が中心であるという。その意味で、ドイツでよく目にする大都市部の学校とは大きく雰囲気を変えている。ちなみに、2018年/2019年度の統計で見ると、ノルトライン＝ヴェストファーレン州全体では学童の36.9%が移民の背景を持っており、同州のギムナジウムだけを見てもその割合は29.4%になる<sup>9</sup>。それと比較しても、やはりかなり特別な学校だとみてよい。さすがに、かつての難民危機の際には、特別なクラスを急遽編成して難民の子どもたち16人を受け入れたと話していた。インクルーシブ教育の観点に関しては、当校では特別なニーズのある子どもたちはその1年半前に地域の総合学校(Gesamtschule)の方に移されたということであった。2005年以来美術、音楽、スポーツ、自然科学を学校づくりのプロフィールとして位置付け、展開してきているという。

## 3. 授業実践

さて、それではいよいよ本題である授業実践の報告に入りたい。今回は、3月8日と12日に合わせて3つの授業を参観させていただいた。とはいえ、その内の一つは、教育実習生

(Referendariat) によるものであったため、ナッフェ氏自身の授業として見たのは、第6学年と第11学年を対象とした授業二つのみであった。また「イメージ・コンピテンシー」のコンセプトに基づく授業実践、あるいはイメージ指向の芸術の授業という本稿の趣旨に照らして取り上げるなら、該当するのは初日に見せていただいた第11学年を対象とした授業のみであったように思われる。それゆえ、本稿ではこの授業実践に焦点を当てて報告したい。

本授業は、選択科目としての授業で、当日は男子生徒11名と女子生徒8名の合わせて19名が参加していた。第11学年ということで、生徒たちは概ね17歳ということになる。授業タイトルは、フランス語で「ピカソと女性たち (Picasso et les femmes)」となっていた。ちょうど2003年に文芸関係の出版でおなじみのケルンの出版社デュモン (DuMont) から同名のタイトルで大部のカタログが出ており<sup>10</sup>、確認した訳ではないが、それが資料として下敷きになっている可能性は否定できない。ちなみに、20世紀初頭に展開するキュビズム運動を代表する画家として知られるスペイン人パブロ・ピカソ (Pablo Picasso: 1881-1973) は、ノルトライン＝ヴェストファーレン州において美術でアビトゥアを受ける際も、課題テーマとしてあらかじめ挙げられている画家の一人である。それゆえ、そのことは本授業でも念頭に置かれているようであった。ちなみに、本ギムナジウムにおいて美術でアビトゥアを受ける生徒は各学年で4、5名はいるという。

さて、本授業のねらいは、第一義的にはピカソによる女性たちの表現を手掛かりに、ピカソ自身の造形表現の特徴や独自性はもちろんのこと、それらの女性の肖像表現をその図像的な伝統において理解するというものであった。そして、授業は、全体として3つの部分から構成されていた。では、その流れに沿って随時説明していきたい。

最初のパートは個別活動となっていた。まず、ピカソの1937年の作品「嘆き悲しむ女 (The Weeping Woman)」が提示され、この作品が及ぼす「作用 (Wirkung)」についての分

析がテーマとして掲げられた。生徒たちには、それを以下の3つの観点からまとめることが求められた。すなわち、①配色やコンポジション、構図などの造形表現をはじめとした知覚可能な内容、②それらについて考えること、③これらを背景にそれぞれが感じうる内容についてである。これらについて配布されたワークシートに記入するところから本時の活動は始まった。

次いで、「イメージ・アトラス (Bildatlas)」がプロジェクターに映し出され、古今の多様な女性の肖像画やポートレートが連鎖を織り成す仕方に表示される。これには若干の説明が必要であろう。19世紀末のハンブルクの美術史家にして、図像表現を背後の文化や伝統に照らして分析する「イコノロジー (Ikonologie)」という方法論の創始者として知られる人物にアビ・ヴァールブルク (Aby Warburg, 1866-1929) がいる<sup>11</sup>。ヴァールブルクは、イメージを人間の社会的記憶や心理的経験についての担い手と見做し、人間がある特定のイメージを考え出したり、知覚したりする際に無意識裡に作用している集合的で文化的な記憶を探求しようとした。その際、とりわけ古典ギリシア・ローマの時代から伝わる特定の身振り表現に着目し、それを「情念定型 (Pathosformel)」と名付け、それらの形態が後の西洋美術における表現に与えた影響について分析しようとした<sup>12</sup>。そして、未完に終わったものの、その研究活動の集大成でもあった「ムネモシュネ (Mnemosyne)」

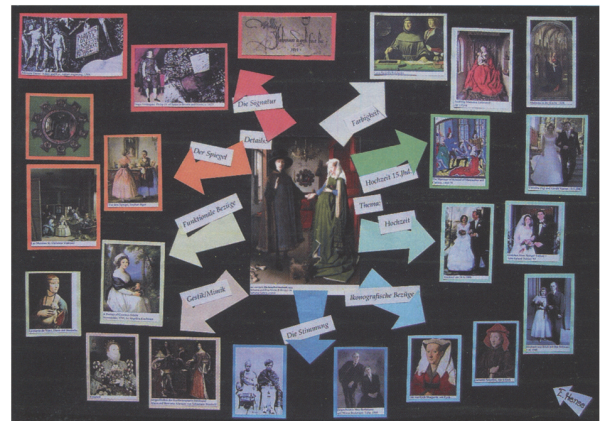


図1. 第11学年のある女生徒による「イメージ・アトラス」  
Bering/ Niehoff: Bildkompetenz, S. 52より転載。

と題された最晩年のプロジェクトにおいて、そのメディアかつ「発見ツール」(加藤哲弘)として活用されたのがイメージ・アトラスであった<sup>13</sup>。ニーホフ氏とベーリング教授は、このメディアを「イメージ史的調査 (bildgeschichtliche Recherche)」におけるイメージの「地図化 (Kartografieren)」の手段として、彼らのイメージ指向の芸術教育における教授学的方法論の一つとして取り込んでいる<sup>14</sup> (図 1)。本授業でのイメージ・アトラスの導入は、このニーホフ氏とベーリング教授の理論に立脚しているものと思われる。

さて、このイメージ・アトラスによって、「嘆き悲しむ女」はもとより、ピカソの女性表現のいくつか、哀しむ女性というモチーフとして、あるいはその図像表現として西洋のいかなる画像の伝統の中で描かれているかが議論を通して認識されることになる。このプロセスにおける生徒たちのやりとりの中で、彼らの世代の人気歌手でアメリカ合衆国テキサス州出身のビヨンセ (Beyoncé Knowles-Carter, 1981-) のポートレートにも注目が集まり、議論が及ぶことになる。そこでは、構図やジェスチャーはもちろん、姿勢や眼差しなど、演出 (Inszenierung) のための戦略が、その図像の伝統に位置付けられつつ、分析に付されることになる。

ここでの分析で大切な点は、これらの図像が、いわゆる西洋美術史の傑作のみならず、同時に日常のありきたりな消費的イメージも含めて、ジャンルを横断しながら捉えられ、考察対象となっていくところにある。本稿において「イメージ」という訳語で表現しているのは、原語ではドイツ語の「ビルト (Bild)」であるが、それは、本来の意味(「像」「画像」「イメージ」など)に照らして広義に把握されなければならない。それは、このイメージ・アトラスを用いた分析が、ヴァールブルクの伝統に連なるアプローチであるという意味でも言えることである。そのことによって、ジャンルやメディアの違いを超えた図像のトランスファーの様相が示唆されることになる<sup>15</sup>。このイメージ・アトラスの導入による分析活動によって、生徒た

ちにはある特定の図像表現をめぐる歴史的・文化的空間の存在が開示、あるいは少なくとも意識化されることになり、理想的には、現在の日常生活に溢れかえるビジュアル・イメージも含めたアクチュアルな広がりの中でそれらの対象を捉え、考えるスタンスが獲得されることになるのである<sup>16</sup>。翻って、現在の経験から逆にイメージの歴史を遡り、現在と過去との間を往還するスタンスをも身につけていくことになるに違いない<sup>17</sup>。本授業では、時間の都合上のことであろうが、授業者の方でイメージ・アトラスが提示されていた。しかし、十分な時間的余裕があったなら、いくつかの考察点や方向性を示した上で、むしろグループワーク等のかたちで生徒たち自身にイメージ・アトラスを制作させることができれば、一層有意義で、かつ「発見ツール」としてのアトラス本来の目的に添っていたように思われる。

ここで第二のステップであるグループ活動に入る。最初のフェイズで理解した内容、とりわけ記述課題の成果をもとに、数人で構成されるグループで相互に議論することが求められる。その際、単にモデルとなる人間の姿勢や表情の問題だけでなく、対象を見る角度やパースペクティブ (Betrachterperspektive)、画像の切り取り方・フレーミング (Bildausschnitt) なども考慮することで、いかにすれば対象の表現をさらに強調することができるのかを立ち入って議論するよう求められる。生徒たちの反応は、先ほどのイメージ・アトラスの導入のあたりから目に見えて活気付いてくる。この場面での議論も、決して義務的なおざなりなものではなく、アイデアの上にアイデアを出し合う活気に満ちたものになっていたのが印象的であった。

こうして、授業はいよいよ最後のステップに至る。ここで生徒たちは、各グループから一人をモデルとして選び出し、それぞれのグループでコンセプトを練り上げ、それに基づいて選び出した生徒をモデルに実際に携帯電話やスマートフォンのカメラでポートレートを作成し、それを最後に各グループ5分程度の持ち時間でプロジェクターを使って発表し、その表現の意図と戦略を報告することになる。プレゼン

テーションの際、各グループは、2つの点を考慮するよう求められる。まず、①先のピカソの作品に関して、それがいかなる仕方で演出されているのか、またどのような表現手段によってなされているかを説明し、②その上で、それと比較しながら、自分たちで撮影したポートレートについてその造形的なコンセプトや演出の戦略について報告するのである。もちろん、ここでは服装やアクセサリ、空間の使い方や光の調子なども考慮されていなければならない。早速、生徒たちは、頭を寄せ合ってしばらくの間、各々のコンセプトを練ると、三々五々教室の内外に散っていった。その後のプレゼンテーションは活気に満ちており、唯一時間の短さだけが惜まれるかのようであった。今回は、プライバシーに対する配慮から写真資料を残す許可をいただくことができなかった。授業の展開の様子を逐一画像や図像資料のかたちで残すことができなかったのは、いかにも残念でならない。

#### 4. むすびにかえて

本授業実践では、表現と鑑賞をあたかも二つの切り離された領域であるかのように対峙的に捉えるのではなく<sup>18</sup>、「イメージ」という概念を軸に相互に結びつけ、実践的かつ総合的に関わっていく視点が新鮮であった。ともすると鑑賞教育の名の下、学問的に権威づけられた価値体系を背景に、美術史上の著名な作品を提示し、その上で、水で薄めた美術史的な情報を提供し、最後に生徒たちが情緒的な感想や漠然とした印象をワークシートに書いてよしとするお決まりの授業を目にしはしないだろうか。そうした授業では、概ね鑑賞活動に際して無批判に耽美的で心情的な共感が優先されているかのような印象を受ける。授業で学んだことが一体その後どんな場面でどう活かされてくるのか、学んだ作品の見方がその後、どんな場面で活かされてくるのかが一向に定かではない実践があまりに多くないだろうか。それらと比較して、本授業のアプローチのアクチュアリティの所在は明らかである。実際、ナッフェ氏自身、「イ

メージ・コンピテンシー」のコンセプトに基づく授業をするようになったことで、生徒の取り組み方が目に見えて変わってきたと証言していた。それは、個々の授業が「他人事」ではない、自分たちの日常を起点に広がっていくイメージの世界への窓口となるからであろう。何気ない日々の映像イメージの一片からさえ、そこに意識的に関わることで広大な領域が広がり始めるのである。ここで想起されるのは、ヴァールブルクが芸術作品を、単なる「瞑想的で美的な鑑賞」を排除するような、文明の診断的な対象と捉えていたとされることである<sup>19</sup>。この伝統に連なるものであることを自覚してのことであろう、ニーホフ氏とベーリング教授も、漠然とした擬似宗教的で審美的な造形作品への沈潜に終わるような関わり方を批判して倦むことがない<sup>20</sup>。いわゆる価値の定まった狭義の「芸術作品」のフェティシズムにイデオロギー的に固執するのでもなく、かといって、日々の生活の中でとめどなく溢れかえる、伝統的な文化的価値秩序を急速に相対化するビジュアル・イメージの洪水を前に戸惑い、挙句文化ペシズムに沈むのでもない。逆に、むしろその中で果敢に、意識的・自覚的に、そして知的かつ批判的に、さらには実践的な仕方でイメージと関わり、その中で「方向感覚」をつかもうとする能動的なスタンスを養うことが重要なのである。さらには、そうした行為の文化的次元も想起できる能力と資質を身につけることができるのでなければならない。これらが理想的な仕方でなされるなら、それは同時に知覚の強化と洗練、眼差しの差異化、イメージに対する反省的な思考と実践的な関心の涵養にも繋がっていくことであろう。これらの課題に関して、本稿で紹介したイメージ指向の芸術の授業のコンセプトやアプローチが今日の学校教育に投げかける問いは少なくないのではないだろうか。

以上の報告は、平成30年度科学研究助成事業による個人研究「イメージ・コンピテンシーと現代ドイツ芸術教育論の新潮流」（研究代表者 清永修全）の一環として2019年3月に行われた海外調査の成果の一部である。



訪問の後、記念写真としていただいたものである。左からクナップ＝ハートマン氏、ナッフェ氏、ファン・ヒュート校長、筆者である。

## 注

- 1 メルス市は、人口10万人ほどの小さな都市である。Bevölkerung der Gemeinden Nordrhein-Westfalens am 30. Juli 2020 – Fortschreibung des Bevölkerungsstandes auf Basis des Zensus. Landesbetrieb Information und Technik Nordrhein-Westfalen (IT.NRW), <https://www.landesdatenbank.nrw.de/ldbnrw/online;jsessionid=FBC481AAC50656B8CA9E933111BC242A.ldb2?sequenz=tabelleErgebnis&selectionname=12411-3liz#abreadcrumb> [閲覧：2020年11月21日]
- 2 清永修全「イメージ・コンピテンシーとその射程 —現代ドイツにおける芸術教育学の潮流—」『東亜大学紀要 第29号』(2019) pp. 23-55.
- 3 Kunibert Bering, Rolf Niehoff: *Bildkompetenz – Eine kunstdidaktische Perspektive*, Oberhausen 2013.
- 4 6つの次元については、*ibid.*, S. 38-58. 上

記の主要概念についての日本語によるコンパクトな要約としては、筆者の前掲論文 pp. 27-30 を参照のこと。

- 5 同校のホームページには沿革についての記述がないため、ここではやむを得ずウィキペディアのデータを参照している。Gymnasium in den Filder Benden (Wikipedia), URL: [https://de.wikipedia.org/wiki/Gymnasium\\_in\\_den\\_Filder\\_Benden](https://de.wikipedia.org/wiki/Gymnasium_in_den_Filder_Benden) [閲覧：2019年12月15日] 同校のホームページについては以下のリンク参照。Homepage von Gymnasium in den Filder Benden, URL: <https://filder-benden.de> [閲覧：2019年12月15日]
- 6 デュッセルドルフ総領事館のホームページの記述によれば、2013年10月の時点で、ノルトライン＝ヴェストファーレン州全体で12,441名の日本人が居住しているが、その内デュッセルドルフ市内の在住者は8,044名になる。そして558社の日本企業がこの地に居を構えている。その歴史的発展も含

- めて詳しくは、以下のページを参照のこと。  
 Japaner in Düsseldorf, URL: [https://www.dus.emb-japan.go.jp/itpr\\_de/japaner\\_in\\_ddorf\\_2014-12.html](https://www.dus.emb-japan.go.jp/itpr_de/japaner_in_ddorf_2014-12.html) [ 閲 覧 : 2019年12月15日]
- 7 Gymnasium in den Filder Benden (Wikipedia), URL: [https://de.wikipedia.org/wiki/Gymnasium\\_in\\_den\\_Filder\\_Benden](https://de.wikipedia.org/wiki/Gymnasium_in_den_Filder_Benden) [ 閲 覧 : 2019年12月15日] 今回は、このコースを長い年月をかけ、しかも独力で築き上げ、同校の伝統にまで高めてきたザビーネ・クナップ＝ハートマン (Sabine Knapp-Hartmann) 氏にもお目にかかり、そのお話を伺うことができた。その精力的な活動なしには、今日の当校はないと言っても過言ではないほどの当学きつての名物教師の一人である。同氏には色々お話にお付き合いいただいたのみならず、休日にはわざわざ第二帝政時代のドイツを代表する大資本家アルフレート・クルップ (Alfred Krupp, 1812-1887) が建てさせた邸宅で現在は博物館となっている「ヴィラ・ヒューゲル (Die Villa Hügel im Essener Stadtteil Bredeney)」などにもご案内いただいた。この場をお借りして感謝の意を表したい。
- 8 Homepage von Gymnasium in den Filder Benden. Schulleitung, URL: <https://filder-benden.de/schulleitung/> [ 閲 覧 : 2019年12月15日]
- 9 この数値は、基礎学校 (Grundschule) では43.6%、最も移民の背景をもつ生徒の割合が高いのは基幹学校 (Hauptschule) で実に56.8%にもものぼる。ノルトライン＝ヴェストファーレン州統計局 (Der Landesbetrieb Information und Technik Nordrhein-Westfalen) [ 略 称 : IT.NRW] の2019年8月14日付のインターネット記事より。Anteil der Schülerinnen und Schüler mit Zuwanderungsgeschichte in NRW auf 36,9 Prozent gestiegen, URL: <https://www.it.nrw/anteil-der-schuelerinnen-und-schueler-mit-zuwanderungsgeschichte-nrw-auf-369-prozent-gestiegen-97016> [ 閲 覧 : 2019年12月15日]
- 10 *Picasso et les femmes*, hrsg. v. Ingrid Mössinger, Kerstin Drechsel und Beate Ritter, Köln 2003.
- 11 ヴァールブルクの理論的な営みの外観については、E・H・ゴンブリッチ『アビ・ヴァールブルク伝 ある知的生涯』(鈴木杜幾子訳) 晶文社 (1986) を参照のこと。他にもマーティン・ヴァルンケや加藤哲弘の以下の文献もその全体像の把握に大いに参考になった。Martin Warnke: Aby Warburg (1866-1929), in: *Altmeister moderner Kunstgeschichte*, hrsg. v. Heinrich Dilly, Frankfurt am Main (1999), S. 117-130. 加藤哲弘『美術史学の系譜』中央公論美術出版 (2018)、特にヴァールブルクに関わる以下の箇所参照 S. 207-239.
- 12 Bering/ Niehoff: *ibid.*, S. 50-52, Warnke: *ibid.*, S. 123.
- 13 「ムネモシュネ」のプロジェクトについて詳しくは、ゴンブリッチ前掲書 pp. 308-332 ならびに加藤哲弘の以下の論考を参照のこと。加藤哲弘「イメージの記憶とその歴史的機能：図版集『ムネモシュネー』について」『記憶された身体—アビ・ヴァールブルクのイメージの宝庫 アルベルティーナ版画素描館 / オーストリア国立図書館より』国立西洋美術館 (1999) pp. 226-229。「ムネモシュネ・アトラス」の生成プロセスの外観とその後の国際的再評価の流れについては、伊藤博明「アビ・ヴァールブルクと『ムネモシュネ・アトラス』」『ヴァールブルク著作集 別巻1 ムネモシュネ・アトラス』(アビ・ヴァールブルク、伊藤博明、加藤哲弘、田中純著) ありな書房 (2014) pp. 7-13 が参考になる。また、ヴァールブルク自身による「ムネモシュネ・アトラス」の説明としては、以下の「序文」を参照している。Aby Warburg: *Mnemosyne Einleitung*, in: *Aby Warburg. Werke in einem Band. Auf der Grundlage der Manuskripte und*

*Handexemplare*, hrsg. v. Martin Treml, Sigrid Weigel und Perdita Ladwig, Berlin 2018, S. 629-639. その日本語訳には以下のものがある。アビ・ヴァールブルク「図版集『ムネモシュネー』のための序文」(加藤哲弘訳)『記憶された身体—アビ・ヴァールブルクのイメージの宝庫 アルベルティ—ナ 版画素描館 / オーストリア国立図書館より』国立西洋美術館 (1999) pp. 222-225. また、紙面の制限と報告書としての趣旨から本稿では直接内容的に関わらせて立ち入る余地はなかったが、芸術制作における「制作者の思考や探求」を「知の営み」として捉えようとする「芸術に基づく研究 (Arts-Based Research)」の実践のプロセスにイメージ・アトラスを組み込み、その教育的な意義について論じる刮目の論考に以下のものがある。小松佳代子、櫻井あすみ「美術制作におけるアトラス的な知—空間と時間のレイヤー」『長岡造形大学研究紀要』No. 17 (2020-03-01), pp. 6-12. そこでは、「個々のイメージを、それが置かれているコンテクストから一端切り離し、それらを配置・再配置することによって、新たな意味とコンテクストを生み出すための感性的かつ創造的な知のプロセスとして (p. 10)、また「制作者の思考や探求を形象化する一つのあり方」としてイメージ・アトラスを位置付けることが試みられている (p. 7)。

- 14 Bering/ Niehoff: *ibid.*, S. 50-52. また、筆者の前掲論文 p. 29 も合わせて参照のこと。
- 15 ニーホフ氏とベアリング教授のタームで言えば、「イメージ・コンピテンシー」を構成する6つの次元の一つである「クロスメディア的次元 (Crossmediale Dimension)」に関わる視点ということになる。ちなみに、同書では、「ピエタ (Pietà)」の図像をもとに、その様相が印象深く例示されている。Bering/ Niehoff: *ibid.*, S. 47-48 および筆者の前掲論文 pp. 28-29, p. 48 参照。クロスメディアによるモチーフ史的な探求の古典的な例としては、やはりヴァールブルクによる以下の論考が参照されなければならない
- いであろう。アビ・ヴァールブルク「マネの《草上の昼食》—近代的自然感情の発展に対する異教的自然神予型的機能」『ヴァールブルク著作集別巻2 怪物から天球へ—講演・書簡・エッセイ』ありな書房 (2014) pp. 307-321.
- 16 これは「イメージ史的次元 (Bildgeschichtliche Dimension)」と関わる内容ということになる。Bering/ Niehoff: *ibid.*, S. 52-58 および筆者の前掲論文 pp. 29-31 を参照のこと。ここで大切な点は、この図像学的「伝統」は、どこかにあらかじめ「答え」めいたものとして与えられているわけではなく、その認識と把握は、生徒たちの探求に対してたえず開かれているということである。今日であれば、例えば Google の検索エンジンによる図像検索などの手段によって容易に、かつちどころに関連する図像を呼び出すことができる。生徒たちは、教室に設置された PC はもちろん、各自のスマートフォンなどによっても同様にある特定の図像に関連するイメージの世界を探求することができる。それをここでのような仕方で授業に活かすことに何ら困難は伴わないであろう。
- 17 ニーホフ氏とベアリング教授は、ここで芸術学者ヴォルフガング・ピルツ (Wolfgang Pilz) が70年代に提唱した「後ろ向きの美術史 (Kunstgeschichte rückwärts)」というコンセプトに着目し、再評価し、この文脈において理論的に取り込んでいる。何にもまして重要なのは、このイメージの探求があくまで生徒たちの日常の経験から始められるということである。Bering/ Niehoff: *ibid.*, S. 54 および筆者の前掲論文 p. 30 を参照のこと。
- 18 例えば、来年度から全面実施となる美術科学習指導要領においても、表現と鑑賞双方の領域を「相互に関連させながら育成すること」は改訂の際の重要な方向性として示されている。さらに鑑賞の問題が表現のための単なる「参考」や「補助的」な活動に終わってはならないことも指摘されている。



にもかかわらず、旧態依然とした授業実践が今なお幅を利かせている印象を免れない。『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説 美術編』（平成29年7月）文部科学省，p. 6ならびに p. 15.

- 19 Warnke: *ibid.*, S. 123-124. このテーマについては同様に加藤前傾書 p. 224 ならびに p. 235. 余談になるが、美術史家マークス・アンドリュース・フルティックは、場合によっては感覚的な享受を犠牲にすることも辞さないヴァールブルクのスタンスを、同時代人で対話型鑑賞教育の歴史的先駆者とも言えるハンプルク美術館初代館長アルフレート・リヒトヴァークの極めて審美的な芸術鑑賞のスタンスに対峙させて捉えている。Marcus Andrew Hurttig: *Aby Warburg und Alfred Lichtwark – »eine unnatürliche Verbindung«*, in: *Die entfesselte Antike. Aby Warburg und die Geburt der Pathosformel*, Marcus Andrew Hurttig in Zusammenarbeit mit Thomas Ketelsen, Köln 2012, S. 104. 現行の学習指導要領が鑑賞教育を語るにあたり、

いまだに「よさや美しさなどの価値や心情」を引き合いに出して基礎づけようとしているのを目の当たりにし、改めて本稿でのイメージ指向の芸術教育論を想起せずにはいられない。『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説 美術編』p. 10. 18世紀半ばに「美学」という学問が成立した際にはまだ前提にすることのできた「感性＝芸術＝美」というトリアーデが急速に分裂し瓦解しつつあることが指摘されている現代にあって、それぞれを相互に還元するようなスタンスは時代錯誤なのではないだろうか。これについては、小田部胤久『西洋美学史』東京大学出版会（2009）のとりわけ「はじめに」と「あとがき」を参照のこと。

- 20 Bering/ Niehoff: *ibid.*, S. 20 および Kunibert Bering: *Kunstpädagogik und Bildkultur*, in: *Orientierung: Kunstpädagogik, Bundeskongress der Kunstpädagogik 22.-25. Oktober 2009*, hrsg. v. Kunibert Bering, Clements Höxter und Rolf Niehoff, Oberhausen 2010, S. 293.