

境界の突破—造形基礎教育と 環境基礎教育の接点から

柳 楽 隆 一
篠 沢 健 太

はじめに

18歳人口の減少、学生の学力の低下、専門教育の大学院重視の傾向など、現在、大学をとりまく状況は流動的かつ複雑である。それに加え大阪芸術大学は2001年度より通信教育学部を開設し、教育の対象は広がりを見せている。このようななか筆者らは日頃の教育活動の経験から、大学での芸術教育について2点で見直しと検討が必要であると考えている。「学生のみでなく広く一般に芸術およびその教育内容について説明する責任」と、「芸術制作への動機をいかに高めるか」という点である。このような課題を生み出す状況を把握し、それを克服する方法を提案する作業は、教育はもちろん、芸術大学および広く芸術の意義を問うことにも繋がるだろう。

本論では、筆者らの基礎教育、共同研究での取り組みとその方法を整理し検証する。柳楽は学部2回生を対象とした実習「立体造形」において、専門科目で求められる芸術制作の展開力・追求力を高める造形基礎教育に取り組んできた。また篠沢は、大学院制作系研究科の講義「環境芸術特論」において、ものの見方、考え方に影響を及ぼしている専門領域の「無意識」にいかにか気づき、そこに環境教育の契機を生み出すかに取り組んできた。また互いの教育内容を芸術研究所共同研究に反映させつつ、成果の一部を、1999年に開催した2つの展覧会「発熱する種子」および「種子展」で公表してきた。

もとより、筆者らはこのテーマを本論文で完結させるつもりではない。その内容と方法を紀要に記すことにより、皆様のご指導ご鞭撻をいただき、さらなる造形・環境教育への可能性を深めたい。最終的には大阪芸術大学

が教育目標の一つに挙げる“境界領域への取り組み”について、新たな方法論を構築していきたいと考えている。

1. 造形基礎教育での取り組み

1.1 異なる分野・コースに共通する課題の案出

柳楽は、1987年から1992年まで、デザイン・建築・映像・環境計画各学科に共通する造形基礎を、次いで1993年から現在まで、美術の基礎としての立体造形を担当している。1987年当初、まず学生に提示する課題を制作することから授業がはじまった。第一の課題「破壊と再生」は“創造は破壊からはじまる”という言葉から引用した。学生はこの課題から筆者の予測をこえた作品をつくりだした。彼らがレポート用紙をさまざまな質をもつ紙に変化させたことは、次の課題「質の変換」を生み出すきっかけになった。その後、課題「破壊と再生」から以下に示すような新しい課題がつつぎつつぎと分岐し合流しながら発生していった。

主な課題

■破壊と再生：一枚の便箋を破壊し、再生する ■質の変換：一枚のケント紙を10の異なる質をもつ紙に変換する ■質の変換：一枚のケント紙を、均一な質を持つ紙に変換する ■平面から立体へ・Ⅰ：10cm×10cmのボール紙を立体にする ■平面から立体へ・Ⅱ：15cm×15cm、厚さ5mmのベニヤ板を立体にする ■平面から立体へ・Ⅲ：15cm×15cm、厚さ1mmの錫で立体をつくる ■立体から平面へ：周辺にあるモノを平面化する ■石を並べる：小石をA4コピー用紙一枚の上に並べる ■場所の発見：卵を意外な場所に置く ■石を持ち上げる：レンガ大の石をA4ケント紙1枚で持ち上げる ■石を持ち上げる：レンガ大の石を小枝で持ち上げる ■石を持ち上げる ■机を持ち上げる ■構成：紙・小石・小枝・針金を組み合わせる ■色彩研究Ⅰ色を作る：周辺のもの材料として色を作る ■色彩研究Ⅱ・構成：色彩研究Ⅰで作られた色紙で画面を構成 ■色彩研究Ⅲ・色を集める：周辺にある色を集める ■色彩研究Ⅳ・色を並べる：集めた色を並べる ■磨く：ペーパーで周辺

にあるモノを磨く■道具を作る・Ⅰ：一片の竹で「道具・ヘラ」をつくる■6つの立体：異なる6種類の素材で正立方体を作る■道具を作る・Ⅱ：一片の鉄から「道具・ナイフ」をつくる■地面を掘る：自作の竹ヘラで地面を掘る■木を彫る：チーク材・ヒノキなど■タネを採集する・Ⅰ：多種類のタネを採集する■タネを採集する・Ⅱ：一種類のタネを採集する■タネを並べる：採集したタネを並べる■タネを拡大する：素材は自由、タネを精密に作る■内部と外部：・・・、など。

1. 2 4つの課題とその要旨

(1)「破壊と再生」：レポート用紙一枚を「破壊」という行為は、日常的・経験的になじみがない。「一枚の紙に、破壊を表現せよ」ではなく「一枚の紙を破壊せよ」という視点からの素材への働きかけは、一枚の紙と自らの関係に非日常的な出会いを生じさせる仕掛けを持つ。一方で「紙を破壊する」ために、学生が使った道具・技術は、カッターナイフや自らの身体など身近なモノ、切り・揉み、コピーし、固めるなど日常の動作であった。その結果、変化したレポート用紙は、独創的表現が求められていなかったにもかかわらず、多様な作品となって出現した。色彩・質・形・位置・変化・偶然・光など、美術の本質に関連するものが、ごく日常的な道具と動作のなかに含まれていた。課題「破壊と再生」は、その後の造形基礎教育の一つの方向性を示唆したものとなった。それは【制作は素材とのやりとりから始まる】【身体と身体を取り囲むものが道具である】【技術は動作からはじ

妙に違い、形も多様であった。小石ではなく例えば質や形や色が同じ、一種類の硬貨であった場合、その並べ方は限定されるだろう。流通しているすべての種類の硬貨ならば、その並べかたは多様であろう。学生は、素材(小石)のなかにある色・質・形の微妙な違いを比較し判別し、紙の上に各々の意志に従って並べた。この際、色・大きさ・形のみでなく、素材の量が多様な作品を出現させる重要な要素であった。小石という素材が作り手から方法を引き出し、あらたな感性と表現を導いた、と言えよう。小石を並べるだけの操作の中に、「破壊と再生」と同様、個々の学生の思考あるいは感情すら現れる。



写真1「破壊と再生」
燃やした紙を接着剤で固める。接着剤が透明な物質になることを利用している。



写真2「質の変換10種」
溶かす・粉にする・編む・揚げる・固める・凍らせる・焦がす・のせる・埋める・分解する。



写真3「質の変換・1種」
紙を適当に切り、切れ目を入れて、紙を組む。ランダムな形に入る光や、そこのできる影が変化に富む。



写真4「質の変換・1種」
写真2の「編む」を展開した。果物の皮むき機でA4セント紙を全て細く切り、編む。道具の転用・発見、編み方に工夫がある。

まる】という方針であった。

(2)「石を並べる」：用意した小石は、大きさや色が微



写真5-1「石を並べる」
白から黒への色の変化を見ている。定規の線で石を押し直線を描きだしている。



写真5-2「石を並べる」
大きさと色に注目し、一点から飛び散ったように、まばらに配置する工夫がある。



写真5-3「石を並べる」
色の違いで石を分け固める。個々の形の線分が、他方の線と響きあう。



写真5-4「石を並べる」
「小さな石を並べていき、曲がろうとする時大きな石を置く」このようなルールを決めて並べている。



写真5-5「石を並べる」
色・形・質ではなく量に注目している。四角と丸に石をまとめて置き、線で結ぶ。



写真5-6「石を並べる」
白・緑・茶・黒、角が丸い・角張っているなど比較して、線を描く。線は表情を持つ。

(3)「モノを並べる」：この課題には、レポート用紙や小石といった制作の手がかりとなる素材はなく、何を、どこに・どのように表現するか、場所を探し配置、構成

するまで、すべてを考えなければならない。そして、服や友人が、廊下や中庭に直線的あるいは弧を描いて並べられた。学生はそれまで服や友人を美術の素材だとは思ってもせず、廊下や中庭に美術に関する出来事が起こるとは気付かなかったはずである。しかしこの課題において、それまで作品をつくる材料ではなかった服や友人が“絵具”となり、廊下や中庭が“キャンバス”になる、という見方を知ることになる。キャンバス上の出来事(作品)について語られる配置や構成や調和が、廊下や中庭といった場所でも同じように語られる。制作を素材と場所との関係でとらえるのは、美術だけではない。床の間や室内、庭、公園や都市も場所であり、そこに素材が関わるとき芸術が生まれうる。



写真6-1「モノを並べる」
傘を友人に持たせ中庭に並べる。傘・中庭・直線・友人と交渉する、アイデアが見られる。



写真6-2「モノを並べる」
着ている服に着目し、廊下に並べた。本来立体的であるものを、平面化する、という意図も見ることができる。



写真6-3「モノを並べる」
屋上のコンクリートの割目に押しピンをさす。押しピンの頭に太陽に光が当たり、輝く線が浮き上がる。点となった影も線を描き出す。



写真6-4「モノを並べる」
古い切株の断面に浮き出ている年輪に、白い小石を並べる。「石を並べる」経験が生かされている。

(4)「タネを並べる」：身近な自然を研究対象にした研究成果を、教育にフィードバックするのを大きな柱と位置付けていた大学院藝術研究所の共同研究では、多種類の「タネを集める」作業に取り組んでいた。同時期「モノを並べる」に先立つ課題として「モノを集める」という課題が実施されていた。この課題で、ある学生がドングリを集め作品を作った。この共時的な一致から「タネを並べる」という課題は生まれた。この課題は“一種類

のタネ”を“多量”に集めることから始まる。学生は、少ないとはいえ多種類のなかから一種類を決定しなけれ

ばならない。個人の感性あるいは判断力あるいは意志によって、タネは選択される。個人が集めるのは一種類のタネに限られたが、それぞれの学生は異なる種類の植物のタネを選び、学生数に応じた種類の異なるタネが集まった。つぎに、集めた「タネを並べる」作業に入る。「石を並べる」課題では、並べ方に制限は加えなかった。石は硬貨のように形・質・色が均一ではなく多様であり、そのことが作品の多様さを生み出したと述べていた。無機的な均一性をもつ硬貨とはちがひ、タネには均一でありながら微妙な違いがあるという判断から「きわめて単純に並べる」という制限を課題に加えた。にもかかわらず「タネを並べる」作品は多様であった。



写真7「タネを集める」
多くの種類のタネを集めるのは難しい。名前が判ると、形が判る、違いがわかる、ということが判る。

以上、写真1～写真7は学生作品

写真8「タネを並べる」



篠沢：カエデ



柳楽：ソテツ

1.3 課題の分類

この教育展開から、基礎とはなにか基礎教育とはなにか、ことなる分野と関わる可能性およびその意義などについて、新たに語りうる事象があることが、表を作成することからわかった。

はじめに、学生作品から330点を選択し、【作品】【素材】【道具】【技法】【キーワード】の項目で分類した。この結果、動詞は、切る、折る、流す、閉じ込める、割るなど80近い動詞を数えることができた(表1)。次に、この項目を彫刻や建築の作家および作品に適用した(表

2). 学生作品と作家の動詞の項目から、芸術分野以外の職業分野へ適用する案が生まれた (表 3)。異なる職業分

野の行為とその成果を、ひとつの図表のなかに収めて語る試みが表 4 である。

■表 1 : はじめに、学生作品から 330 点を選択し、以下表の【作品】【素材】【道具】【動詞】【キーワード】の項目で分類する。学生作品を分類した結果、切る、折る、流す、閉じ込める、割るなど 80 近い動詞を数えることができた。

課題	作品	素材	道具	動詞	キーワード
破壊と再生	溶かし、乾かす。 燃やし、コピーする。	便箋	手・口・足・ナイフ・ ライター・水	破る・燃やす・噛む・ 溶かす・縫う	創造・修復・自然 日常
並べる	水平に並べる。 放射状に並べる。	小石	手	並べる	種類・量・多様性 表現
質の変換	燃やす。 もむ。	ケント紙	ライター・はさみ・ 手・鍋・油	燃やす・もむ・折る・ 曲げる・煮る	料理 職業
以下、省略					

■表 2 : 次に、この項目を作家および作品に適用する。

作家 (分野)	作品	素材	道具	動詞	キーワード
安藤忠雄 (建築)	住吉の長屋	コンクリート・ 鉄・光・水	建設機械・企業 職人	旅行する・対話する・ 読む・見る	都市・生活・環境・ 自然・旅行
ジェームス・タレル (環境造形)	ローデン・クレーター スカイ・スペース	光・色彩・音	砂漠・重機・飛行機	飛ぶ・掘る	天文・スケール
リチャード・セラ (彫刻)	ランニング・アーク チルテッド・アーク	鉄 鉛	プレス機・溶断機 クレーン	切る・運ぶ・置く 立てる・流す	重力・場所・建築
リチャード・ロング (彫刻)	線・サークル・迷路	石・枝・泥・砂	身体・写真機 記録	旅行する・歩く 並べる・塗る	ナスカ地上絵 自然

■表 3 : 学生作品と作家の分類作業を、芸術分野以外の職業分野へ適用する。

職業 (分野)	作品	素材	道具	動詞	キーワード
野球選手	バッティング・ピッチング 記録	身体 ルール	バット・スパイク・ マシーン	打つ・選ぶ・走る 見る・聞く・掘る	・ イメージ
農業	米・野菜	土・水・光・風 肥料・タネ	耕運機・クワ・カマ・ ワラ・棒	焼く・しばる 計る・話す	研究 進歩
政治家	立法 演説原稿	社会・人間	口・足・支援者 資料	集める・繋ぐ 育てる・洗う	安全 健康
主婦	家計 家族	食品・衣料 銀行・学校	洗濯機・アイロン・ パソコン・鉛筆	掃除する・選ぶ 計画する・切る	環境 自然
医者	治療 論文	病気・病人 ウイルス	レントゲン・注射器 メス・薬・聴診器	話す・歩く・飛ぶ 読む・	芸術 ・

■表 4 : 表 1 の項目「動詞」は、日常の動作そのものである。それが造形制作に延長された場合“技術”になる。同じ“技術”が他の分野・職業に当てはまる場合が多々ある。以下の表の言葉を、左から作品→彫刻家→クレーン→立てる・置く→鉄、と結びと、リチャード・セラの作品を示すことができる。矢印はこの表の中で自由に動かし結びつけることができる。ここから、新しい職業や表現や作品や道具や素材やモノや場所などをイメージする・・・

モノ・場所	職業	道具	動詞	素材	作品
本	建築家	身体	育てる	木	表現
ふろしき	農業	ことば	集める	鉄	
折り紙	商店主	ナイフ	並べる	紙	モノ
床の間	彫刻家	自動車	切る	プラスチック	
仕事場	料理人	カメラ	模倣する	光	場所
机	主婦	溶接機	置く	風	
ジュエリー	学生	洗濯機	包む	布	素材
おもちゃ	スポーツ選手	包丁	破壊する	水	道具
家	医者	なべ	交渉する	環境	技術
景観	溶接工	電話	穴をあける	場所	
世界遺産	事務員	包帯	想像する	身体	イメージ
作品	警官	ロープ	計画する	植物	職業
法律	政治家	クレーン	見る	社会	理論
・	教員	・	・	・	・

2. 藝術研究所共同研究での取り組み

2.1 共同研究授業

柳楽と篠沢は1998年10月から1999年にかけて、共同研究の一環として共同授業を行った。「立体造形」の課題「タネを集める」を行う際、課題にとりくむ糸口として篠沢が種子について概説した。

その趣旨は、(1) 植物の種子の形には、防御、散布、パッケージが関係していること、(2) 種子の目的は次の世代の生存にあり、胚を守るために果実など種子を覆う部分をさまざまに変化、発達させたこと、(3) 種子は植物の移動手段であり、種子の形は風、水、動物など移動(散布)のタイプによりさまざまであること、また(4) 自然は最小のエネルギーで最大の効率を求め、一見同じ形の種子が微妙な形や大きさの違いにより無駄なく効率よく充填されていること、などであった。

また生物学・博物学と芸術との関わりについて、(5) 「研究者があるテーマのもとに収集した標本」(たとえば地域や環境による違いを見極めるために収集されたオサムシなど)にはある種の審美性を見いだすこと、(6) 生物の造形力は私たちの想像を軽く越えること、(7) 生物の形と機能の見事な連携の背後には、長い期間に生み出された膨大な形があり、現在残っているのは淘汰され、選別されて環境に適応したもののみであること、そして(8) 専門的な科学知識よりもまず、形に驚き、機能に気づき、新たな発見を理解し、納得することが芸術制作に関連するのではないか、という意見を示した。

この課題「タネを集める」は、さらに「タネを並べる」へと発展し、柳楽・篠沢も学生と共に「タネを並べる」作品を制作した(写真8)。

2.2 授業から展覧会「発熱する種子」が生まれる

「タネを集める」が進んでいく過程で、何人かの教員および事務職員がこの行為に興味をもち参加した。その一人である美術学科高田光治氏から学外での展覧会開催の提案があり、共同研究の延長として篠沢・柳楽・高田が中心となり展覧会企画が検討された。

展覧会主旨をまとめる際、以下のような議論がなされ

た;「植物は環境に依存する生物である。生長に伴って周囲の環境からの刺激に反応しつつ適応し、この世にたった一つの形を形づくる。種子はそうしたインセンティブな生長可能性を有している。種子に関わることで、自身の発想を刺激し作品を変容させ展開させることができるのでは? 私たちの意図や意思を越えた“何か”によって、発想・活動・作品があたかも“生長する植物のように”当初の意図とは違った展開・変化をするのでは? それぞれの作品は紆余曲折を経た固有の履歴を形づくるのでは、ないだろうか?」

また、「集めた種子を他の種子と比べるとき、私たちの中で何が起きるのか。同時に、それらを“見”・“分ける”ためにはどのような視座が必要不可欠であるのか。“見る”ことはおそらくあらゆる芸術の基本行為であるが、像を目に映すことと“見る”ことの間には違いはあるのか。種子を眺め扱うには“探し”“集め”“並べ”“分ける”こと以外になにが必要なのか。これは芸術活動とどのような関係があるのか。種子を通して私たちは芸術と科学の境界領域に一步踏み込めるのではないか?」

2.3 展覧会コンセプト

この展覧会では、種子を隠喩やイメージとして扱うのではなく、必ず実物の“種子”に接触し“集める”“並べる”ことにこだわった。タネを集め、並べることによって、これまでの自分自身の創作意識、意欲、手法から、一步ふみだした作品・研究・考察を作り出すことを目的とした。この主旨に賛同した美術・工芸・映像・芸術計画・環境計画・写真の各学科教員・学生・卒業生計17名が参加して、1999年9月大阪梅田で“発熱する種子”展が開催された。副題は“集めて並べるこの単純な作業から湧きあがるエネルギーを芸術に連結し広大な領域にでかける意思を持つ展覧会”であった。



写真9-1「青焼きタネ」篠沢カエダのタネを、徐々に角度をつけてスキャンし、青焼きする。回転しているように。



写真9-2「タネ文字」柳楽50数種のタネで文字を書く。



写真9-3「タネ棚」高田
大学周辺から500種を超えるタネを集めた。集めたタネに封入し並べる。

コブシ・トサミズキ・コノテガシワ・シロヤマブキ・ガマ・フジ・マンサク・カボチャ・チャ・ヒマラヤスギ・スズカケ・ユリノキ・ジュズダマ・ハトムギ・オナモミ・カエデ・モクレン・ソテツ・モクゲンジ・・・・

2.4 “発熱する種子”展の成果

どこかで通底し関連し融合していると判ってはいるものの“自然科学”と“芸術”の“融合”をあえて口にする行為はどこか気恥ずかしさを伴う。“発熱する種子”展であえてそれを口にした結果、私たちは期待以上のものを得ることができた。タネは私たちの凝視に応えた。

種子という共通の素材に研究と制作という異なる分野からまなざしを集中した私たちの姿は、“自然科学”と“芸術制作”に取り組む人類の相似であり、両者の関係を理解する糸口と考えられる。“制作”は感性の野放図な野合ではなく論理・理性に支えられ、普遍的な疑問の解を求める“研究”には強靱な感性に支えられた創造力が不可欠である。対象はタネに限らず、金属・環境・水・昆虫・木・光・あるいは社会・経済・道徳・教育・道具・技術へと延長できる。

3. 大学院芸術制作研究科でのとりくみ

3.1 「環境芸術特論」

篠沢は1998年より大学院制作系研究科において講義「環境芸術特論」を担当してきた。“環境芸術”は新しい芸術分野で、さまざまな“環境”を指向した作品が制作されているが、その定義は多岐にわたり明瞭ではない。篠沢はこの授業を単に環境芸術作品の紹介にではなく、芸術を通じた環境教育に位置づけたいと考えている。

この講義は造形、動態などさまざまな専門領域の大学院生が受講する。すでに学部で専門課程を過ごしてきた大学院生は、専門教育の過程で気付かぬうちに自らの考え、表現のなかに専門領域の“枠組み”を構築している。講義では環境芸術について考察する前に、まず自らの専門領域に“気付く”ことから出発する。自らの考え

方、行動を支え、あるいは規制するこの枠組みを再認識し、最終的に各自の専門領域の視点から“環境芸術”と

いう境界領域に一步踏み出してもらうこと、が講義の最終目的である。

この講義は受講者全員の自己紹介および自分の作品の解説から始まる。続いて、大阪芸大のキャンパスを歩きながら、植生と立地の関連、植生遷移、土地造成と環境緑化などについて話をする。同時に、室内ではC.&R. Eamsの「Powers of Ten」を題材に空間スケールの講義などをする。こうした知識から、自らの分野と他分野、環境と関連について、あるいはこれまで日常的に見ていた風景のなかに新たな事実を発見することを促していく(場合によっては「わらしべ長者」、「写真のなかに矢印を書き込む」などの小課題を課す場合もある)。

次に日常的な用語のなかで特に環境との関わりの深い「場所」と「空間」について議論する。普段気にかけていないことではあるが、「場所」「空間」という用語は微妙にニュアンスが異なる。そしてその差異は絶対的なものではない。たとえば美術学科平面出身の学生にとっての「場所」「空間」の違いは、建築分野出身の学生にとっての「場所」「空間」の違いとは異なっている場合が多い。そして自らの「場所」「空間」の定義を行った後、課題『大阪芸術大学のなかに「場所」を“発見する”』を行う。

3.2 最終課題「大阪芸術大学のキャンパスのなかに“環境芸術”の作品を提案する」

この最終課題には2つの意味がある。一つは、自分にとって「環境芸術とはなにか」を定義することである。環境芸術の作品群を調べ、それらの作品群が自分のイメージする“環境芸術”という言葉に適合するか、しないかを、はじめは直感的に分類する。その後、自らが環境芸術の定義に適合すると判断した作品群を並べ、その判断に潜む微妙なニュアンスの違い、自分自身の指向を整理し、「自分にとっての環境芸術」を定義する。もう一つはその定義に基づいて、大阪芸術大学のキャンパス内に環境芸術の作品を提案することである。紙面の都合上割愛するが、これまでに多くの作品が提案されている。

なお2001年11月に開催される藝術研究所共同研究“大阪芸術大学キャンパスにおける芸術空間構成の実践及びその研究”の企画による“大阪芸術大学アートステージ37”には、本講義を受講した学生も参加した。アートステージの主旨と自らの環境芸術の定義を考え、作品を屋外空間に置くだけでなく、作品そのものに場所性を反映させる作業を実体験できたことは、院生にとっても、また私にとっても非常に豊かな体験であった。

4. 考察

上記の教育・制作・研究の展開から、造形基礎教育および環境基礎教育について以下にあげる項目を抽出した。

- ・課題は基礎教育の骨格にあたり、優れた課題を制作することは教員の重要な職務の一つである。
- ・教員の予想を越える作品が現れる課題は優れた課題といえる。
- ・優れた課題は新たな課題を生む。

- ・自然素材は、領域を超える研究をつなぐ（あるいは境界領域の研究を生み出す）。
- ・世界に遍在する自然素材は、人間に共通意識や認識を与える。
- ・比較・選択・判断・予測・計画などは、美術に限らず工芸やデザインや環境や建築すべての芸術の分野に共通する。

- ・素材の多様性は、多様な作品を生み出す重要な要素である。
- ・量は、制作にとって重要な要件である。
- ・制作に関係する量には、モノ、情報（資料、データ）、経験（作業時間）、知識などがある。
- ・制作に関係する量と研究に関係する量には、違いがない。
- ・自然科学や社会科学など、多くの研究の端緒、基本は「集める」ことにある。
- ・量は多様性を生みだす。
- ・多様性について理解する方法のひとつが、量を集めることである。
- ・独創とは目標ではない。独創は偶然“立ち上がる”ものである。
- ・行為を続けつつ、“待つ”こともまた制作の方法である。受動性を最大限に許容しなければならない。

- ・学生は動機を持っている。が、その動機は柔らかくもろいという問題を抱えている。

- ・私たちが根拠の不確かな事柄や言葉を“枠組み”とする場合が多い。
 - ・“枠組み”は自己を規制する力として働く場合がある。
 - ・教育とは学生個々の動機を増幅させ支援するものである。増幅するには駆動力が必要である。各種課題は駆動方法の一種である。

 - ・動作を初動する技術は、日常にある動作から導くことができる。
 - ・「基礎とは何か」、「造形教育と環境教育に共通するものは何か」、「芸術の役割とは何か」などについて、新たな視点から語りうる可能性がある。
- これら項目のうち主要な項目について考察したい。

4.1 “インセンティブ”な行為の過程

藝術研究所共同研究での取り組みで、筆者らは環境・造形基礎教育についてある確信を得た。それは「芸術制作活動の過程と真理を求める自然科学の過程はよく似ている」ということである。

芸術制作は試行錯誤の過程である。予め計画された手順を追従することではない。制作の途中で内外からのincentive（刺激・誘因）に繊細に気づき、それらに対処すべく、さまざまな着想と創意工夫を重ね、そのなかから一つを選択し、意志決定する。こうした誘因に触発されつつ変化する行為を繰り返し、経過と結果は予め意図しえなかった多様な変質を遂げる。

こうした過程は、まさに自然界における生物の進化、適応、淘汰の過程と相似である。生物が周囲の環境との間で長時間かけて行ってきた進化と適応の過程の結果が、生物多様性であり、今私たちが見る自然界の造形の根元である。

4.2 独創性は“インセンティブ”な過程から生まれる

上記のような制作過程をとるために必要なのは、(1) 前へ進もうとする動機と駆動力、(2) 内外の緩やかな変化に違和感を抱く繊細さ、(3) 外部との交渉が要求される局面で“多様な選択肢を生みだす”能力、打開策の多様さ、創意工夫、(4) 選択肢のなかから選び出す能力、動物的勘であり、どれが欠けても成立しない。

一般に“個性的”な表現、“独創性”と言われるもの

は、制作当初からそれを求めた結果なのだろうか？筆者らには、「独創は偶然から生まれ、制作過程のなかから生じる（立ち上がる）」ように感じられる。制作者が意図しない何かと出会い、そこで生じる主体と環境との相互作用のなかに多様性や独創性の“種子”が潜むのではないだろうか。

4.3 “見る”“集める”“並べる”

芸術と科学の共通点はいわれて久しいが、芸術を上記のような活動だと考えると、両者の考え方、行為には共通する点が多々ある。とくに“見る”“集める”行為はともに根幹を支える行為であることを、筆者らは「タネを集める」課題の作業を通して実感した。

ある種類のタネを一度見分けることができるようになると、日頃何気なく眺めている風景の中の種子を次々と見ることができるようになる。また同種類のタネをある程度の量、集めたとき、個々のタネには違いがあるものの、多くに共通するパターンが無意識に識別できるようになる。一方で箱に並べる行為を通じて、同じ種のサイズと形が多様性に富むことが、指先を通じて理解できた。

この“見る”“集める”“並べる”という行為は科学にも共通である。共同研究担当者の一人、昆虫分類学専門の駒井古実の言葉を借りるなら、「科学者もまた新たな研究対象に出会った時、まずひたすら資料を集め、次にそれをいろいろに並べ、分類する」。

さらに行為そのものを“集める”、つまり行為の蓄積、経験が、新たな結果を生むこともある。それは対象に対する無意識の識別能力や、行為そのものの洗練、などの形で現れる。ただし、それに至るまでにはある閾値がある。芸術制作活動はこの動作の洗練であるともいえる。

4.4 “違和感”を意識する

私たちがこれまで学んできた芸術の専門領域は知らず知らずのうちに考え方、使う言葉に影響を及ぼしている。例えば美術学科と環境計画学科の教員が同じ“自然”という言葉を用いたとしても、意味するところは異なる。

美意識や知識、技術は、“はじめは理屈を通して”学習されるが、経験により“無意識に沈みこみ、感覚的なもの”になる。そして染み渡り日頃意識されなくなっ

じて、表現が可能になる（この過程は、たとえば自転車に乗るという行為など日常にあふれている）。大学の専門基礎教育ではこの「無意識」の部分を鍛えているともいえる。経験の集積によって自らのなかに形作られてきた専門領域の秩序体系、価値基準は、知らず知らずのうちにものごとの判断、理解に影響する。ただこの変化は徐々に進むので、日頃意識されていない。これは日常生活において緩やかに生じる周囲の環境の変化を意識できないのと同じである。

変化しないあるいはゆっくりとした変化は無意識のなかで無視されるが、あるとき“違和感”として察知される。私たちが言葉や風景に覚えた違和感は、無意識と現実のずれである。理由が何か、意識的には“判って”いなくとも、“感じている”。“なんとなく”選んだ作品を“集め”“並べ”分析することによって、その根拠を突き詰めることができる。この意識がとりこぼしたものの着目こそが、環境教育の基礎となる。環境教育の基礎は、見落としている日常に違和感を覚え、意識し、環境への視野を広げ、再認識することからはじまる。

4.5 無意識を浮上させる方法

私たちが司る意識されない専門領域に気付く一つの方法は、言葉に繊細になることである。言葉には常にイメージが作用連関している。日頃用いている言葉と類似の言葉を交換したとき、違和感を覚えるだろうか？もし違和感を覚えるならば、両者の差異は何だろうか。たとえば「環境芸術特論」の“場所”と“空間”の違いについて説明する課題では、「空間」「場所」を含む言葉を集め、それらを入れ替えて違和感を覚えるかどうか、検討する。故意にアクシデントを生み出して、違和感の裏側にある差異を探り当てる。適切な言葉で表現できない違和感を、ありあわせの言葉で埋めるのではなく、適切に言い表せるまで違和感を持ち続ける。

無意識を顕在化させる方法、行為は、環境芸術の有効なすべとなる。環境芸術の多くが、ヒトが日常意識しないものを操作し、体感させることを重要視している。た

たとえばクリストは、日頃見なれているモノを布で“梱包”することによって日常の風景の中に“違和感”を生みだし、その大きさ、意味を気づかせようとする。そして作品と日常との対比に人々が馴れてしまわない短期間のうちに、展示を終了する。

4.6 言葉のイメージと環境教育、環境芸術

異なる専門領域では同じ言葉が違う意味をもち、場合によってその差異は、互いに相容れない場合がある。境界領域に取り組むとき、私たちはこの事実謙虚であるべきだ。また私たちの考え方、見方が唯一ではないことを理解しつつ、自らの常識にとらわれずに対象そのものと正対し見据える姿勢をもつ必要がある。

5. 再検証

5.1 学生の言葉から

柳楽は「動機」と「創意工夫」を、篠沢は「違和感」を通して、インセンティブなプロセスに関わってきた。その成果を再検証するには、まず学生の言葉に耳を傾ける必要がある。

立体造形の授業では、課題制作後、作業経過のレポートが義務づけられている。何を“見て”“考えて”“思った”か、各自の経験を意識し、記録とするためである。この記録から、立体造形の実習で彼ら自身が当初思っていなかったほど多くのこと（方法・技術・道具・発見など）を考え、行ったとの印象をもっていることが分かる（たとえば「小石を並べる」のレポートでは、「とくにも考えず、なんとなく並べていたら、なにかだんだん石の大きさや質感にも気がついて、途中からもっと細かく分けて並べて行った」、「ただの石ころが、色の石を少し並べ変えるだけで、まったく違う見え方になる。実際にやってみたり、皆の作品を見たりして、驚いた」などの文章が見られる）。また模倣そのものは悪ではないが、模倣を隠しいつものまにかそれを忘れ、自分が独自に作り出したと思ひ込むほうが害がある、ことにも気付いている（質の変換 10 種の課題「授業の中で、他の人の良い作業を見て影響されるのは悪いことではなく、自分の作品に吸収してもいいことに気がつき、いままでより気が楽になった」）。

さらに小さなベニヤ板を素材にした課題である学生は「板に熱湯をかけたり作業をしていくうちに、次々と予期しないことが起こり、最終的に、当初考えていたものとまったく違うものができた。はじめに考えていたものより、こちらのほうが良くなった」と記している。ここには素材を“見て”、その何かに“気づき”、それに促されるよう“行動”したら素材の予期しない変化に出会う。そしてさまざまな方法を試すという試行錯誤の中から私がよいと選んだ結果が、当初考えていたものより良いのが、この作品である、という流れがある。これは「4.2で述べた独創性を生み出す“インセンティブ”な過程に当てはまる。これらから本論での考察が学生にも有意義な成果として伝わっていることを確信する。

5.2 デッサン再考

次に、美術の基礎教育としてのデッサンを本論の考え方にしたがって再考してみたい。デッサンは、リングと紙と私＝主体の関係の中に成り立つ。リングを、線の長さ、傾き、位置、量とそれらの関係として“見る”。次に、リングの一部を紙に鉛筆で“記録する”。その直後に描いたものを“比較”し、正しい（と思った・見えた）方を残し間違った方を消すという“選択”をする。

柳楽がかつてデッサンの授業を担当した際、紙だけを見てデッサンする学生や、リングの前に自分が理想とする（教科書の参考作品などの）デッサンを立てかけ、それを模写するように描く学生に出会うことがあった。彼らはこれまでの知識と経験からリングについて「すでに知っている」と思い、あるいは自身の美意識という枠組みの中でリングは「このように描くものである」と思っているようである。彼らはデッサンを「紙と私」だけで行う。現実のリングは必要とされず、見えない対象物を描くことになる。

彼らのデッサンは、前に述べた立体造形の課題制作と対照的である。立体造形では特別な道具や技術、さらに目標も完成イメージがなくても、素材と私の試行錯誤から多様な作品が現れた。本来デッサンは“見る”ことが基礎である。デッサンもまた“リングが出す情報を私た

ちが受ける試行錯誤”であるはずである。しかし一方で“リンゴ”や“優れたリンゴのデッサン”は私たちに無意識の枠を作る。「すでに知っている」「このように描くものである」という先入観から私たちは“見ず”“比較せず”“選択しない”。

デッサンが数種の行為の繰り返しにより成り立っていることは、現在あまり意識されていない。生活のなかの行為を再認識し、ある行為の集中と、その繰り返しより得られることにより注目すべきである。仮に、こうしたデッサンを含む試行錯誤の過程を“散歩”に例えるならば、先を急がず分かれ道を選び、行き止まりであれば引き返し、ゆっくり歩くことによりこれまで気づかなかったものが道端に見えてくるように、ゆっくりと“見て”、“描き”“比較”し“選択”することによりそれまで見えなかったリンゴが、紙に出る。

6. おわりに

6.1 日常はすべて芸術になりうる

芸術は社会とは無関係に自然発生するものではなく、むしろもともと芸術が存在しなかったところに、社会や歴史がその価値を見いだすものである。その例は、国木田独歩が雑木林を発見し、マルロが那智の滝に見いだしたことを例に挙げるまでもないだろう。

今私たちは“考えるワザ”としての芸術を再評価したい。「芸術は日常性にこそ生じうる。そして芸術教育の根本は、人間の生活そのものに関与する」と。これまで検討してきた“インセンティブな”試行錯誤の過程、考え方は、日々の生活にそのまま共通する。子供の頃、毎日いろいろな遊びを生み出したことにも、机の上の書類の並び方、部屋のレイアウトの工夫にも、さらに事務処理のノウハウにも、イチローのバッティングにさえ共通の“芸術的な”考えるワザはあり得る。

筆者らが抱く芸術および今日の芸術の周辺状況のイメージは、宮島達男の作品「それは変化し続ける それはあらゆるものと関係を結ぶ それは永遠に続く」と共通する。ほの暗い部屋のなかで発光してはすぐに消滅し、また違った場所で発光する 1,728 個の赤色ダイオードの数字は、地球上に生じる私たちの“芸術制作”行為の隠

喩である。“芸術”という個々の点は消滅するものの、発光の痕跡は作品として地上に残る。バーミヤンの仏教遺跡では今まさにその痕跡が消滅し、ニューヨークでは激しく光が明滅する。シアトルのセーフティコ球場の左打席で今まさに発光した。ある場所を中心に発光が同心円上に広がることもある。カルカッタから広がる光の波紋は、宗派をこえて、分野を越えて人々の心を揺らしたマザーテレサの“芸術”である。過去と現在、異なる地域、異なる職業、これらを結ぶのに“芸術”というキーワードは不適當だろうか？

6.2 境界領域に踏み出すために

“芸術”、“芸術の基礎”、“基礎教育”…。これらの言葉とそれらが孕む矛盾に、今こそ違和感を抱かねばならないのではないだろうか。私たち大学教員が詳しい説明抜きで（無責任に）発した言葉は、一人歩きし、知らず知らずのうちに学生に染み込む。そして染み込んだその言葉が、無意識のうちにその後の思考や行動に影響を与える。

たとえば「美術は、無用の用である」、「美術は終わった」などの言葉は、「美術以外の分野（たとえば工芸）には用途や役割がある」という言葉に容易に反転し、工芸と美術を切り離す“無意識”へと転換される。ある者にとってこの切断は“違和感”として残るが、他分野と接触し融合しようとしたとき、多くの人は意識せず当然のものとしてこれらを区別しようと試みる。

東京芸術大学の佐藤道信は、美術の関わる分野の差異について、『「もの」そのものの価値を論じる以前に... それを語っている言葉の概念の側が、どういう基準をもってできているのか。それを確認しないと、作品を論じること自体... 埒があかない』と述べる。佐藤は、美術、絵画、彫刻、工芸が近代にできた言葉であることを念頭に置いた上で、美術の必要性がまさに問われている今日、「美術」とそのヒエラルキーを支える大学など諸団体の機構・制度などの枠組み・システムの再編、構造改革と、道徳教育、宗教、歴史教育などと同様の“精神面に絡むところ...の根本的な議論”が必要に迫られていると指摘している。これは筆者らが自らの学問領域とその枠組み

に“違和感”を覚え、共同研究において“自然科学と芸術の融合の試み”を口にした焦燥感と共通している。

柳楽は「美術は終わった」という発言に“違和感を覚え”、ドクメンタ展キュレーターのヤン・フートの著作「アートはまだ始まったばかりだ」の題名に鼓舞された。篠沢は身の回りのさまざまな“違和感”に、創造の契機があると見た。本論を執筆する過程で、異なる専門領域の間に共通する認識を確認できたこと、さらに異なる認識に理解を深められたことは、何よりの成果であった。本論は、柳楽と篠沢が取り組んできた教育そして共同研究を背に、境界領域に振り下ろした“開拓”の一畝にすぎない。さらに制作・研究と教育を進めるために、“動詞”“環境”“素材”がキーワードになることを指摘し本論を終わる。

謝辞：本論は平成 11 年度大阪芸術大学芸術研究所共同研究「環境・造形教育の方法論の展開—大阪芸術大学およびその周辺をフィールドとして」および塚本学院教育研究補助「造形作品研究制作と造形教育の関連の研究」における考察をもとにしている。また、共同研究者諸氏および美術学科助教授高田光治氏には、本論を支える数々の議論を聞いていただき、討議する時間をいただいた。ここに記して感謝の意を示したい。また執筆者の授業に参加し、本論のヒントとなる数々の発見を与えてくれた学生諸君にはとくに感謝したい。

参考・引用文献

- 河合隼雄（1977）：無意識の構造．中公新書．481．191pp.
柳楽隆一（1993）：造形教育のカリキュラムについて．大阪芸術大学紀要芸術 No.16
PORTFOLIO AYA・TOJI（2001-2002）：セッション縄文遺跡にて「大学と工芸」を考える

その他本論構築のために参考にした文献

- スチュアート・カウフマン（1999）：自己組織化の進化の理論
日本経済新聞社
三木清（1967）：構想力の論理 三木清全集8 岩波書店
川勝平太（1995）：富国有徳論 紀伊国屋書店
ヤン・フート（1993）：アートはまだ始まったばかりだ・(有)イッシ
プレス