

はじめに

本論は、教育大学の美術コースにおいて陶芸を専門にする教官である私と、専門としている陶芸の周辺にある様々なものやこと(以下、「陶芸社会」という)との間に生じてきた問題や疑問について考察することによって、大学における「教育」と私自身の「作品制作」の現代社会での有効な関係の在り方を探ることを目的としている。また、その考察に基づいた陶芸の授業実践のプログラムの新たな展開の在り方を紹介することも併せて目的としている。したがって陶芸のフィールドから論を進めることになるが、このことは決して陶芸という狭い枠の中に閉じこもるものではなく、美術や現代社会が抱える諸問題と繋げて考えることが出来る可能性をも含んでいると認識している。つまり、「陶芸社会」が、伝統や技術や権威など、そして生活や産業や教育など、また人間の本来的な<つくる>ことを含んだ混沌とした一つの人間と人間が作った小社会であるからである。

1 美術と趣味

合理主義や経済主義や物質主義などに基盤をおく社会が行き詰まり先行きに不安を感じる今日の状況において、本来的な人間の在り方を見つめ直すことを中心に据えた新しい価値観が求められているようである。このことは今日の社会が、時代的な大きな変革の中にあるともいえるだろう。このような中での美術教育や美術の社会での認識は決して高いとはいえない。例えば、小・中学校の図画工作・美術教科の時間短縮や選択制への変換を余儀なくされている現状を見る限り、相変わらず受験競争に端を発しているようにも見えるが、しかし実は、それ以上に世の中での美術や芸術の認識の低さからくるものだと思えてならない。つまり、「美術(という)社会」は前述の合理主義や経済主義や物質主義などに基盤をおく今日の社会と同様の問題の中にあると思えるのである。

ところで、拙稿「陶芸教育の再考と実践」¹⁾で、私は「日本の伝統美・焼物の味等の神事のように自明のものとして認められている『焼物は素晴らしく教育的にも大変良い、そして子どもから老人まで楽しんでいる』という疑いようのない教義」を「陶芸神話」であるとした。これをふまえて本論では、「陶芸社会」を構成している伝統・技術・用途・美・骨董・ブランド・生活・産業・

教育などの中にある、時代と共に制度的に作られた人間の<つくる>とかけ離れた価値のようなものを、あえて「言説的な」という表現を(美術についても同様に)用いることにする。

また、拙稿「陶芸制作と教育の通路」²⁾において、私は「表層的でなく深層的な美術とは、人間存在の根底となる思考や感情が、表現へ変化するところ、つまり表現になる前に行為として位置する根源的な場といえるのではないだろうか」と、本来的で深層的な美術を「美術行為」とした。本論ではこの「美術行為」に起こる深層での意味生成すなわち意味を紡ぎ立ち上げる意義をもつ行為を<つくる>とし、「言説的な美術社会」に寄り掛かりながら表層的な作品を作る、そして、そのようなものが出来てしまう場合を「つくる」とし、また、一般的な意味を作るとして区別することにした。

さて、美術とはいったい何だったのだろうか。本来、美術とは趣味や作品主義や経済主義などによって混沌とされた「言説的な美術社会」ではなく、人間の精神の深みにおいて思考しているようなことであり、だからこそ時として時代的な社会の大きなうねりに関与することができるダイナミズムを有している(た)のではないだろうか。時代の大きな変革に関与したと思われる人物を思い浮かべると、その人物の思考には芸術的という形容が伴っている。そのことはその人物が作品を作ったなどと言う意味でないことは明らかであり、つまり、ここでの芸術とは思考の在り方(感性)のことを指しているといえるであろう。

また、美術と密接な関係にある趣味ということがあるとするならば、それは、単なる余暇を楽しむための手段ではなく、それは<生きている>という実感を感じる行為であり、そのために<つくる>があり、それに伴う方法・手段としてあるのではないだろうか。しかし、その趣味の在り方を見直してみると、例えば陶芸教室に通うことを考えると、そこに用意されている「言説的な陶芸社会」の中にためらいもなく埋没していくことへの疑問がある。これは<生きている>ということを実感することを目指すべきはずのものが、いつの間にか、本来的な自分や本来の目的から離れたところにあった制度の中の価値観による達成感のようなものによって消え失せてしまったり、すり替えられてしまったりすることといえるだろう。勿論、このような制度の中の価値観を相対化して捉え、それを一つのきっかけや媒体とすることが

出来れば、ここに改めて問題にする必要はないであろう。以前「陶芸を趣味でやってるのが、それともプロですか？」という質問を耳にしたことがある。陶芸作品をお金に還元して生活している人をプロといい、それ以外を趣味としてプロの下にランク付けすると同時に、作品もそれに準じてランク付けされてしまうのである。ここには幾つかの価値や意味が混乱していることは明らかであるが、今日、このような発言が疑うことなくまかり通っているが、それはそれほど不思議なことではないと思われる。つまり、本来の趣味とは、もっと人間の「<生きる>」実感に強く関わっているにも関わらず、今日の趣味という言葉が「言説的な陶芸社会」に寄り掛かりながら低次元で行う技術の習得のように捉えられているといえるだろう。

ここで改めて確認しておくが、<つくる>を中心に据えた陶芸であれば、あえて言説といった「言説的な陶芸社会」と相互に成り立つ陶芸を否定する気は全くない。しかし、上記のような趣味であることが一般的である以上、この趣味は<つくる>に基づく人間の深層と触れ合う本来的な美術や陶芸の入口にあるものとして位置づけてみるのも一案ではないだろうか。この趣味の解体と配置換えの問題は、今日の生涯学習への取り組み方にも同様のことがいえると思われる。

また拙稿「陶芸教育の再考と実践」において、私は『『作る』行為を骨と肉に例えるならば、表現する心的な部分（本論では<つくる>）が骨で、技術的な部分が肉と考えられる。つまり骨のまわりに肉が付く関係である。〔中略〕骨のみでも肉のみでも不完全なわけであるが、その順序を考えるとき、まずしっかりした骨を作って、次に、必要に応じて肉を付けていくのが本来の姿である。』と述べた。この例えに合わせるならば、「言説的な陶芸社会や美術社会」は肉体を表層で彩る服飾といえるだろう。

II 「陶芸社会」にある“混沌”

さて冒頭にも述べたが、私は現在教育大学の美術コースで陶芸を専門にする教官である。つまり、私自身の専門の研究として陶芸の作品制作や発表と、それに伴うさまざまなものやことに関する考察を合わせて「作品制作」とし、また、そのことが学生・学校教育・社会教育・社会にどのように有効に働くかを「教育」としている。しかし、大学に勤務した始めの頃は、陶芸の技術を中心に作品を「つくる」ことを大学での「教育」と考えていた。しかし、現在そのような大学における「教育」のあり方に疑問を感じ内容を大きく変更してきている。このことは「言説的な陶芸社会」とも絡むが、I章で述べたような美術や教育を含む時代的・社会的な大きな変革を感じ

ることに端を発していると思う。このような社会の大きな変化の中で私は陶芸という立場から、何か人間的にこのうねりに関与出来ないかと考えるようになった。しかし、このことは時として冷笑を買うことがある。というのは、美術・芸術のフィールドに属して、作家でやっているのならば、そこで作品を「つくる」（または<つくる>）ことをやっていればそれで十分だという作品至上主義的な考えからのものと思われる。しかし、本来人間とはこのような時代的・社会的なうねりに関与する姿勢を持つものではないだろうか。戦後からだろうか、無気力や無感動そして、表層的な自由や権利を主張すること等に見られるように、益々日本社会において思想を持ってポジティブに生きることの大切さが敬遠されてきているように思われる。このネガティブさも近代の日本の高度経済成長においてある歯車のな機能を果たしてきたともいえ、このことは根深い問題のようである。また、この問題に関連していえることとして、今日の日本では表面的な新しい考えには肝要であるが、本来的な新しい考え（本来的であるならば新しいというのは不適切ではあるが）などは敬遠する傾向にある。このことが今日の社会が閉塞状況になっている一要因であるし、同様に美術の本来的な役割としての<つくる>を隠蔽する、または隠蔽されていることに気が付かない一要因だとも考えられる。

次に、私がいわゆる「陶芸社会」と関わってきた経緯を振り返りながら、そこに生じた問題や疑問について考察することによって、“混沌”を整理してみることにする。このことは、広い意味での「教育」という回路又は通路によって私の周辺での「陶芸社会」の在り方が逆に明白になると思われるからである。

1 教育学部と専門大学

私が卒業した大学（教育学部特設美術科）は高校の教員養成が目的で、小学校・中学校の教員養成よりも専門的で高度なことをやるという役割をになっていた。しかし今考えてみると、ここには小学校が低度で高校が高度という差異は何か、また、「教育」が付く美術と付かない美術にある差異は何かを考えてみる必要があるようである。さて大学時代の私は、教師になろうという気もなく美術大学生気分ですべて教育学部に在籍していた。周囲もまた、このような矛盾に疑問を感じていなかったようである。そして、当時は教員採用が今日ほど難しい状況になかったこともあって、とりあえず、多くの卒業生が作家と教師を分離して両立させることを妥協案として、教師になっていった。しかし、その教師が、今、いい加減にやっているかという、むしろその逆もあると考えられる。多分美術に関わったことで人間や物事の本質を

見抜くような力があるのかもしれない。

冷静に考えれば美術大学と教育学部の美術科は別のものであることは至極当たり前のことであるといえる。しかし、美術を追究していくと人間の問題に行きつくのであるから、そこに広い意味での「教育」が関与するという点では、美術大学も教育学部の美術科もかなりオーバーラップしているといえる。だが、この教育学部と専門大学の矛盾は、多くの美術に関与する人々の認識が美術大学を上位に教育学部の美術科を下位におく、つまり、‘小→中→高’の教員養成の次に目的の異なる専門大学が‘小→中→高→大’というふう位置しているという誤まった認識からくる階級・ランクのようなものが影響していると思われる。したがって、美術大学生気分等という一つの表層的な模倣なども結構まかり通っていたように思われる。

そして、私の大学時代には、芸術・美術・陶芸そして、それをやる人は芸術家や陶芸家と言って、ある権威付けがなされること、そして絵画・彫刻・デザイン・工芸・それらが妙に制度化されていること、又、そこにはある階級的なものがあることなど、なんだかひたすら純粹であるはずの作品を<つくる>ということの周りに、整理できないどうも納得のいかない様なことを感じていたものである。

2 産業と<つくる>

大学卒業後、利潤追求を目的とする陶磁器産業の中での生産者（会社員）の経験をした後、有田焼陶磁器産業のための研究機関である佐賀県窯業試験場の技師（公務員）になった。

ここでは昼の仕事（陶磁器産業）と夜の「作品制作」（作家）とを完全に分離する私と陶芸との関係が誕生しました。勿論、昼間に個人的な「作品制作」を行って公私混同してはいけないということなどからくる分離ではなく、つまり、陶芸という同じ素材・工程を扱っているにもかかわらず、昼は製品・産業・勤務・仕事であり、夜は作品・芸術・作家・個人と区別することを当然としていたのである。このことに関して、会社員の時は夜の勤務時間外での「作品制作」に会社は協力的であった。勿論そこに生じる作品発表などにおける成果や一社員としての能力的成長を会社としてプラスとしてみていたのである。しかし公務員の時は、外部から見ると夜の個人的な「作品制作」が昼の職場で行われているや、昼間に夜の個人的な「作品制作」のための研究をやっている等の疑いがもたれるために、職場から個人的な「作品制作」を行うことを禁止されたりしたこともある。今思うと、人間が頭と身体で考え感じる同じ<つくる>ことに基づいているのだから、昼と夜の仕事に相互に関係が生じ相

互に発展的に作用をするものではなかったかと思っている。このことは、本来あらゆるものが相互に関係し合っ成り立っているということが、現代社会において分断されすぎている問題と同じように思われる。ところが、あらゆることを分断することによって、それぞれが一見すると整理されてむしろそれこそが理想の在り方のように思われてきたようである。

しかし、そのようなことが、陶芸のみならず人間社会での相互関係を希薄化する方向へ向かわせている要因ではないだろうか。そのような、同じ陶芸なのに、仕事と個人、会社員と公務員、そこに生産されたり作られたりする、製品と作品の、つまり産業と作家の、社会での位置や価値の違いを身をもって感じていたのである。

3 教育大学における陶芸

その後、現在の上越教育大学に勤務することになり、以前とは違う私と陶芸との関係が確立していくことになった。学生には、今まで蓄えてきた技術を中心とした陶芸を教える一方、今まで陰に隠れながら夜な夜なアパートの一室でやってきた個人的な「作品制作」が、「研究」という晴れやかな言葉で呼べるようになった。そして、昼間に個人的な「作品制作」をやるのが許される環境になったのである。しかし、この新しい陶芸と私をめぐる関係も時と共にしっくりこなくなってきた。何故ならば、学生に陶芸の技術を教えていることを、「教育」と言ってしまうことに大きな疑問を持つようになったからである。勿論、技術を教えると同時に芸術的な発言もするし、何となくではあるが作品を作る心のようなものも教えていることは分かっているが、しかし、そのところが曖昧なものであって、従って曖昧な表現しかできない自分に対して悔しい思いをしたのである。また、自分の作品と学生に言っていることの間には矛盾があってはならず、それを一致させながら進む時に、はじめて個人的な「作品制作」が「研究」と呼べるようになると思えてきたのである。そして、そのようになった時、はじめて陶芸作品を作ることの中心が、「つくる」から<つくる>へ移行し、教育や社会と関係が持てると実感できるようになってきたのである。

しかし、その美術の中でも私の場合は陶芸に絞ることになり、そこで問題になるのは、あえて陶芸でやる必然性そして陶芸だから出来るような教育のあり方を考えることでした。そのことによって専門の在り方や意味が明確化する可能性があると思われたのである。その頃、現代陶芸（工芸）でいわれていた「工芸的造形論」³⁾を知った。それは結果としての作品をのみ評価するのではなく、その工芸素材と絡む必然性を有しながら制作途中の経過・プロセスを重視し、そのプロセスを通るからこそ立

ち上がってくる造形こそが工芸作品だという考えであるので、その時私が抱えていた問題解決への糸口を示してくれたといえる。そして、そこには「陶芸のプロセスと土」にこだわることだという方向が見えてきたのである。このような考えから新しいプログラムを、大学の授業で実践し始めた。この大きなねらいは、学生が教師（または大人）になって陶芸教育（または作ること）をやる時に単に技術の経験を子どもに教えることで終わらせて欲しくないこと、そして、この身体的な陶芸の経験がその後の学習や人生に無意識に働くこと、そして最も重要なのは例えば、このように陶芸や作ることを捉えないと、陶芸や作ることが「教育」を通して社会に還元できないことを感じ取って欲しいことである。また、その様な中から私の作品も変化していった。（「写真1」）

◆ 「写真1」 筆者作品の展開

「シラクの鞆」1995年制作 (机上空間のためのアート ワークス展 IV) 21×18×32 cm	「Form Trough Conception」 1997-98年制作 (ファエンツァ国際陶芸展) 87×43×70 cm
--	--

「思考形態」1998年制作
(目黒陶芸館：個展)
58×58×42 cm

「思考形態」1999年制作
(机上空間のためのアート
ワークス展 IIX)
16×13×15 cm

III 大学教育における実践

1 プログラム「粘土から陶芸作品への記録」

拙稿「陶芸教育の再考と実践」で、私は平成9・10

年度の大学の授業内容⁴⁾について次のように紹介した。

工芸的造形論と融合した陶芸教育とは、結果としての形(題材)、技術の経験や伝承、粘土の触覚、焼きの味、炎や窯による素材の変化からの感動などに、動機付けとしての価値は認めるが、それらを目的の中心に据えるものではない。

美術の活動とは、認知された言語でなく自分自身の言語(言葉になる前の言葉)によって自己を表現するものだと考えている。陶芸の素材や技術と自分との関係から生じる意味生成からくるもの、例えば粘土を成形する工程においては、乾燥(収縮)・装飾・焼成などの後の行程における陶芸の制約を念頭に入れながら、自分を表出するのに最も相応しい粘土の表情や現象を探索し、その表情や現象(自分自身の言葉)を使って構築することが成形工程における美術の活動と考えられる。

この表情や現象の探索や、自分自身の言葉の構築を行うところこそ、陶芸の成形工程での陶芸教育の真価があるといえる。そして、縦軸に陶芸の粘土から焼成までの各工程があり、それぞれの横軸に各意味生成・美術行為があり、それぞれに関係性を持って陶芸が成立するということが、陶芸教育の骨格であるという認識を持ちながら陶芸教育を行えば、例え、粘土を成形する工程だけでも陶芸教育の目的は達成されると考えられる。

このような考えから、上越教育大学の陶芸の授業で、陶芸技術の経験や具体的な題材に、指導の本流をゆだねる中から、受講生が何とか陶芸教育の真価を感じてくれることを願うという、従来行ってきた陶芸教育、言い換えるならば、ある意味で消極的ともいえる陶芸教育をやめることにした。そして、平成9年度から、陶芸の授業(学部3年、大学院1年)で、工芸的造形論と融合した陶芸教育の実践を開始した。

この授業は、既成の陶芸概念を捨てることから始め、授業中に陶芸と交わりながら美術行為について言葉で語り合い、最後にレポートにして、受講生が感じたことや考えたことを文字やイラストにするものである。そのことによって、作品や作ることを論理的に言葉で語ることを可能にし、本来、人間として有しているところの、子供(大人を含む)とともに美術について身体性をともなう、語れる能力を覚醒させることを目的としている。

このプログラムを「粘土から陶芸作品への記録」と命名した。その方法と行程は、行程1「粘土遊びの怪獣作り」による[既製の陶芸概念の浄化]、行程2「クレイ・

マッチ」による [粘土による対話]、行程 3「粘土表情サンプル作り」による [表現媒体 (言葉) の発見]、行程 4「陶芸的怪獣作り」による [表現媒体 (言葉) を使った造形]、行程 5「一見無計画な造形」による [表現媒体 (言葉) だから生まれる造形]、行程 6 [陶芸の各工程にある表現媒体 (言葉) とその組み合わせ] である。(「写真 2」)

◆「写真 2」プログラム「粘土から陶芸作品への記録」の様子
行程 1「粘土遊び的怪獣作り」による [既製の陶芸概念の浄化]

行程 2「クレイ・マッチ」による [粘土による対話]

行程 3「粘土表情サンプル作り」による [表現媒体 (言葉) の発見]

行程 5「一見無計画な造形」による [表現媒体 (言葉) だから生まれる造形]

2 プログラムの新しい展開

このプログラムの展開の過程で起こってきた状況を紹介することにする。ここでは、各行程の必要性や意味の明確化と、新たな行程や新たなプログラムが加わった。

まず行程 1 についてだが私の思惑とは違って、始めにこのプログラムの説明をするときに既にこの行程 1 の役割が終わっているように思われた。また、行程 4 の造形が行程 5 の内容とほぼ同じになってしまうことがある。したがって、この行程 1 と行程 4 は小・中学校等においては有効な場面となりそうであるが、大学の授業では言葉で説明する程度でよいであろう。次に行程 3 は、先に述べた意味生成を実感し理解するのに、そして、行

程 2 は、「自己」/「他者」や「相互行為」を実感し理解するのに有効であることが明らかになってきた。このプログラムの行程 3 の中で、新しい行程 3'「アクションの羅列」による [原初的造形行為の発見] が自然と生じてきた。これは人間と粘土の間に起こりうる行為や動作を思いつくままに順番に発言させ黒板に板書していくものである。このことによって、原初的な造形の在り方や言葉にすることや、それらが表現に変わることなどについて考える機会になると思われる。次に、新たなプログラムとして「既製でない陶芸の研究」を追加することにした。これは学生を幾つかのチーム (今回は、粘土・成形チーム、釉薬チーム、窯・焼成チーム) に分けて、それぞれのテーマを自ら研究し発表するものである。その時の共通の約束として「既製でない」ことがあるために、各チームとも素材やそれぞれの工程や行為の意味を考えることから始まり、ある意味で「総合学習」的なプログラムになった。

その他に、授業の進展具合によって「ピザを作る」ことがある。これは陶芸の各プロセスを陶芸固有のものと狭い認識によって捉えることを突き崩すことによってその可能性を開くためのプログラムであるといえる。つまり、土が小麦粉に、絵の具や様々な加飾がトッピングの具や調味料に、釉薬がチーズに代わっただけで陶芸と酷似していることに気付くことになる。また、ピザを焼く窯について従来は陶芸の電気窯を使っていたが、11 年度から煉瓦を積み上げて簡単な窯を作って炭で焼くようにすることによって、焼くことを実践的に理解することができるようにしている。

以上のように、いわゆる陶芸ということから離れることによって新たに生じた問題や疑問に対応する形で、また新たな展開をしている。これらプログラムの詳細については別の機会に紹介し考察したいと考えている。

3 < つくる > と技術

このプログラムへの学生の感想をレポートから拾ってみると、現職派遣の大学院生の数人に、何故や疑問が少ない学校教育現場においてこのプログラムは、それらを思い出させ学びが流動する学習の在り方のヒントになるという内容のものがあつた。一方で、美術コース以外の現職派遣の大学院生や美術コースの学部 2 年に見られる陶芸の経験が全くない受講生に共通の感想がある。それは、このプログラムの主旨は理解できるがやはり一度は陶芸技術習得の経験をしないと納得がいかないというものである。このことは、< つくる > と技術の関係や位置付けをどう考えるかであり、今日の教育改革における基礎・基本の捉え方の問題に似ているといえる。このことについて、1 章において < つくる > が骨で技術が肉

と例えた。このプログラムは、<つくる>が希薄になって技術に重点が行きすぎていることを認識させることが大きな目的であるが為に、技術の部分は強調されていない。しかし、この<つくる>がしっかり認識されれば、必要に応じて技術を目的に合わせて修得していけばよいのであって、その逆が技術はあるけど表現が無いという現象を生んだものであるといえる。そして、<つくる>と技術が絡み合ったところに前述の「工芸的造形論」的な新たな意味生成が行われると考える。しかしながら、<つくる>と技術が絡み合った陶芸や美術を受け入れるためには「つくる」をまず経験しないと納得や理解が出来ないという考えや在り方については、技術の問題を含めて今後の検討課題であろう。

今後これらのプログラムを基にして小・中学校の現場での陶芸教育の在り方の可能性について研究する必要があると感じているが、このプログラムをそのまま小・中学校へ持っていくことは考えていない。しかし、このプログラムを念頭に置かなければ従来通りの技術の経験と結果としての作品の意味が表層を徘徊することを繰り返すことになると思われる。

IV <つくる>が同根となる「作品制作」と大学教育

私の中に、最近まで「教育」ということに対する誤解があった。従って正面から「教育」に関わることを避けながら陶芸作家という顔でいようと思うこともあった。つまり、一概にはいえないが陶芸作家を上位に置いて教育者又は教育研究者を下位に置くことによって安堵しながら、また教育の論理的な在り方への苦手意識もあって「教育」を避けていたといえよう。しかし、このことは「教育」の中の<つくる>ということと、陶芸の<つくる>ことを、歴史の上で作られた価値観や分類のようなもので、無理矢理に引き離れた結果といえよう。最近、「教育」の見方を少し変えることによって、逆に「教育」が作家（作り手）に沢山のことを教えてくれるような気がしてきている。

私の個人的な経験から「作品制作（造形活動）」の奥底には、いわゆる哲学という学問ではなく行為の<哲学のようなもの>が関係していると考えていた。また、同様に「教育」の奥底にも<哲学のようなもの>が関係しているようである。つまり、「作品制作」も「教育」も、人間にとっての根源的な営みであって、<哲学のようなもの>という同じ根つこの上にあるように思われてきたのである。そこに見えてくる関係は、「作品制作」をより展開したいならば<哲学のようなもの>の探求が必要だし、それは、同時に「教育」の見方も展開していく関係にもあるといえる。勿論、「作品制作」と「教育」におけ

るそれぞれの<哲学のようなもの>は多少異なるであろうが、人間の根底では、ほとんど一致しているといえよう。また、裏返してみれば、「作品制作」から<哲学のようなもの>を考えるよりも、「教育」から<哲学のようなもの>を考える方が分かりやすいと考えられる。その上、「教育」から<哲学のようなもの>を考えるやり方には、子どもや社会の現実や将来がリアリティをもって存在しているということも考える助けになっているといえよう。そのことによって、少々教育に携わるものとしては純粋さに欠けるような見方であるが、今まで分離されていた「作品制作」と「教育」の関係が共存共栄的な関係として、取りあえず見ることが出来るのではないだろうか。

しかし、ここまで述べたことは多くの人にとって、まるで違う入り口に立っているかのように誤解され、そしてある固定的な価値観の上に乗ってしか作ることを考えていない人にとっては、圧迫感を覚えるみたいである。ここで冷静に考えれば、すべての作家（作り手）が日頃言葉にしてまで問題にしなかったような当たり前に行っていることを、または、当たり前であったことを問題にしているだけのことのように思われる。しかし、この当たり前のことを説明することは困難なことのようである。この当たり前のことを、ここで問題にするのは、このことを、一度表に出してみようと考えて、特に今日の時代的・社会的な大きな変革の中では重要なことであると考えられるからである。

さて、私たちが出会い経験するあらゆることは、そのまわりにあるあらゆることと相互に関係を持ちながらその意味が変わり続けるものであるといえる。この変わり続けることが私たちの「生きる力」につながり、そして個々の「生き方」として表現され続けると考えられる。つまり私たちは刻々と変わり続けながら生きているのである。私の「作品制作」を通して考えてきたことは、それは私があらゆることと関係（影響）を持つことで、私が変わり続けたことであり、私の「生き方」そのもの（＝表現）といえると思う。したがって、ここに述べていることが正しいとか間違っているという見方ではないということ、そして、当然明日には考えが変わることもあり得る訳である。このことは無責任ではなく、むしろ人間的であると考えるべきであろう。

さて、「もっと大人になりなさい！」という一見もっともそんな言葉に代表されるが、固定して柔軟性を失った大人、今までの経験でのみ物事を測ろうとする守りに入った大人、自分だって大したことないんだと自分の現在をオープンに出来ない大人が多くいる。しかし、このことは今までの教育の在り方や社会の在り方を省みれば何ら不思議なことではなく、今までの教育や社会の成果の歪みとして生じたものといえるだろう。このような大人

にとっては、見えにくいかもしれないが、子どもの様々な活動の中に立ち現れる子どもの価値からの多様な表現とその意味を発見し、それらを大人の価値によって抹殺せずに賞賛し認めるようにする必要があろう。そのことによって、自分の中の子どもの部分を思い出し、そのことに人間本来の又は自分自身の根源的な姿や、自分自身を相対的に見れる在り方に気付かされるきっかけがあるように思われる。つまり、子どもから教えられることとは、我々大人がいわゆる大人になる時に、過去に置き忘れてきたものに気付かされるといえよう。また、そこには当然のごとく‘曖昧さや無駄や遊び’があり、そのことを「悪」とせず、思い切って認めることも重要であると考え。このような考えから私の中で‘子どもと大人と美術と社会’の関係が「子ども」あるいは「教育」という世界を通すことによって、分かりやすく浮かび上がってきたのである。

これまでを振り返ってみると、私が学生時代から感じていた美術は「おもしろい」や「きれい」や「すごい」や「上手」等のつかみ所のない言葉の表層的な使用に流されてきたように思う。そのために、私の「作品制作」の姿勢の中で‘美術と芸術と人間と社会の関係を知りたい’という欲求が、大きな部分を占めてきた。そして、たまたま教育大学に勤務するようになって、はじめて「子ども」あるいは「教育」という通路に出会い、そのことによって今までの重苦しい疑問が整理できてきている。尚かつ、「教育」について考えることが、私の「作品制作」にも影響を与え、共存共榮的に展開し活性化していると感じている。

おわりに

今日、陶芸の機能といえば食器等の作品の具体的な機能を指すことが多いようだが、それとは別に、本論で述べてきたような広い意味での「教育」という世界を通して人間や社会に関与するようなことを、陶芸の抽象的な機能(=作品とは違う実態のない機能)として認識してはどうだろうか。このことは、「陶芸社会」から見る陶芸ではなく、<つくる>の認識によって始めて見えてくるものであると思われる。また、近代になって美術や工芸という名前が生まれた(付けられた)が、その時点から実態のある物(=作品)をもって美術や工芸と認識するようになったといえるだろう。しかし、この名前が付く以前というのは実態をも含むが、かなり抽象的なものとして美術や工芸が存在していたと思われる。混沌とした現在においてこのような匿名的で抽象的な美術や工芸の在り方の認識が必要とされるだろう。また、美術と工芸さらに細分化された領域に分類して考える在り方の是非

についても幾つかの角度から検討する必要がある。

しかしながら、音楽のように作品に実態がない場合と違って、美術や工芸では作品に実態があるが為に、それ故に一見完結したような錯覚に陥り、抽象的な機能といえる<つくる>が見えにくくなっている、または、そこまで行き着かないことも見落としてはならないだろう。

本論で述べてきたことは、平成14年度から実施される新学習指導要領に掲げられている「自ら学び自ら考える力」と無関係ではないと思われる。「自ら学び自ら考える力」は、一見すると今の悩める子どもと学校の問題と思われるかもしれないが、本論で述べたことから分かるように、実は我々大人に突きつけられている課題だといえる。

注及び引用文献

- 1) 高石次郎、「陶芸教育の再考と実践」、大学美術教育学会誌 第31号、1999、pp.119-126
- 2) 高石次郎、「陶芸制作と教育の通路」-陶芸制作の展開の論理による考察-、上越教育大学美術教育研究誌「美と育」no.4、1998、pp.27-44
- 3) 金子は「工芸的造形」について「表現の一素材として特定の素材・技法を選択することとの協調と拮抗からなる造形」と述べている。金子賢治、「スタジオ・クラフトを介してアバカノヴィッチから橋本真之へ-素材相対主義の系譜と克服」GLASS AND ART、No.21 Spring、1988、pp.43
- 4) 平成11年度、陶芸関係のの授業は学部は「工芸演習」、「陶芸実習」、「陶芸制作」「工芸特別演習」、「工芸特講(集中:講師/板橋廣美)、大学院は「陶芸研究I」、「陶芸研究II」、「工芸・デザイン論(集中:講師/金子賢治)」が開講されており、本論で紹介しているプログラムは「陶芸実習」と「陶芸研究I」で行っている。