

Title	生成空間としての学校建築に向けて : アレグザンダーの建築思想と東野高校の学校建築を通して
Author(s)	四方, 利明
Citation	大阪大学教育学年報. 2000, 5, p. 243-256
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/9914
rights	
Note	

Osaka University Knowledge Archive : OUKA

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/>

Osaka University

〈研究ノート〉

生成空間としての学校建築に向けて

－アレグザンダーの建築思想と東野高校の学校建築を通して－

四方利明

【要旨】

これまでの学校建築に対する研究においては、学校建築から使用者への影響が措定されていた。それに対して本稿では、使用者が学校建築へはたらきかける可能性に着目し、教育的な意味づけを超えて生成されてくるものを考慮に入れ、そのことによって学校建築と使用者とのダイナミズムをとらえる視座を得ることを試みた。その手がかりとして、アレグザンダーの建築思想と、彼が手がけた東野高校の学校建築に焦点を当てた。アレグザンダーの建築思想には、建築家が「完成物」を作って、そこに使用者をはめ込むという発想がない。彼は、使用者も参加し、使用者が生活するなかでその時々の変化に対応しながら徐々に生成されてくるのが建築であると考えている。そのことによって諸要素が混在しクロスするセミラチス構造を生成しようとしている。このような彼の建築思想をふまえ、使用者がどのように建築を使って生活しているのか、どのようなものが当初のものから生成しているのかという観点から、サンルームと自動販売機に着目して、東野高校の学校建築を検討した。

1. 問題と目的

最近、オープン（スペース）スクールなどの新しいタイプの学校建築が増設されており、教育改革の流れを形成している。学校建築に着目することは、教育研究において一つの有効な手がかりになるだろう。

日本における学校建築に対する先行研究は、次のように分類できるだろう¹⁾。第一に、建築学の立場から実際に学校建築を建設する際の計画、設計や施工技術を取り上げているもの（長倉 1993など）。第二に、教育方法の観点から学校建築、とりわけオープンスクールの効果的な活用についての研究（山本編 1993、加藤ほか編 1997など）。第三に、学校建築の歴史の変遷を扱ったもの（管野 1983など）。第四に、教育法制、学校経営の立場から教育条件の整備の一環として学校建築をとりあげたもの（喜多 1983、堀井 1990、屋敷 1992など）。このように学校建築に対しては、これまでさまざまなアプローチがなされてきているが、これらに共通しているのは当然のことながら教育目的に合った、教育のための学校建築を措定している点であろう。

これらのアプローチに加え、賀（1989）は、学校建築の教師、生徒への顕在的、明示的な影響ではなく、潜在的な影響に着目した。彼は、教育社会学における潜在的カリキュラム論に依拠しながら、学校建築を「工学技術的」な側面からではなく「社会的、文化的」な側面

から考察した。そして、学校建築が潜在的に教授—学習過程に影響し、教師—生徒の行動様式を大きく規定する可能性があることを指摘している²⁾。

以上の先行研究において、前者の四つのアプローチは、いかに合目的な学校建築をつくるかということにその視点を据えている。後者は、いかに学校建築に教師、生徒という使用者が潜在的に規定されているかということを指摘している。いずれにせよ両者は、意識的にしろ、無意識的にしろ、学校建築からその使用者への影響を指定している。いいかえれば、学校建築自体はいわば静的にとらえられているということができる。

本稿は、学校建築の使用者への影響だけではなく、使用者が学校建築へはたらきかける可能性に着目する。そうして学校建築において、初めに想定された意味づけを超えて生成されてくるものを考えることによって、学校建築をいわば動的にとらえようと試みるものである。そのことによって、学校建築と使用者とのダイナミズムをとらまえるという新しい視座が獲得できるのではないだろうか。そのようなアプローチを試みるべく、本稿では、クリストファー・アレグザンダー (Alexander, Christopher 1936～) の建築思想、及び彼が手掛けた東野高校の学校建築に焦点をあてる。

アレグザンダーは、第二次世界大戦後の建築界において現れてくる、合理主義を批判し、その地に根ざし使用者にとってなじみやすい建築を目指す地域主義、経験主義の流れを組む建築家の一人と位置づけることができる (Lampugnani 訳書 1985)。そのアレグザンダーが設計した東野高校は、埼玉県入間市に1985年に開校した全日制普通科男女共学の高等学校である。日本国憲法と教育基本法を建学の理念とし、「自律・自立」の校是のもと、前身であり経営母体でもある盈進学園が一貫して掲げてきた「個性を伸ばす教育」を教育理念としている (萩原 1994、東野高等学校 1997)。盈進学園の細井理事 (当時) は、東野高校を新築するに際して、全国各地の「理想的」と言われている新しいタイプの学校を見て回り、そこで次のように感じたという。「建築家のイメージが、使い方まで規定してしまう。さらには、建築家が教育現場で日常活動に追われる教師以上に教育理念に通暁しているため、教師がそれに反問できずに“理想”が建ち上がってしまった」(松葉 1985 155頁)。そうして彼が最後にたどりついたのが、オープンスクールなどの「新しい」学校建築ではなく、「素朴きわまりない」日土小学校であったという (松村 1988)。細井は、学校見学と並行して建築書を読み漁るうちに、アレグザンダーの『オレゴン大学の実験』(Alexander 訳書 1977)に出会う。近代建築のごとく一挙に新しいものを作るのではなく、「歴史性の高い施設はなるだけ保存の処置を講じ、必要最小限な建物を新築しながら更新していく」という、オレゴン大学キャンパスにおけるアレグザンダーの実践記録に細井は共感し、東野高校の設計をアレグザンダーに委ねることに決意する (松葉 1985 156頁)。そうして東野高校において、アレグザンダーは自らの建築手法を展開することになった。

しかし、東野高校の教室空間自体は、一人の教師に四十人もの生徒が向き合うという一斉教授型のものであり、最近日本の公立小・中学校においても増設されているオープンスクールに比べれば、従来の学校建築と基本的には変わりがないようにも見える。そして周知のごとく、使用者の「自由」を保障する学校建築の試みは、オープンスクールやシュタイナー学校などの学校建築においてすでになされてきている。にもかかわらずなぜアレグザンダー、

及び東野高校に着目するのか。それはアレグザンダーが教育目的から学校建築を演繹しないからである。このことを例えば、シュタイナー学校やオープンスクールの学校建築と比べてみよう。

上松（1988）によれば、「自由な教育」を目指すシュタイナー学校では、学校建築はそのなかで行われる教育と一体のものでなければならないと考えられている。それゆえ学年が進むにつれて、教室の形が「包むような曲面の空間」から「多面的、多角的な空間」へ、教室内部の壁の色についても、童話の世界に対応した赤色から専門科目が導入されるにしたがって寒色系の色へといったように、子どもの成長段階、教育内容に対応して教室の内部空間を変えていくという。また、オープンスクールの設計にあたっては次のようなことが考えられている。すなわち、工業化時代から情報化時代への対応のためには、“教える”システムから“学ぶ”システムへ、画一から多様化への転換が必要であり、一人一人が個別に個性的に学習することに応じた学校建築が必要である、と（長倉 1993）。

ここで、シュタイナー教育やオープンスクールの実践そのものについては、そこでの「自由」をどう考えるかも含めて慎重にならざるをえない。話を学校建築に限るならば、両者はいずれにせよ、教育目的から学校建築を演繹しているといえることができる。これに対し、本稿でアレグザンダーの建築思想及び東野高校の学校建築を取り上げるのは、子どもの「自由」を保障し誘発する（＝計画する）学校建築だけではなく、学校建築そのものに「自由」に、コンヴィヴィアル（自律的かつ創造的）にかかわる余地が残されている、そのような学校建築の可能性を探りたいからである。教育目的から学校建築を演繹すれば、どうしてもその使い方を教育的に規定してしまわざるを得ないだろう。そこで教育「外部」の思想によって演繹された学校建築に着目することで、あらかじめ想定された教育的な意味づけにとらわれないものが生成する可能性をみることができるのではないか³⁾。

2. アレグザンダーの建築思想

アレグザンダーは、ウィーン生まれの建築家で、現在カリフォルニア大学バークレー校教授を務める。また、1967年に環境構造センター（Center for Environmental Structure）を設立、主宰し、現在に至っている。彼は、1965年に「都市はツリーではない」という論文を発表し一躍有名になった。この論文で彼は、これまで誰もが感じていながら誰も説明できなかった、人工的に計画されたニュータウンの居心地の悪さのよって来るところを、ツリーとセミラチスという概念を用いて言語化した。すなわち、自然発生的な都市が諸要素の重なり合い（＝セミラチス構造）で構成されているのに対して、人工的に計画された都市は、諸要素が分離されクロスしない構造（＝ツリー構造）をなしていることを明らかにし、「都市はツリーではない」と論じたのである（Alexander 訳書 1984）。その後この自然発生的なセミラチス構造を実際の建築において生成する方法を生み出すべく、環境構造センターを主宰し、そこで「建築と計画に対するまったく新しい姿勢について述べた」三部作（後に六部作）を発表する。三部作は、第1巻が *The Timeless Way of Building*（邦訳『時を超えた建設の道』）、第2

巻が *A Pattern Language* (邦訳『パタン・ランゲージ』)、第3巻が *The Oregon Experiment* (邦訳『オレゴン大学の実験』) である。「パタン・ランゲージ」という彼の独特の設計手法とその思想について述べている理論編にあたるのが第1巻。253もの「パタン」を例示した資料編にあたるのが第2巻。そしてこの二冊で示された方法を実際のオレゴン大学のプロジェクトにあてはめたのが第3巻である。以下、「都市はツリーではない」と三部作を手がかりに、彼の建築思想を簡潔にまとめてみたい。

アレグザンダーの建築思想は、建築を言語になぞらえたパタン・ランゲージという独特の設計プロセスに集約されている。言語における単語に相当するのがパタンであり、単語が文法や意味のルールによって結びつくところから文章が生まれるがごとく、パタン同士が結びついてパタン・ランゲージが生まれ、それに基づいて建物や場所が生成するというのである。そして、パタン・ランゲージはそこに住む人々に共有されていることが重要である。「社会の人間が自分の建物を形づくるランゲージから隔離されている限り、生き生きとした建物は生まれてこない」(Alexander 訳書 1993 198頁) からである。このように述べるアレグザンダーは、それゆえユーザー参加ということを重視する。実際の設計にあたってはまずユーザーとの対話によってパタンを抽出するところから始められることになる。「人びとが自らの生活環境に対する責任を意識せず、単に誰かの機械の歯車として組み入れられていることを自覚するとき、いかにして人びとは、コミュニティとの一体感を、またそこに目的感覚を感じとることができるだろうか」(Alexander 訳書 1977 35頁)。だが今日では、「町づくりを決定するパタン・ランゲージは、住民が広く共有するどころか、ますます専門化され私有化される。道路は道路技術者に、建物は建築家に、公園は計画家に、病院は医療コンサルタントに、学校は教育専門家に、庭は造園業者に、広大な住宅地区は開発業者にという具合である。町の住民自体は、専門家の用いるランゲージについてまったく知る術がない。…大部分の人びとが、建築家や計画家だけが正しい設計ができ、自分たちにはまったくその資格がないと信じ込んでいる。このような恐れから、大部分の人びとが自分の環境を設計するという仕事に尻込みをするようになってしまった」(Alexander 訳書 1993 191頁)。彼のパタン・ランゲージという方法は、このように専門家に独占されてしまった建築という行為を、素人である住民の手に取り戻す方法である。

ここに、伊藤(1985)が示唆するように、イリイチ(Illich, Ivan 1926~)の思想、特に専門家権力論との共通性をみることができよう。イリイチは専門家権力に対抗すべく、コンヴィヴィアリティ(conviviality)という概念を提出している。コンヴィヴィアリティとは、人と人ないし環境との自律的かつ創造的なかわり合いである(Illich 1973 p.11)。アレグザンダーのパタン・ランゲージは、このコンヴィヴィアリティを建築において回復するための、まさにコンヴィヴィアルなツールであるといえる。アレグザンダーは次のようにいう。「私たちの探し求める十分に開花した有機的秩序とは、責任を伴った無秩序という形式によって初めて創造され得るものであると考えられる。その無秩序のなかで、人びとは、気の趣くまま自由に建設を行ない、広範なコミュニティの要求に対して自発的興味に基づいて活動するように強く求められる」(Alexander 訳書 1977 165頁)と。有機的秩序とは、「部分の要求と全体の要求との間に完璧なる均衡が存在する場合に達成されるような秩序である」

(Alexander 訳書 1977 24頁)。「責任を伴った無秩序」、「有機的秩序」という言い回しの中に、個人が自律的でありつつ他者や環境にかかわるというコンヴィヴィアリティの概念をみることができらる。

しかし、住人が設計に参加する必要性について述べているとはいえ、それだけでは生きた建築物は生成されないとアレグザンダーは考えている。彼によれば、「有機的秩序」をもった生きた建築物やコミュニティというのは、使用者が生活する中で、その時々の変化に応じて調整しながら、徐々に生成されてくるものなのである。設計段階で「完成物」を前もって計画することなどできない。それは、生きている花をつくろうとすれば、細胞を組み立てるのではなく、種から育てるのと同様であるとアレグザンダーはいう (Alexander 訳書 1993 135頁)。つまり彼は、建築を生物学のアナロジーでとらえているのである。「町の創出や個々の建物の創出は基本的には一つの発生(ジェネティック)プロセスである。いかに数多くの計画や設計をもってしても、このような発生プロセスに置き換えることはできない」(Alexander 訳書 1993 196-197頁)。

このような考え方から、彼は実際の建築において、「漸進的成長(piecemeal growth)の原理」や「調整(coordination)の原理」を用いる。ここには、「完成物」を作るという発想はない。また、長期にわたる大規模な計画も、固定的、予定調和的であるために不意な変化に対応できないものとして放棄されている。建築とは、その時々の変化に対応して補修、調整しながら、徐々に生成するものである。『オレゴン大学の実験』の最後に、アレグザンダーは次のように述べている。

幾百もの漸進的設計活動が逐一調整を行い、その結果として出現してくるのが精密な秩序であるが、それを前もって確認することは不可能である。それはパターンを共有し、診断に対応し、自らの設計と計画に責任をもって当ってゆくコミュニティの中から、徐々に生じてくることができるだけである。オレゴン大学のために一つの正確な計画を、前もって定めることはできない。もし、その計画が開放的で有機的なものであるとすれば、そのコミュニティ自身の手によって生み出されねばならないのである (Alexander 訳書 1977 189頁)。

以上に述べてきたような、住民が参加し、生成し続けるという建築の方法は、必然的に先に述べたセミラチス構造を要請する。なぜなら、このような建築においては、住民と建築家、住民同士、住民と建築物、環境との絶えざる「対話」が必要となってくるからである。住民がツリー状に分離され、各々に与えられた環境に閉じこめられてしまえば「対話」が成立しえない。「対話」のためには諸要素を開いていくというセミラチスの考え方が重要になってくる。ただし、開いていくといっても、単純に、個々のパターン、要素を閉じないようにオープンにすればそれでいいというわけではない。個々の要素がひとつの固有性を有していなければ、セミラチスは全体主義に陥ってしまう。個と全体の有機的なバランスが重要なのである (Alexander 訳書 1977 20頁)。諸要素がそれぞれ自律性を保持しつつ異なるままにクロスするのがセミラチス構造である。それは住民がその環境に対して、あるいは住民同士でコ

ンヴィジュアルにかかわる余地が確保されている状態であり、そのような中でこそ「対話」は成立するのである。

このセミラチス、ツリーという考え方は、高校までの学校建築と大学のキャンパスとを比べてみると分かりやすい。大学には、食堂や散髪屋、サークルのボックスや談話室、ベンチなど教育的に意味づけされていない場所が高校よりも多く存在することに気づく。あるいは街中にキャンパスがある大学であれば、キャンパス内外を自在に越境しながら一日を過ごす学生が多いであろう。また教育的に意味づけされている図書館にしても、学生の使い方はかなりさまざまであるだろうし、また市民に開放されているところもある。つまり、大学のキャンパスは教育の場として特化しておらず、諸要素が混在しており、セミラチス構造に近いわけである。それに対し、高校までの学校建築は、外部に対して閉じた構造をなし、また内部の各部屋、各場所がきわめて教育的に意味づけられているためにその用途が限定されており、教育以外の要素が混在していない、つまり完全なツリー構造をなしているといえる。その分、大学に比べて教育以外の意味づけを施すことは、難しいといえる⁵⁾。

またアレグザンダーはセミラチスについて、子どもの遊び場を例にとって次のように述べている。

自尊心の強い子供は運動場では遊ばないものである。遊びそのもの、子供達のする遊びの舞台は毎日変わる。屋内で遊ぶときもあるし、仲良しのガソリンスタンド、空家、川岸、週末で休みの工事現場などで遊ぶときもある。遊びと必要な遊び場は一つのシステムを形成する。このようなシステムが町の他のシステムと切離されて独立に存在すると考えるのは間違いである。種類の異なったシステムが互いに重なり合い、さらに数多くのシステムとも重なり合う。ユニット、即ち遊び場として看なされる具体的な場所も同様でなければならない。自然の都市ではどこでも見られることである。遊びはあらゆる場所でおこなわれる。遊びは大人の生活のすき間を埋めてくれる。子供は遊んでいるうちに、まわりの環境に溶けこむ。柵がめぐらされたなかで子供はどうしてまわりに溶けこむことができるだろうか。セミラチスでは可能でも、ツリーでは不可能である (Alexander 訳書 1984 38頁)。

このアレグザンダーのことは、子どもは子ども、大人は大人と分離するツリーの発想に対する批判として読むことができる。このことは、子どもに「子ども向き」の環境を用意立てることに対する批判でもある。「子どものため」にしつらえられた環境、すなわちあらかじめ整理され秩序づけられた環境には、もはや子どもがコンヴィジュアルにかかわる余地が残されていないのである。

パタン・ランゲージは、自然発生的で複雑、曖昧なセミラチス構造を、曖昧なものを曖昧なままに、複雑なものを複雑なままに、生み出す方法である。それを前もって計画し作ることにはできない。アレグザンダーはいう。建築の良し悪しを決める「無名の質は人為的につくるものではなく、単にプロセスによって生成されるにすぎない」と (Alexander 訳書 1993 133頁)。使用者が参加し生活する中で生成されてくるセミラチス構造をなした建築には、合理的に計画するという予定調和的な意図が放棄されているために、当初その建築物に与えら

れていた意味づけを使用者がずらしていく余地が残されているということが出来る。

3. 東野高校の学校建築をめぐる

アレグザンダーが手がけた東野の学校建築は、彼がパタン・ランゲージの実践を日本において展開したものとして、多くの建築雑誌に取り上げられるほどに注目を集めた。また東野高校自身も、『学校案内』(1997年度)において、「大きな池、広場、中庭、暖かみのある建物、…広大なキャンパス…は、東野の教育理念の表われ、個性教育の源です」と述べている。

確かに東野の学校建築はユニークである。まず、キャンパスへは二つの門をくぐって入っていくのだが、門がふつうの校門ではなく扉のないアーチ状の大きな建物となっている。とりわけ第二の門である正門は自治会の部屋があるなど三階建ての建物である。キャンパス内には池が広がっている。また、白と黒を基調とした蔵のような建物が教室になっている。一つの「蔵」は二階建てで一つの階に一つの教室しかなく、それぞれが独立している。それらが二列にずらっと並び立つ「ホームルーム通り」には、各ホームルームの庭があり草花があふれている。この通りに面した各教室の後方部分に、教室に付随する形でサンルームと称する「隠れ場」のような小さいスペースがある。また、一階部分にのみアーケード状の廊下があるが、壁がなく外へすぐに出られる。また、トイレや教室には看板がない。

この東野のプロジェクトにおいては先にみてきたパタン・ランゲージの設計手法がとられ、盈進学園の全教員や一部の生徒に対する面接によってパタンが抽出され、200に及ぶパタンのコレクション・ブックができあがっている(ナイス 1985a 1985b)。東野の学校建築に対しては、戦前の擬洋風的な木造校舎との共通性がみられるという指摘や、切妻屋根や蔵、瓦といった日本の古い建築に由来しているという指摘がなされている。松葉(1985)は、こうした東野の学校建築の持つ「木造」、「日本的表現言語」といった要素に「脱近代」への動きを読みとる。確かに、専門家権力を批判し、このようなヴァナキュラーな(土着の、自然発生的な)要素を回復させることこそポストモダンの建築の目指すところである(宮内ほか編 1993)。しかし、アレグザンダーは、自らの実践を「ポストモダン」であると評価されることを嫌う。「ポストモダン」という「イメージ」ではなくて、使用者の「フィーリング」を通した「リアリティ」を重要視するからである(Alexanderほか 1985)。だからアレグザンダーからすれば、あくまで「日本的な表現は、戦前の擬洋風的な木造校舎を希望する教職員の意見を取り入れたもの」であり、使用者を建築に参加させるパタン・ランゲージの方法に由来するものであるということになるのだろう(石堂編 1990)。ここには、先に「ポストモダン」というコンセプトをかかげて、そこから建築物を作っていくという姿勢はみられない。それこそ専門家が「啓蒙」し「正解」を用意するという「モダン」の発想である。そうではなくて、使用者が参加し、そして使用者が生活する中で彼らにとってなじみやすい心地のよいものに徐々にずらしていく、その結果として「近代」を超える建築物が生成するのである。

したがって、外観のユニークさだけに着目しては、東野高校の学校建築を表面的にしかとらえていないことになるだろう。先にみてきたごとく、アレグザンダーは、建築とは使

用者との相互作用によって生成し続けるものであると考えているのだから。ならば、実際に使用者がそこでどのように建築を使って生活しているのか、どのようなものが当初のものから生成しているのかをみなければなるまい。このような視点から教師へのインタビューを試みた⁶⁾。以下、このインタビューとアレグザンダーのことばを手がかりに、サンルーム、自動販売機という二つのモノに着目して、東野の学校建築における使用者の建築へのはたらきかけを追ってみたい。

(1) サンルーム

まず、東野の学校建築のユニークさを示す、教室の後方に作られた小スペース、すなわちサンルームに着目してみよう。建築雑誌に掲載された図面などを参照する限り、バルコニー、休憩室、ギャラリー等々、このスペースを指す名称は多様である。

では実際のところ、アレグザンダーはこのスペースをどのように意味づけていたのか。彼は次のように述べている。「それぞれの教室には、引き戸の窓のバルコニー部分が付いています。生徒たちは、そこにいると、中では教室につながりながら外では仲間の生徒たちのいる街路ともつながる場所にいる、と思えるのです。ですからこのバルコニーは、そこで生活する子供たちの感情をいやすのに役立っているわけです」(Alexander 訳書 1989 248頁)。先にみておいたセミラチスという考え方が、東野の設計にも生きていることが分かる。サンルーム以外にも、例えば多目的ホールの入口はアルコーブ(小空間)となっていて、そこで腰掛けて話ができるようにもしてある。つまり、建物の中であって、しかし外ともつながっているスペースとなっているのである。

しかし、アレグザンダーが設計者として単独でその用途を完全に設定してしまうということは、彼の取るパタン・ランゲージの方法からしてあり得ない。先述のごとく東野のプロジェクトにおいても使用者との面接によって抽出したパタンのコレクション・ブックを作成している。このコレクション・ブックの中には次のようなパタンがある。「教室の多くは、一方に縁側があり、その向こうから入ってくる光は障子を通して射しこんでくる」(環境構造センター 1985)。この縁側というのは、教室は小さくて木の温もりが感じられて、出窓で猫が寝そべっているのがいいとある教員が答えたことに由来するらしい(募集担当教員)。しかし、座って本を読んだり話ができるようなくつろげる場所が教室内に欲しいという生徒の希望が通ったのではないかという話もある(施設担当教員)。また校長は「逃げ場、隠れ場」だと思うが、アレグザンダーがどう言ったかは聞いていないと話す。これなどは当初の規定なのか、教師が後から意味づけしているのかはわからない。とにかく「曖昧」である。が、この「曖昧さ」こそは、アレグザンダーの思想そのものであるともいえる。正確にはこういうことだと思う。「全部同じ使い方をするというふうには彼は考えてないんだと思いますね。自由にどういう使い方をしてもいいというスペースを、そういうふうと考えてるんだと思いますね」(施設担当教員)。そのためか、サンルームには、一段上がるものもあれば、下がるものもあり、壁で見えなくしているところもあれば、壁がなく柱があるだけで向こうが透けて見えるものもある。またホームルーム通りに面した教室以外の教室にはサンルームはない。

生徒のサンルームの使い方もさまざまであるようだ。サンルームの窓に腰掛けて外を見て

いる生徒もいれば、トランプをしたり、マンガを読んだりしている生徒もいるという。また絨毯を引いたり、暖簾をかけたり、冷蔵庫を持ち込んだりとサンルームに手を加えることもしている。授業中隠れるなどまさに「逃げ場、隠れ場」として使っていると校長は話す。また前校長はサンルームについて、「休み時間は生徒の溜まり場になる。彼らはそこで歓談したり、弁当を食べたり、音楽に興じたりする」（萩原 1994 254頁）と述べている。

しかし、校長は次のようにも述べている。「逃げ場なんてものほどこにでもあるわけだね。…サンルームについても逃げ場所とかっていうふうに限定するのはぼくはまちがってると思うし。…それをどう使うかっていうのは担任と生徒の間で話をすればいいと。ぼくはそう思います。それによって使い方は変わる。ただそれも、そういう意識がないと、単にあそこは掃除道具の物置になる」（校長）。

アレグザンダーは使い手のかかわりによって新たなものが生成する余地を残しているのはあるが、どういう建築を作っても使い手がそう意識しなければ、つまり使い手のはたらきかけがなければ、生成するものにはならない、ということだろう。

（2）自動販売機

東野では、かつて休み時間に生徒が校外へジュースを買いに行くということが問題になったため、教員側は校内に自動販売機を設置し、生徒を外へ出させないようにした。というのも先述のごとく、東野の校門には扉がないからである。その当時の生徒自治会は、自動販売機は校内の景観に似合わないという理由で校内設置に反対し、新聞で反対のキャンペーンをかけた。そこへたまたまアレグザンダーが来ていて、生徒たちと話し合う機会があったそうだ。その結果、最終的には置いてもいいということになった。理由は、アレグザンダーが次のように言ったからである。すなわち、建物は不変ではない、生活者に都合のいいように変えればいい、それが建物なんだと。生徒たちはこれを聞いて置いてもいいということになった。ただし、置く場所については、できるだけ目立たないところに置こうということになったという。かくして、現在、東野には自動販売機があるが、そこにはグレーのビニールの囲いがしてある。

以上のはなしは校長の語るところによるものである。アレグザンダーはこのことについて、次のように述べている。「ひとりの生徒は、…はっきり私にこういいました。「このキャンパスは歴史に基づいている、という意味を持つのだそうですが、それは本当なのですね？だから、自動販売機を追放しなければならないんです」。私は、「絶対に違う」と答えました。「自動販売機はたいへん実用的だし、日本人の生活のごく当り前の部分になりきっているのです。それは、欲しい時には誰もがいつでも何かの飲み物を買えるということなのです。ですから、学校を後生大事にするあまり、日常生活が入り込めない博物館のようなものにしてしまうのは、まったくおろかなことになるでしょう」。ここでご覧になる建物のすべて、それらの形、特徴は、歴史的な建物に似せようとしてつくられたのではないという、実際のリアリティを見ていただきたいのです。それらは日常生活の具体的なリアリティからきている、というだけのことです。申し上げるまでもなく、自動販売機は日常生活の具体的なリアリティの一部なのですから、それは、これらの建物と仲よくやっていかなければいけないことに

なります」(Alexander 訳書 1989 249頁)。

自動販売機に対するアレグザンダーのことは、使用者のリアリティを重要視したいという自らの思想にただ忠実である。教員サイドは、このアレグザンダーの思想を教育の「物語」に上手く取り込んでいるといえる。しかし、アレグザンダーの思想からすれば、生徒がむしろどんどん出ていくような、そして周りの住人がどんどん入ってくるような、学校がその周りの要素とクロスするような学校建築を目指していたのではないか。例えば、先にみておいた「都市はツリーではない」という議論からそのことはうかがえよう。また東野の全教員に配られたという『オレゴン大学の実験』では、「大学と都市との間の境界線を取り除くように尽力すること。都市の一部が大学内で成長し、大学の一部が都市のなかで成長するように促進すること」と述べられた「開かれた大学」というパタンが採用されている(Alexander 訳書 1977 110頁)。

「(外にジュースを買いに行くのは；筆者) ぼくらの気持ちのなかにはいいじゃないのという気持ちはあるんですよ。しかし、今の日本の社会的な目というのは、…それはダメなんですよ。こっちも私学でこれを続けていく以上は、一定の批判というか評価は持ちつづけなければやっていけないです。…何かありゃあすぐ学校というのは、東野だけじゃなくてどここの小・中・高とあるわけですね。例えばこんな例もあるんですよ。夏休み中だと思えますけど合宿をやってましたらね、夜中の十時、十一時くらいに、近所に狭山小学校というのがあるんですが、狭山小学校の警備員から電話がありましてね、おまえんとこの学校の生徒がうちのプールで泳いでいる、こういう電話があつてね」(校長)。

それにしても隣の小学校のプールで泳ぐことが、なぜ東野高校のありようとからめて問題にされなければならないのか。このようなすぐに学校側に管理を要求する日本社会のありようそのものが、都市や建物をツリー構造としてしか成立させないようにしている。セミラチス構造を生成するのは容易なことではない。

4. むすびにかえて

以上に見てきたように、アレグザンダーの建築思想には、使用者が建築にはたらきかけるという余地が想定されている。もっといえば、使用者がはたらきかけ続けなければ、生きた建築は生まれないと彼は考えている。建築家があらかじめすべてを計画することはできないし、またすべきでもない。彼にとって建築とはそのような予定調和的なものではないのである。

そして東野高校のその後をみれば、ある程度は、使用者が生活する中で建築にはたらきかけていることが確認できた。サンルームの使われ方や自動販売機が校内に設置された経緯を考えると、東野の教員にとっては、東野の学校建築は建築家の「イメージ」には支配されずに自由に意味づけをなしうる空間としてとらえられているといえるだろう。

先述のごとく東野の学校建築は一見ユニークであり、校長自身でできた学校建築をみて、正直「なにこれ」と思ったそうである。しかし、アレグザンダーの建築はそのような「違和

感」を提示しただけであった。「違和感の提示」にとどまらず、使用者が建物とどうかかわるか、その道筋までもすべて先回りして規定しようすれば、そのように使うほかない建築ができあがるだろう。アレグザンダーの建築には、そうした発想はない。この「違和感」からどうするかは使用者に委ねられているのである。そうして、使用者が自由に自分たちなりの意味づけをする余地を残したのであった。

ただし、そのような余地が使用者によって十分に活かされ、東野においてアレグザンダーの理想とするセミラチス構造が生成されているかといえば、そうは言い難い。校長は次のように語っている。

「なんでこんなにふつうにやっつてることがふつうでないと指摘されるのって思うんです。男と女がいるから男女共学当たり前、日本に住んでんだから日本国憲法と教育基本法当たり前、生活する場には水場が欲しいって池があるから当たり前、人間が住む場所が自然なのは地べたにあるっつうことですね、まあ二階建ての場合二階の教室は地べたにないんだけど地べたが見えるってのは当たり前…その場所で、その場所に、その場所の学校があればいいです。それは理念的にもやることも、建物も含めてその場所に必要なものというか、ありようとしてあればいい。ところが今の日本の学校ていうのは、みんな同じであることが必要」(校長)。

アレグザンダーは彼の理想とするコミュニティを生成するために、『パタン・ランゲージ』に、イリイチ(1971)の学校化論を援用しながら「学びのネットワーク」というパタンを収録している(Alexander 1977 pp.99-103)。そこでは、学校という限定された場において専門家権力を担う教師によって独占的に「学習」が用意立てられていることが批判されており、「学びのネットワーク」というパタンを採用することによって、コミュニティ内のいたるところで「学び」が生成するよう、そのための余地を確保しようとしている。学びを学校に閉じこめ、また学ぶ内容をあらかじめ計画してしまう発想こそツリーの発想である。このようにアレグザンダーの建築思想は、教育に関してもセミラチス構造が生成する余地を想定しているのであるが、それが実現するかどうかは学校だけの問題ではない。学校が他の学校と比べて少しでも変わっている要素があれば、「ふつうでない」学校とされてしまう。このような日本社会に共有されている画一的、秩序志向的な学校観、教育観こそがツリー構造を要請しているのである。

自然発生的なセミラチス構造を人間の手で生成することには、自己矛盾ともいえる難しさがあり、また学校建築においてセミラチス構造を生成することは、学校の周囲との関係によって限界が生ずることも避けられない。その限界をいかにして突破していくかは今後の課題である。しかし、セミラチス構造を生成するという考え方は、建築を変えれば教育も変わるという考え方とも、逆に教育に合わせて建築をしつらえるという考え方とも一線を画す、学校建築を考える際の新しい視座をもたらしてくれる。その視座とは、学校の日常生活の中に、ささやかではあっても、あらかじめ予定調和的に設定された教育的な意味づけにとらわれない、コンヴィヴィアルなかかわりが生成する余地があるということである。

<注>

- 1) 賀(1989)の整理を参照しつつ変更を加えて分類を試みた。ただし、各分類に例示した文献は他のアプローチとも重なり合う場合が多い。例えば第四の分類に掲げた喜多(1983)は第三に分類した歴史的アプローチでもある。
- 2) 「近代」という視角から教育を歴史的に相対化する文脈で学校建築をとりあげた森(1993)や寺崎(1991)などは、歴史的アプローチでありつつ、この研究と視点を共有している。
- 3) 鶴間(1999)は、あらかじめ確定され学習者の生活と結びつかない固定的、絶対的、無変化の教育目的を指定する従来の「実体論的な教育目的論」を、目的を実体化せず状況に応じた変更も考慮に入れた「始点と終点の関係のダイナミズム」に基づく「関係論的な教育目的論」へと脱構築する必要性について論じている。本稿で「教育目的から演繹しない学校建築」といったときの「教育目的」とは、鶴間のいう「実体論的な教育目的」のことである。本稿では、そうした教育目的論を「関係論的な教育目的論」へずらしていく可能性を学校建築の中を探っていくことにしたい。
- 4) 以下、コンヴィヴィアリティの概念をはじめイリイチの議論にしばしばふれるが、それらについて詳しくは拙稿(1998)を参照されたい。
- 5) いうまでもないが大学や高校、その他の学校もさまざまでありひとくくりにするわけにはいかない。また以上に述べたことは学校建築だけの問題ではなく、時間の管理の問題が考慮されねばなるまい。すなわち高校までだと時間割に空き時間がなく自由に時間を過ごすことは厳しく制限されているし、学校外に出ることは放課後まで禁止されている。つまり学校という場合は、空間的にも時間的にもツリー構造をなしているのである。
- 6) 東野開校一年前に盈進学園の教職員によって施設、教学、募集の三チームよりなる準備委員会が組織されている。今回のインタビュー(1999年3月)は、準備委員会の施設チームだった教員、募集チームだった教員、それから現校長の三教員に対して行うことができた。以下それぞれ、「施設担当教員」、「募集担当教員」「校長」と記す。インタビューに応じて下さった東野高校と、同行していただいた立命館大学の畑中敏之氏に、感謝申し上げたい。

<参考文献>

- 上松祐二・子安美知子 1988 『シュタイナー 芸術としての教育』小学館
- Alexander, Christopher 1965 押野見邦英訳 1984 「都市はツリーではない」前田愛編『テキストとしての都市』(別冊国文学・知の最前線)学燈社 (本文中に Alexander 訳書 1984 とあるのはこの文献のこと)
- Alexander, Christopher 1975 宮本雅明訳 1977 『オレゴン大学の実験』鹿島出版会
- Alexander, Christopher 1977 *A Pattern Language* Oxford University Press 平田翰那訳 1984 『パタン・ランゲージ』鹿島出版会
- Alexander, Christopher 1979 平田翰那訳 1993 『時を超えた建設の道』鹿島出版会
- Alexander, Christopher・難波和彦ほか(インタビュー) 1985 「C・アレギザンダーとの対話」『建築文化』1985年6月号
- Alexander, Christopher 細井久栄ほか訳 1989 「現代日本の文化と東野高校の意味」『新建築』1989年3月号
- 賀曉星 1989 「学校建築空間の一考察」『教育社会学研究』第44集
- 萩原一雄 1994 『村長通信』教育史料出版会
- 東野高等学校 1997 『学校案内』
- 堀井啓幸 1990 「戦後学校施設整備行政の変容に関する一考察」『日本教育行政学会年報』16
- Illich, Ivan 1971 *Deschooling Society* (Pelican Books 1976) 東洋・小澤周三訳 1977 『脱学校の社会』東京創元社
- Illich, Ivan 1973 *Tools for Conviviality* Calder & Boyars 渡辺京二・渡辺梨佐訳 1989 『コンヴィヴィアリティのための道具』日本エディタースクール出版部

- 石堂威編 1990 『新建築1980-1990』新建築社
- 伊藤雅春 1985 「C.アレグザンダー理解のために」『建築文化』1985年6月号
- 環境構造センター 1985 「盈進学園のバタン・ランゲージ」『新建築』1985年6月号
- 加藤幸次・佐久間茂和編 1997 『学習環境の創造』教育開発研究所
- 管野誠・佐藤謙 1983 『日本の学校建築』文教ニュース社
- 喜多明人 1983 『学校環境と子どもの発見』エイデル研究所
- Lampugnani, Vittorio Magnago 訳書 1985 『現代建築の潮流』鹿島出版会
- 松葉一清 1985 「<近代>との闘争」『新建築』1985年6月号
- 松村正恒 1988 「自然で簡素な建築をつくるに真剣だった」『学校建築の冒険』INAX
- 宮内康・布野修司編 1993 『現代建築』新曜社
- 森重雄 1993 『モダンのアンスタンス』ハーベスト社
- 長倉康彦 1993 『「開かれた学校」の計画』彰国社
- ハンスヨアヒム・ナイス 1985a 中埜博訳「クリストファー・アレグザンダー：盈進学園計画」『SD』
1985年3月号
- ハンスヨアヒム・ナイス 1985b 中埜博訳「建設のプロセス」『建築文化』1985年6月号
- 四方利明 1998 「イヴァン・イリイチの産業社会批判の理論における学校化論」『大阪大学教育学年報』第
3号
- 寺崎弘昭 1991 「近代学校の規律空間と子どもの権利条約」『教育学研究』第58巻第3号
- 鶴間規文 1999 「教育目的の脱構築」田中智志編『<教育>の解説』世織書房
- 山本政男編 1993 『オープン・スペース・スクール読本（教職研修総合特集 No.107）』教育開発研究所
- 屋敷和佳 1992 「新しいタイプの校舎の計画と学校施設整備行政の課題」『日本教育行政学会年報』18

〈Research Notes〉

**For School Architecture as Generative Spaces
:From Christopher Alexander's Architectural Thought
and the Architecture of Higashino High School**

Toshiaki SHIKATA

In most previous studies of school architecture, they assume what sort of influences school architecture would give on users. On the other hand, in this paper, I give much attention to a possibility of users' action on school architecture considering factors generated beyond the framework of educational meanings. By doing so, I try to acquire a viewpoint of dynamism between school architecture and users. As a clue to my assumption, I focus on Christopher Alexander's architectural thought and one of his projects, the architecture of Higashino High School. Uniquely, Alexander does not think that architects design "perfect" structure and inset those users into those buildings. He thinks that architecture needs users' participation and it is gradually generated through users' life itself. By doing so, he tries to generate the structure of semi-lattice in which various elements cross each other. Then, I examine the school architecture of Higashino High School focusing on its sunrooms and vending machines from the point of view based on his thought; how users use this architecture, and what has been generated from the original forms.