

美術教育と外国語教育（共同研究その2）

——コミュニケーションとクリエイション——

横 川 善 正

序

近年、日本人の言語生活に深く入り込んで久しい外来語のひとつに、コミュニケーションということばがある。これまで、心理学・社会学・言語学・生物学・情報科学など、さまざまな観点からの定義が下されてきた。おそらくその視点の数だけの解釈が可能であると思われる。その意味において、本稿の副題に掲げた、コミュニケーションの手段としての外国語教育の問題を、芸術美術教育におけるクリエイションの視点から考察することも、あながち無意味ではないと考える。

『広辞苑』によれば、コミュニケーションとは、「社会生活を営む人間のあいだに行なわれる知覚・感情・思考の伝達」となっている。ここでいくつかの素朴な疑問と反省を余儀なくされる。まず、コミュニケーションの手段としてもっとも重要視されてきたはずの「ことば」が、必ずしも必要条件として明記されていないことに気付く。つまり、人間の伝達行為において、ことばを手段とする場合をはるかに上回るとされる表情やジェスチャーなどの、いわゆる非言語的、身体的言語の果たす役割がいささか軽視され、ひいては言語教育におけるその弊害が見過ごされてきたのではないかという点である。その次に、伝達という行為がとかく送り手から受け手への一方通行に終始することが多いということ。つまり自分の考えを相手に伝えるだけでなく、相手の意を理解しようとする相互的な活動としての認識が希薄であるという点である。近年推進されてきたオーラル・コミュニケーションとよばれる英語会話のスキルの最大の欠点は、喋る側からの一方交通の無味乾燥な話術をやたらと評価するところにあったこと

も、記憶にあたらしい。

その意味において、おそらく「ある一つの個体が別の個体に影響を及ぼす全過程」という定義（Shannon & Weaver, 1964）がもっとも簡潔かつ柔軟なコミュニケーションにかんする定義であり、本稿のスタートラインに相応しいものとなろう。何かが産まれる、あるいは創造される基本的な条件として、こうした相乗的な影響関係つまりダイアログの場が成立しなければならず、これは動物間のコミュニケーションとしても可能かもしれないが、むろんここでの問題はあくまでも人間が主体となり、人間を対象とした言語活動の場合に限られる。先に述べた非言語的な伝達の要素を重視するのは、決して言語教育におけることばそれ自体を軽視してもよいというのではない。むしろ、ことばの背後にあるものへの関心という動機づけなしには、コミュニケーションの成立は困難であるということである。もっとも分かりやすくいえば、われわれが目指すべき創造的なコミュニケーションとは、ことばの背後にあるものを共有もしくは、それと同一化することである。つまり、発信者と受信者がことばを共有出来ない（英語が話せない）のは、その外国語を学習していないからというより、ことばの背景にある文化、あるいはその「肉体」を共有するまでに至らないからである。絵画にしるデザインにしる、図像や形態そして製品の所有する文化的歴史的センスをその背後に宿していない作品は、結局それを見るものあるいは使う人間の関心を引き寄せることはできないのであり、つまりコミュニケーションの媒体とは成り難いのである。今日問題となっている、異文化間コミュニケーションの成否とは、当事者がいかに自分の文化的束縛から自由になれ、い

かに相手の一方的な文化の押しつけにたいして寛容になれるかにかかっている。英語教育が創造的な能力の行使のレベルとかかわってくるのは、じつはコミュニケーションのこうした段階からなのである。

1 外国語教育からみた大学教育の危機

世の中のすべての生業がそうであるように、つねに何らかの成果をもたらさないものは非生産的、いわゆる無駄なもの、ときには反社会的なものとして片づけられる運命にある。外国語教育ばかり、美術教育またばかりである。とくに、美術教育がそうした冷厳な掟のなかにあって今後も存続するかぎり、その目指すところとは、元来が「非生産的」で、ときには「反社会的」であることを宿命づけられているという認識のなかで、はじめて見えてくるものにちがいない。誤解のないように願いたいのだが、「非生産的」であることと「非創造的」であることは全く別である。また、その「成果」とは、絵や彫刻などの具体的作品がすべてとおもわれがちだが、本来は、才能を育てるという実に「見えにくい」かたちにおいて問われる結果なのである。だが、残念なことこれら誤解が及ぼす影響は、美術大学に限らず、全国の教育機構とそれに携わる者にとって、事態は想像以上に深刻となっている。

一見、直接関係のなさそうな美術教育と外国語教育のむすびつきは、現体制下のカリキュラムにおいて機械的に組み込まれてしまった感じは否めない。しかし、両者が目指す部分においていくつか重なりあうところがあることをしばしば実感させられる。その第一は、上に述べた事柄と関係する。つまり、実利的結果を早急にもとめられればられるほど、そこに残されたものとは形骸化したかたちとことばのスキル（技法）でしかないということ。むろん教育の目的のなかに型を教えることは重要な要素として含まれることは認める。ただ、そうした教育の仕方において、その成果が数値的なものに還元され、それが最重要視される傾向が根強いことも事実である。第二番目の共通点は、ともにコミュニケーション

ン（あるいは表現プラス創造）という行為のなかで成立している点である。むろん、両者は表現の媒体、目的、行為者のもろもろの社会的状況などの相違から、コミュニケーションの成り立ちは千差万別である。しかしながら、美術教育と外国語教育がなんらかの接点を得るとすれば、とくに両者にとって関わりの深いコミュニケーションの様態について、なんらかの創造につながる可能性を見いだすことができないものだろうか。

むろん、こうした共通項の設定は、いかにすれば外国語教育が美術教育のなかで必要なものとなりうるかという考えにおいて立てられたものである。一方、美術教育の場においてのみ可能と思われる語学教育の成果にたいする期待感も、上記の仮設に一役買っていることも事実である。なぜなら、プラントの命題にあるように、すなわち「芸術は教育の基礎たるべきもの」だからである。

2 外国学習の動機の真面目と不真面目

・・・異国のことばを習うのは楽しいものだ

ただし、婦人の唇と眼によってだが、しかも教えるものも習うものも若いのにかぎる

ぼくは、少なくとも、そうして習ってきた・・・

ドン・ジュアン II, 1819

英国のロマン派を代表する詩人、バイロン卿が、若き日の愛の遍歴と外国語学習の体験とを重ねあわせて、口惜しく述懐する一節である。つまり、スペイン語、トルコ語、ギリシャ語、イタリア語のどれも少々かじったものの、結果的に「先生がよくなくて（つまり若くて、美しくなかったために）身につかなかった」と同時に、外国での恋も「みな消え去ってしまった。」いうまでもなくバイロンにとって外国語の学習目的は、愛する女性と巡り逢うという、甘美な生死にかかわる、彼自身にとって切実かつ不純な動機からであった。ただし彼の名誉にかかわることなので補足するが、トルコ軍の攻撃からギリシャの独立を守るために義勇軍を指揮し、46歳で客死したのである。ただ、一般にはバイロンのような動機は「不真面目」と受け取られる可能性は大き

い。しかしながら、彼の場合は恋愛のタイプが破滅型であったために幸福な相手に恵まれなかっただけで、外国語学習のきっかけとしては、例外的であるというよりは、理想的かつ「真面目」な導入であったとみなすべきである。なぜなら、意欲的に外国語を学ばせ、上達させる最高の師とは、学ぶものの心をしっかりと捉え、しかも慕う師のうしろにかならず心をときめかす未知の世界が待っているのだ、と信じさせる存在なのだから。そして、むろん未知の世界が必ずしも女性との出会いに限られることはないのであって、外国語をどうして異国の歴史、文化、そして芸術の内部深く分け入ることも可能であろう。本稿の主題であるコミュニケーションの問題は、単に何かを伝える、あるいは結果的に何かを得るという「実質的な行動」のレヴェルにおいてではなく、学習者の側に秘められた内発的、創造的なエネルギーに「点火」という、教育の原点に関するものである。恋愛の手管として、あまりにも真面目なバイロンの「学習意欲」と「動機づけ」は、不幸にして、恋愛という名のコミュニケーションを成就させるには至らなかった。もしこれが、美神ミューズへの巡礼の旅であったとしたら、事態は異なっていたかもしれないのである。

ところで、外国語の学習を体験した者が共通に抱くネガティブな感想として、多少の例外はあるにせよ、次のようなものが考えられる。「苦勞したわりにはあまり身につかなかった」といった徒勞感もしくは無力感。このたぐいの感慨は比較的勤勉な学習者から聞かれる。その次に「どうしても英語が好きになれなかった」あるいは、「英語の教え方がそもそも間違っていたのではないか」といった、英語教師の誰もが最も聞きたくない、いわゆる英語教育の犠牲となった被害者の恨み事である。後者はいささか本人の努力不足を責任転嫁したきらいはなくはないが、少なくとも今日まで行なわれてきた我が国の英語教育の最大のひずみが、教える側が加害者に、学ぶ者がその被害者に、といった憂うべき不幸な図式になって表れているといえそうだ。教える人間が真剣であればあるほど、これは不幸を通り越えて双方

の深刻なアパシーをもたらしかねないのが、特に外国語としての「英語」教育を取り巻く現状である。その最大の原因とは何かといえ、外国語を学ぶことの個別的な必然性と動機づけが曖昧なままに、英語を「ことば」としてではなく、「語学」という学科として教えてきたことである。その結果、外国語が「使いものになるか、ならないか」という「実利的」なレヴェルの議論にとどまり、決して自己の「表現」あるいは「思考」の手段、つまりコミュニケーションの問題へと深化しなかったのである。むろん、初めて学ぶ対象を「学問」として真摯にうけとめ、その知識の摂取にいそしむこと自体間違った勉強方法ではないと思う。筆者自身もその効用を認めないわけではない。しかしながら、本来「ことば」としてあった英語は、教室において教える内容をはるかに越えた柔構造を持ち、さまざまな社会的、文化的、歴史的な背景を含む言語環境のなかに生きているものという認識が希薄であったことを率直に認めるべきである。従って、いかに文法を知識のシステムとして教え込んだとしても、そもそもそれが実際の言語環境のなかで速効性をもって生きる保障はないのである。事態は逆に、知識への依存度が高ければ高いほど、期待は裏切られ、結果的に、知っていることがかえって災いするという、いささか倒錯した、皮肉な教育的効果をもたらされてきた。よく言われるように、外国では子供でも喋っている「ことば」が、どうしてこんなに長期間、多くのエネルギーを費やして学んだ「文法」で処理できないのかと苛立ち、果ては自信喪失に陥ってしまうのである。これは、この外国語が、「誰もが話せるはずのことば」であると考えるがゆえに、他の学科以上にインスタントなものであり得ると誤解されたことによってもたらされた不幸の代表的な例である。言うまでもなく、「ことば」としての英語においても文法は不可欠であり、単に意志が伝わりさえすればメチャクチャでも構わぬものではないはずである。同時に、べらべらとまくしたてられ、無味乾燥な音と化した話しを聞くよりも、相手の反応に敬意を払った間を置くことや、時には沈黙の方がはるかに心が伝わるのは、

日本語においても同様である。

近年とみに、「外国語」であると同時に「ことば」としての英語によるトータルなコミュニケーションのありかたが問われてきているのは、このためである。これは、多層な表現行為の手段としての日本語を母国語に持つ我々にとって、新たな難題となり、しかも避けがたい日常的な課題となっている。英語以外の外国語教育においても、多かれ少なかれこうした状況をはらんではいらぬのだが、英語の場合ほど社会的な汎用性と産業化に巻き込まれていないことにおいて、つまりマイノリティであることの希少価値において、救われているだけなのである。

3 大学における外国語教育の可能性

誰もがその弊害を承知しながら黙認してきた我が国の英語教育のネックであるのが、大学入試にまでいたるいわゆる受験英語であることはいまでもない。むしろ、前章でのべたような悲観論だけで我が国の英語教育の歴史を総括するつもりはない。明治、大正、昭和中期までの西欧文化や科学技術吸収の時代にあつて、受験英語のエッセンスである英文の読解の能力は貴重な「ツール」として、十分にその役目を果たしてきたし、それを担った人々の能力と専門的な希少価値は、十二分に社会的評価に伝えてきた。ところが、我が国の戦後社会の国際化にともない、言語事情が急激な変化を遂げたことで、これまでのように希少価値をたよりとした知識受動型の英語教育ではまかないきれない状況が生れてきた。つまり、最低限の意志疎通の手段としての英語力、プラス中身のある表現力の必要性が自明のこととして実感される時代になったのである。それはとりもなおさず英語が「コミュニケーション」の手段としての国際的な「ことば」として認知されたことに他ならない。こうした現実が我に問うていることは、現在の学校のクラスが英語教育の場として、はたしてふさわしいのか、いや、もはや機能不全になっているのではないかという点である。事実、「学科」としての英語ではなく、「ことば」としての英語教育を目指そうとおもいつつ、どうしても逃れがたい、我

が国の言語環境の特殊な歴史的経緯とその枠組みがいまも生きている。

まず、我が国では外国語が生活の場をとうして習得されたことが一度もなかった。つまり、生活のための切実な手段としての認識のかわりに、他国の文明の一部として切り取られ、あるいはそれを学ぶための学問としての外国語との出会いが多かった。つまり、日本国内にいるかぎり、特殊な職種に就いていないかぎり、すべて日本語で用が果たせ、その結果外国語を習得することにたいする国民全体の切迫感が希薄でよしとされた。英語が国際公用語となりつつある現在、母国語のみで不自由しない英国人がおかれた立場は、ちょうどこれの逆に近い。こうした、言語の単一化あるいは鎖国状況にたいする解釈は次のようになろう。つまり、外国語による日本語の侵略という歴史的イベントがなかったことが、国民性および言語の島国根性を植え付けることの原因となった。しかし、これは裏を返せば、そもそも日本国内において、外国語を使わなければならない必要性に迫られなかったことは、実は歴史的にみて、戦争のない幸福な状況にあったことの証拠であり、「いつまでたっても英語がしゃべれない」という不満は、一種のおめでたい、ないものねだりであるという見解が成り立つ。少なくとも、外国語学習にたいする過度の期待と安易な態度は、我々のおかれた歴史的言語環境の単一性と排他性から来ているのである。被害者・加害者という対峙関係もこれに起因する。では、こうした言語環境からいかにすれば脱出可能なか。大切なのは大半の日本人にとって英語は、とりもなおさず「外国語」であり、意識的に学びとるべきものという認識に立つことであろう。つまり、母国語に次ぐ重要なことばであることを認識し、その能力を維持するには膨大な投資とエネルギーを注がないかぎり、その知識はいつのまにか消えて行く運命にあるのが「外国語」なのである。逆に、外国語を学ぶことは決して英語だけの知識の蓄積にとまらず、それは、英国（圏）の文化と思考方法に触れることであり、もっとも大切なのは、母国語である日本語の大切さを実感するという、思いがけな

い収穫をもたらすことなのである。これは海外に旅した多くの日本人が「日本」にたいする認識を新にして帰国することからも想像できよう。買物の際に、言葉が通じなくて困ったという体験よりも、日本についての無知、つまり自分自身のアイデンティティのゆらぎに深刻なショックを覚えはざである。さらにいえば、われわれの日本語がいかに情緒的で、主語を欠いたことばとして使われているか、それが日本という社会の反映に他ならないということを、思い知らされるのである。ことばを通して自己にたいする謙虚さを学ぶことこそが、外国語を学ぶことの第一の眼目なのである。

では、実際の教育の現場ではなにが起きているのであろうか。受験英語のノウハウは商業的のみならず文部省公認のなかで確立されて久しい。大学を含めた教育機関における英語の単位は、不可侵な制度として手付かずのままである。ようやく見直されることとなった教養課程の外国語について（ここでは英語に限定する）いえば、専門教育との連動性が唱えられているものの、肝心の専門課程における外国語の捉え方とのあいだのギャップを埋める作業がなされていない。不幸なことに、外国語をとうしてのみ培うことのできた、本当の意味での「教養」さえもないがしろにしたカリキュラムの改編がすすめられている。教養部の改革は、そもそも専門教育の結果重点主義と効率論の錨寄せとして喧伝されたものであり、とくに外国語教育にたいする皮相な注文は、これから進むべき大学教育全体の方向を誤らせることにもなりかねない。

たとえば、文化系の学部には必ずといってある英文学科は、英語圏の拡散と分権化が進んだ今日、その学問的な守備範囲と中身の点検が迫られているにもかかわらず、「文学」と「会話」はべつのものであり、エソテリックな学問として英米文学作家の世界に浸ることを、研究とみなす英文学者が大半である。学生の方は、中途半端な英語力のまま訳本で「英文学」を識ったような気分になり、ことばの背景や歴史、生活といった文学のエッセンスは抜け落ちたままである。むしろ、理工系の研究者のほうが、英語を知

識を伝達するための「手段」として割り切るなかで、「ことば」としての英語をよりストレートに所有しているようにさえ思われる。要は、果たして今日の大学という教育機関において、英語教育が本当に必要かつ、可能なのかという根本的なという問いがなされないままに、教養部の改組の目玉に仕立てられているにすぎない。

昨今の大学改革において、とくに教養課程の見直しの際に外国語がその点検の矢面に立たされたのには、それだけの理由がある。まず、全体の教官のうち、外国語の担当教官の占める割合が大きいという判断から物理的削減の対象となった。二番目の理由は、文部省がすすめる大学における専門教育の充実のために、教養課程をその「手段」として活用するうえで、「語学」はもっともそれに役立つ、都合のよいものと判断が下されたことである。なかでも英語はあらゆる領域の研究目的に資する有効な手段という美名のもとに、注目を浴びたのである。筆者も、他の外国語と比較して英語がその需要度において高いことは、十分に認める。しかしながら、問題はその「有用性」にたいする認識のあり方にある。つまり、現在専門教育の側から要求する理想的な「英語力」とは、外国語の論文が読めること、また論文が書けること、学会において英語で意志の疎通が可能であることなどである。はたして、こうした能力を本当に必要と感じている専門課程のスタッフがどれほどいるのだろうか。彼らは本気で、すべての学生がこうした能力を備えて進級しないかぎり、専門を教える気がしないと思っているのだろうか。おそらく、こうした高い英語のレベルを維持する教官のうち、はじめから完璧に英語力を駆使していた者はごくわずかであり、大半は研究領域の深化にともなう「必要性」という最高の教師によって、「手段」としての英語力を身につけてきたはずである。今日、教養課程の英語にたいする期待は、実は自分達にとって不得意とするところだけを補ってくれさえすればよいとする、じつに安直な「有用性」の濫用に他ならない。手短な便利さを求めることが、かえって英語のもつ本当の「有用性」から遠退いていくこ

とに気付かねばなるまい。簡単にあいさつのできる程度の英語でいいと、たかをくくっている者にかえて、「ことば」としての英語を軽視したり、一方「学問」としての英語に妙にこだわる傾向がつよい。あとには、英語教育の被害者意識でこりかたまっただまに、「英語」をあいかわらず道具として見下していくだけのみちしか残されていないのである。

4 美術大学での実験 ——伝達から創造へ

以上、我が国の大学という教育機関における英語教育のかかえる一般的な課題を指摘してきたつもりだが、本学のような「美術系専門大学」における外国語教育は、どうあるべきなのか。専門の実技教育が主体であるという特殊性は残るにしろ、大学教育全般がひきずっている問題はここにおいてもあてはまる。むしろ、学生からの要求とそれに応える教員との関係は、より個別的であり同時に「非言語的」な様相を呈するがゆえに、問題の核心がより凝縮されて提示されるように思われる。

詩作やことばで絵を解くこと(ワード・ペインティング)と実際の紙のうえにかたちを描くこととは、同じ行為ではない。しかし、表現に関わる「ことば」の行使において両者はスタートからある時点まで重なりあっている。はじめに、イメージと併走する「ことば」ありきなのである。つまり「見る」、「感じる」、「読む」といったプロセスの順序や密度の差はあれ、両者にとって共通の段階であるイメージの結晶化(構想力)とは、「ことば」がもたらす結果にほかならない。このばあいの「ことば」とは、イメージを創りだす際に使われるエネルギーを指すメタファーの一種といえる。つまり表現したい感動や世界は、「ことば」によって濾過され、抽象化され、シンボルとなる。かたちの世界に生きる人は、「ことば」が言語的理性の彫琢からできるかぎり遠いところにおいて、つまりイメージとほぼ同一の地平において感じ取れる人のことをいう。イメージを「言語」に変えるのではなく、「シンボル」としての「ことば」を語る教育が、美術教育の要諦といえないだろうか。

ところで、デザイン教育と純粹造形の教育には基

本的な差異はない。あるのは、「ことば」のかかわらせかたの違いである。前者は、構築するイメージの行き先が明確であり、そのプロセスが「有用性」に基づいて決定されてゆく。後者は、個別的なことばによって得た、個別的なイメージを、個人のすべての責任において生成、発展させてゆく。ただし、そのなかで、唯一依拠する部分とは「有用性」ではなく、自己表現の完成度である。

美大生にとって外国語とは、まさにこうした「イメージ」のふとらせ方において、その存在意義が問われるべきである。デザインの学生にとって外国語は、いわば「デザイン」の歴史を体感する手段であり、そこにおいてデザインという近代の造形思考を生み出した社会に直接ふれるためのツールなのである。つまり、日本語になった「デザイン」からは想像もつかないDESIGNということばの歴史を追体験するために外国語のクラスがある。CRAFTという英語が、「クラフト」でも「工芸」でもすくい切れない意味のコノテーションをもっているとするれば、やはりCRAFTそのものを「読む」あるいは感じる、必要がある。INDUSTRIALという形容詞は「産業の」という意味を持つと同時にINDUSTRIOUSという同じ語源の形容詞、「勤勉な」がある。これは産業革命にさきがける19前半のアダム・スミスの造語である。つまり、人類がはじめて近代産業社会における経済性と倫理的な徳とを結びつけたことによって生れた、「産業」に関するあらたな造語なのである。これは決してペダンチックな教養としての知識ではなく、モダン・デザインについてこれから学ぼうとするものならば、自身のデザイン言語のアルファベットとして身につけておかねばならない道具の一部である。こうした、目に見えないかたちとしての「ことば」の背景を踏まえることによって、具体的な「モノ」にたいする想像力が補強されるのではなかろうか。

絵画や彫刻においてはどうかであろうか。作品のタイトルによく見かける外国語の題字は、それなりに主題とかかわって、観るものの想像力をかきたてるという効用は認める。当然この場合、絵は主であり

題は従であることは明らかである。しかしながら、創作のプロセスにおいて「ことば」にたいする感性、つまりインスピレーションがかたちを帯びるさいの触媒としての瞬間において、「ことば」の果たす役目は少なくない。われわれがセザンヌについて知るためにはフランス語が必須とは思わない。ゴッホ、ゴヤ、ターナーしかり。だが、ともするとわれわれはこうした作品をそれが生れた言語世界から完全に切り離し、かたちと色彩と異国情緒風な主題だけにとらわれてしまいがちである。そこには、大切なかれらの日常の「語り」や「詩」や「表情」があったことを忘れがちである。たしかに、絵画は造形であって文学ではないのだから、そうしたことばの部分は省いて構わないと考えるひとは多い。はたしてそうであろうか。よく海外の美術館においてその国を代表する絵画を前にし、同時にその時に聞こえる当地の外国語が、その作品の世界を増幅させて、語りかけてくることに気付くであろう。たとえその意味が定かではなくとも、音が包み込む空間はまさに絵の世界と通底している。教室でセザンヌの手紙を読むこと、できればフランス語で読むことは、彼の世界に近付くための、実はもっとも実りある近道でもある。エクサン・プロヴァンスというフランス語の地名がかきたてる想像力は、すでにセザンヌのキャンヴァスの上を走る筆とそこに躍る光を体感するに等しい。こうした外国語から刈り取る実りある収穫に気付かせるのが、外国語教師の役割であり、同時に絵画の教師の役目でもあろう。美術大学におけるこうした外国語への導入方法はけっして「不純」などではなく、他の総合大学におけるよりはるかに純粹かつ、強烈なものとなりうる。これが具体化するためには、学生が個々の創作のなかで、その必要性に気付くようなシラバスが作られねばなるまい。

結び 芸術の国際化にむけて

現代アートにおける作品の表現性とは、単にいわゆるタブローという空間に限定されない。極言すれば、これまで作品を補足するだけのものであった「ことば」が、作品よりも雄弁なメディアとなりつつあ

る。合衆国における若手アーティストたちの高学歴化現象は、アートの世界の多様化をしめすものであり、「芸術言語」のソフィスティケーションぶりを物語っている。彼らは造形作家であり、最高のことばを操る批評家でもある。これは、タブロー、インスタレーション、メディア・アートに限らず、アーティスト自身が自己の世界をマニフェストする「ことば」の果たすべき役割が、いかに重要視されつつあるかを物語るものに他ならない。発表の機会や評価のレベルが、ますます多様化と国際化の方向に向かいつつある今日、作家の創作活動がたんなる作品の制作に限定されず、消費者という市場を抜きに考えられなくなっていることは、デザイナーにとってはいうまでもなく、今日のアーティストを取り巻く現実となった。運送、展示、画廊との交渉、マスコミへの公報、カタログ、などすべてのプロセスにおいて、母国語以外の「外国語」の必要性が実感されるはずである。これは単にツールとしての「ことば」の問題のみならず、トータルな表現・創作活動の拡がりであり、ひいては作品そのものの世界観の評価にまで及ぶ。まさに、もっとも日常的なコミュニケーションのレベルにおいて、すでに創作が始まっているという認識が、ますます大切になっているといえよう。