

構成課題の試み—分割から形へ

杉山直樹*

(平成15年10月31日受理)

The trial of a basic design subject — Operation of inducing a form from division

Naoki SUGIYAMA

Abstract

Being written here is about the fine-arts subject of the culture level of a university.

The exercise was performed in the department of education of Hyogo University of Teacher Education of Japan. Operation of inventing a form from division is introduced among basic design subjects here. It begins from a square bisection rate and various application is performed there. The view which is going to acquire a complicated form from an easy and objective act is in it. It is introduced with many visual examples. This is a kind of visual archives. Naoki Sugiyama who is a professor of Hyogo University of Teacher Education actually performed this lesson.

はじめに

この稿では、兵庫教育大学ほかで実践した学生用課題を扱う。それは実例の紹介であるとともに、それを記録し、できればその基本的な考え方や概念が次世代に伝承されていけばという願いを込めたものだ。それゆえ図をできる限り多く収録し、ヴィジュアルアーカイブの性格も持たせたいと考えた。

これらの課題は「構成教育」の実技的部分、「構成練習」の一つとして企図された。「構成教育」とはどんなもので、その目的は何なのかといったことの説明は詳述を避けるが、できれば別稿を参照されればありがたい。^(註1)ここでは、基礎造形の課題と考えていただくこととして稿を進めたい。

1. 操作からの発想

大学の学部レベルで行う造形的な基礎訓練の方法は無数に考えられる。その中で具体的に見て描く「描写」的部分は、主に絵画担当の教官が行うのが暗黙の了解になっていることが多い。同様に立体的な部分に関しては彫塑、工芸担当の教官が行うので、構成では主に平面的分野で非再現的な、いい換えれば抽象的な領域がその主な対象になる。

授業の具体的な対象は主に教員養成系の学生であり、彼らには幾つかの特徴がある。高度に専門的ではないが、非専門家とも呼べない。しかしそれまでの経験は一般の学生とほとんど変わらない。将来、生徒に教えるという目的意識があってモチベーションの高い者もいるが、消極的でやる気の見えない学生も多い。

そこで、単純な操作・行為からはじめて、それを展開していくことで自動的に造形レベルが上っていくように課題を設定した。これはシステムティックな展開が可能なものといえ替えてもよい。

詳細は後に述べるとして、その課題とは、具体的には分割と集積である。これは正反対の操作であるが、表と裏、一対のものでもある。今回はそのうち分割という切り口から造形展開していくものを紹介する。題して「分割から形へ」である。

2. 分けることは「かたち」を作ること

日本の旗「日の丸」は、矩形の白い地の上に、丸い「かたち」がある。それを線で表現すると、まず四角形を線で描き、さらに中心部に線で円を描くことになる。この閉じられた領域は、一定の面積とともにある種の「かたち」を示す。

*兵庫教育大学 芸術系教育講座

このように、ある領域が線などで他と区分されるとき、そこに「かたち」が生じる。「かたち」という語彙に類語が多いのは東西を問わないようで、かたち、形、形状、形態、形体、外形、姿、様子、外見、外貌、風采、輪郭、形式、表面、form、shape、mold、figure、external、line、contour、exteriorなどさまざまである。ここでいう「かたち」は、外形というのが近い。英語で表せばフォルム、フィギュアよりもシェーブやラインのほうが適当であるかもしれない。

線以外にも明暗の違いや色の相違は、そこに明確な区分を生むので外形は成立する。だから白地に赤い「日の丸」は、丸いかたちがあると感じるのだし、仏の三色旗を見れば、三つの縦長の長方形を見いだせる。ともあれ、分けるというのは最も素朴な意味で「かたち」をそこに生む、すなわち作るということの意味するのである。

3. 正方形の二等分割

ここで具体的に課題を見てみよう。分割といってもさまざまなので、単純化し扱いやすくするための条件を設定した。対象とする基の図形を正方形とすること、分ける方法は同形の二分分割であること。同形だから当然同積である。

準備的な練習として、五つの正方形を五種類の違う方法で分割することとした。まず、その方法を確認することと、そのような方法に慣れさせることを目的にするためである。これは5分から10分程度の実習になる。

板書事項 「正方形を二等分したものを五つ描きなさい。」

口頭指示 「スケッチブックを横使いにして五つを並べて描く。フリーハンドでもよい。」

通常、人は簡単な例から始める。ナイフで切るように縦に真直ぐ切断する、あのようなやり方である。それが済むと、横、斜めなど様々な角度の切り線を発見する。そしてたくさんの線を試しているうち、「そうか、直線ではなく曲線でもいいのだ」などというふうに複雑なものへと気がつく者も出てくる。

ここで大事なことがひとつある。手を動かしながら考えるということだ。手で描かれた図を目で見る。そこで見たかたちがヒントや情報になり、また次のかたちを生んでいく。こういった連環-サーキュレーションがこのような作業には必要なのである。

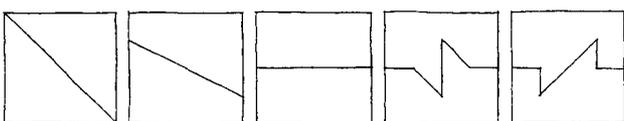


図1-1

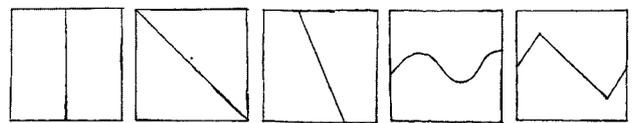


図1-2

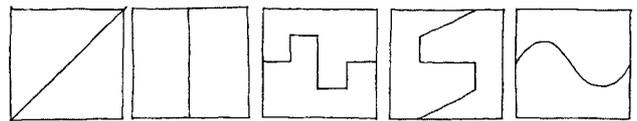


図1-3

さて、授業ではここでいったん作業を休止させ、実際に描かれた事例を見て幾つかのものを確認することになっている。単純なミスはないか。二等分といっても裏返しのかたち-対称形をどう見るか。また、閉じられたかたちではなく、飛び地があるようなものはどうかといった点などである。教師の側でいろいろな設定が可能であるが、私の場合、基本的なものの中で可能性を探る方がよいとの考えから、特殊なものは除外して考えてもらうようにしている。

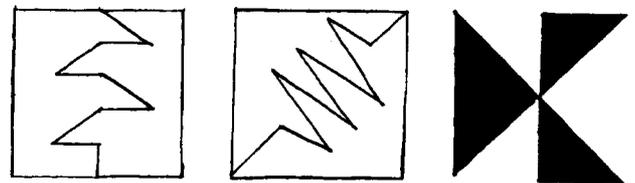


図2-1 対称型

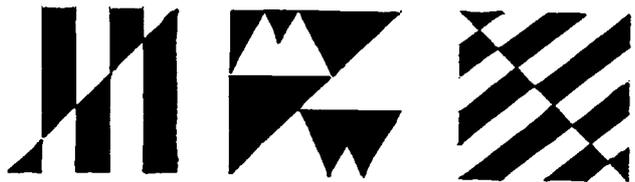


図2-2 飛び地型

4. 客観的方法論の指示

次に、これからの作業を円滑に行うため、この時点で図と共に次のような要約を示すこととしている。それは作業の能率を高め、同時に客観的な事実と創造的な自由度について意識化することを目的としている。つまり、構造的に変えられない事実、例えばこの条件では、分割線は必ず中点を通るということを知ると、そこからまた発想の糸口が開けるといようなことである。

今一つは、具体的なメソッドを指示し、その行為によって自らの発想の幅を広げるように仕向けるためである。具体的には3以下の指示内容に当たるのだが、それらは後述の「発想法」のうち、チェックリスト法と呼ばれるものである。その一部を体験することで、発想の客観化を行うと同時にアイデアを実際に得ることができるのである。

授業では下のような図を示し、以下の項目について周知させ説明を加えることとした。整理して提示すると次のようになる。

構造に関すること

1. 中点を通る
2. 増と減

方法に関すること

3. グリッド法
4. 組み合わせや置き換え
5. 直線と曲線
6. 数を増やす

例えば「中点を通るという構造に注目する」というのは、鉛筆の先を最初そこに置いてから図を描くというやり方もあるのだという方法論につながる。また、増減という考え方は、それが持つかたちの対称性について考えさせるということを意味する。また、「組み合わせや置き換え」、「直線と曲線」、「数を増やす」といった類の方法は、もとのものを変化させて別種のものであるというアイデア開発の典型的な方法を試すことを意図したものだ。そして「グリッド法」は、システムティックに考えるという思考の方法論の一例として出した。もっと発展すると、それは要素と構造を別のものとして考えるということにつながっていきなり、分析的に考えるということに発展したりする。これらは決してやさしい概念ではないが、経験からいって、分かるものには分かる。そんな人はそのことを参考に、今までにないような思考の方法論を展開していくのである。

ここで、「造形の問題はできれば面白くやりたいし、美しくやりたい。」「個人が違うのだから、できれば他の人と違った答えを出したい。」「たくさんのアイデアを出し、可能性を高めたい。」という課題の精神を伝えることも行った。中には、論理的に納得できないと課題に取り組めないタイプの者もいるからである。



図3-1 中点を通る

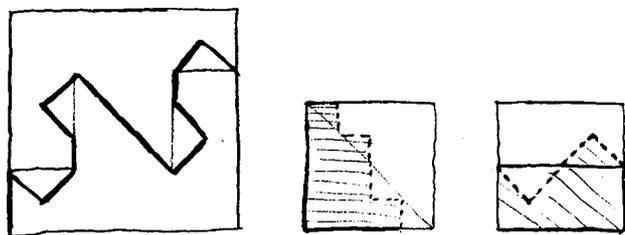


図3-2 増と減

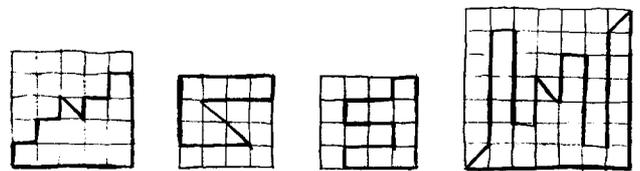


図3-3 グリッド法

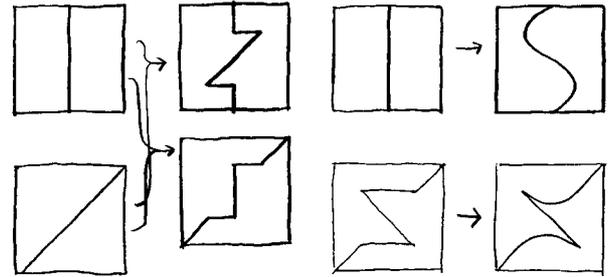


図3-4 組み合わせる

図3-5 直線と曲線

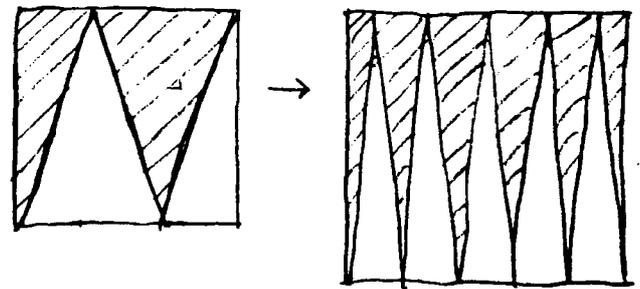


図3-6 数を増やす

5. 分割50のアイデア

板書事項 「正方形を二等分したものを50種類描きなさい。」

口頭指示 「できるだけ異なった50のアイデアを描く。最終的には線描きではなく、かたちを黒で塗りつぶしておくこと。その材料はどんなものでもかまわない。」

ここからがこの実習の本番作業となる。ここでの目的は、できるだけ発想の幅を広げることにあるから、課題提示にも工夫がある。学生にただ単に発想を広くといっても、そう簡単に思いつけるわけではない。経験も技術もない彼らに、言葉だけで指示してもうまく運ばないのだ。

そこで話を単純かつ具体的にするため、多量のアイデアを描くというふうに、目的を少しずらして提示することにした。実際には50個描くという条件にすることで、多量という負荷をかけた。日頃使わない脳細胞の刺激を図ることにしたわけである。たくさん描かねばならないとなると、いやでもいろいろなパターンを試さざるを得ない。

このやり方の基本は、オズボーンの方法を参考にしたものである。アレックス・F・オズボーンは1930年、アイデアを出す集団技法として、ブレインストーミング

なる方法を案出した。その詳細については参考書を見ていただきたいのだが、そこには以下のような基本的ルールがある。それは次の四つである。

1. 他人のアイデアを批判しないこと
2. 数を出すこと
3. 途方もないことを考え出すこと
4. 他人のアイデアに相乗りすること

ブレインストーミングの二番目のルールは、私には大変重要に見える。もちろん他の項目も必要なものだが、この「アイデアという質的問題を量という異質なものに還元する方法、態度」というのは、オズボーンのものの特徴がよく表れた部分のように思える。ここにはアメリカ流のプラグマティズムの最良のものの一つがある、とっていいのかも知れない。

さて、そのようにして最終的に得られた学生作品が以下のものである。同じようにも見えるが、人によって違っている部分も多い。この課題では、間違っただけというものはほとんどない。それは、この課題の概念そのものが単純だということの意味するが、だからといって、それをたくさん出すことが簡単だということにはならない。

そこにはある種の工夫や努力が要る。また、人為的な操作も必要になる。なぜならこのような作業は、多くの学生が未経験のことだからであり、それはこの課題のねらいでもある。つまり、構成学習の課題の多くと同様、今まで覆い隠されていた人間の能力、中でも造形能力を露にするというのが課題の最終的な目的だからである。

やればできることだが、今までその能力を試す機会がなかったので、本人も自覚していない部分というのがある。造形面でのそのような部分を、あえて取り出し体験させることで、人間の能力の上昇を図るのが構成教育の大きな意味での目的だ。だから、このような課題設定や方法に意味があるのである。

幾つかの疑問や批判もあるだろう。例えば、ここには個性というものがあるのかないのか、というようなことである。確かにこの課題は一見意識的で、表現的な個性につながっていないように見えるかも知れない。しかし、個々の違いは前述したように存在する。それを「個性」と呼んで差し支えないと私は考える。

創造性は、造形教育、美術教育における普遍的な、そして永遠のテーマである。往々にしてそれらにとらわれ過ぎ、性急な態度で教育の場に持ち込もうという例が多いように思われる。創造性や個性は、表現することを深く追求する過程で自然と湧き出てくるもので、傍からいわれて出てくるものではない。学生や生徒が表現することに未だ不馴れた状態では、とにかくかたちに表す、手や目、頭を使ってアイデアを出し、何かに描きつけていく、そんな素朴な行為を優先させるべきであると私は

思う。特に基本の練習の過程ではなおさらである。

図を見ると、最初の方は皆同じようである。だが、基本パターンが一巡したあと、応用的にアイデアを巡らしたものには個々の違いが生じてきているように思える。頭の中にある概念的なものや様式的なものを吐き出したあとの思考の様式に、個々の人間の違いが表れるものと思われる。

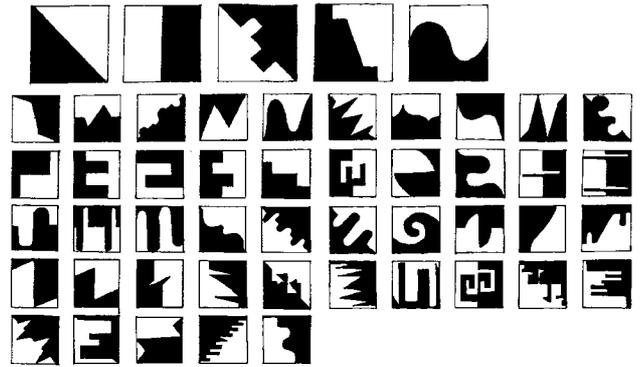


図 4-1

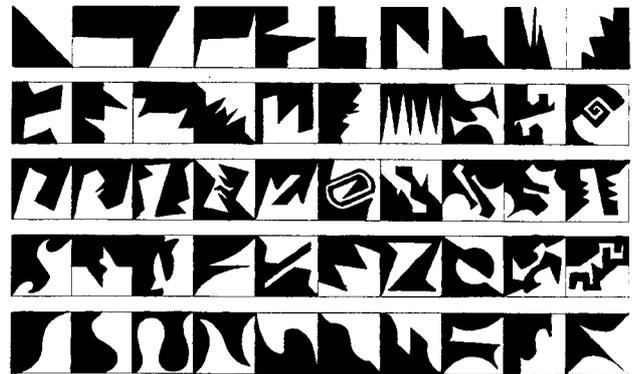


図 4-2

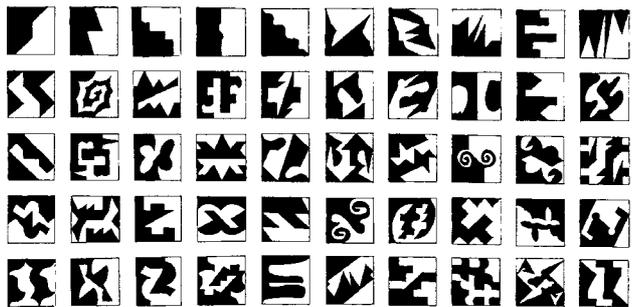


図 4-3

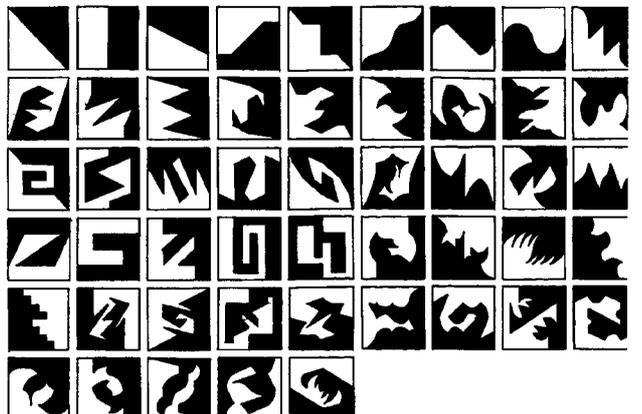


図 4-4

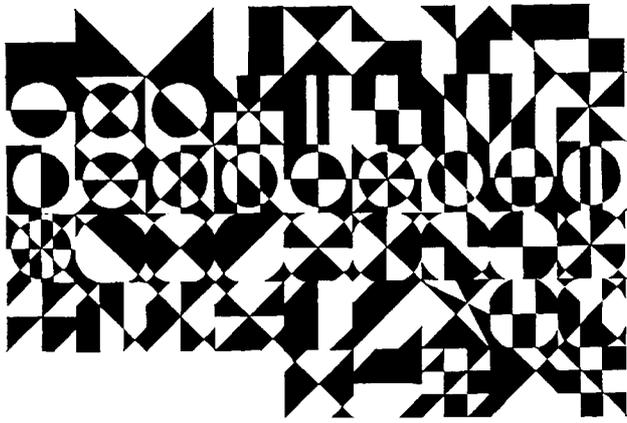


図4-5

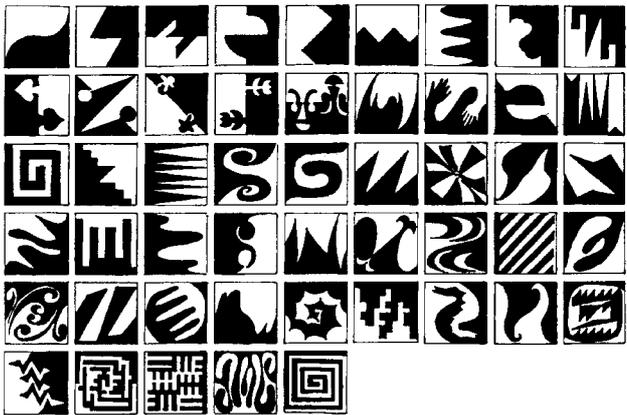


図4-6

6. 対象とすべきかたちの特性

さてここで、なぜ正方形なのかという話をしておきたい。

それは、操作の対象になるものは、できる限り中立なかたち、ニュートラルなものにしておきたいと考えたからである。対象そのものがくせの強い、難しいかたちだと、その特殊な性格によって分割方法が限られてしまうからである。

そのような特性が薄いニュートラルなかたちの代表が、正方形であるのかどうかについては異論もあるかも知れない。簡単なかたちはその他にも、円、正三角形などいろいろ考えられるからである。その中でどれが最も代表的なものかに関しては、見方によって変わるものとの考えから、私は正方形を選択した。

正方形は、直角と等辺、つまり等しい長さという二つの造形特性から成っている。円はそれに対して、半径という等しい長さの一つだけで成立しているから、確かにそこでは正方形より要素が少なく単純ともいえる。しかしその結果得られる円弧という曲線は、造形的には直線より情報量が多く、単純といえないものになる。同様に、正三角形は辺の数では要素が最少であり、その意味からは単純であるが、60度という角度は直角より情報量が多

く、より単純とはいえない。

もとより、これは私自身の感覚が基になっているので、他の意見もあり得る。ただ、物理的な要素の少なさのみで、形態の単純性、基本性、普遍性を決定することはできないのではないか、ということを確認しておきたい。

7. 「かたち」分類の試案

ここで出てきた「正方形の二等分割形」をグループング、類型化してみることにしよう。分類することによって、アイデアの出し方と形態の間に何かの相関でも見られればと思う。ただし、かたちの分類というのはなかなか難しいところがあり、これは今のところ一つの試案に過ぎないものと思っただきたい。

まず視点を整理する。

- a. 造形要素から
- b. 具象と抽象
- c. 構造的から
- d. アイディアの出所から

a. の造形要素から、というのは、使われている形の種類による分類で、1. 直線と、2. 曲線にまず分類できる。直線によってできる角度も1-1. 鋭角、1-2. 直角、1-3. 鈍角と分類できるし、曲線も2-1. 円弧と2-2. その他の幾何学曲線、2-3. 自由曲線などに分けられる。当然だが、これは単独の要素分類で、二次的にその混合・組み合わせがあり得る。

b. の1. 具象と2. 抽象は、比較的分かりやすいように思える。つまり一見して何か具体的なものをそこに発見した場合、普通それは具象と呼ばれる。そうでない場合は非具象というのが正確だが、ここでは通常のいい方である抽象という語を使う。

ただ、この問題は踏み込むと結構難しい概念にぶつかる。なぜなら、そこには個人差というのが表れ、そこに具体的な意味を見出すというのは、受け手である人間の能力に負うところが多いからである。同じ形を見ても、ある人はそこに動物を見るし、別の人には乗り物に見えるということもある。だから具象性というのは、一部は形そのものの性質であるのだが、一部はそれを見る受け手の性質の反映なのである。

ロールシャッハテストというのをご存じだろうか。一見いろいろな意味にとれそうな、もやもやとした左右対称の形態が描かれており^(註2)、それが何に見えるかというデータをとって、その人の性格的、精神的傾向を判断しようというものである。現在それが専門的にどのように評価されているのかを私はよく知らないが、心理テストであるというのは知っている。そこに表れている問題が、ここで述べていることと関わるのである。

単純に分類できない要素があるのだが、一応ここでは私の感覚で分けておくことにする。これも便宜的だが、

1. 具象は1-1. 人工、1-2. 自然、に分け、2. 抽象は2-1. 幾何学的、2-2. 有機的に分けてみた。

c. の構造的といういい方は少し説明が要るだろう。例えば、1-1. のように真直ぐナイフで切ったようなパターンがある。ここで注目すべきなのは始点と終点の辺における位置で、前にも触れたように、二等分の線は必ず中点を通るから、それは1-2. のように、その直線を曲線に置き替えても成立する。また、2-1. と2-2. も、始点と終点は同じだから、構造的には同一と見ることできる。

そうすると、構造的に異なるものというのは、あまりあるわけではないと感ずることだろう。確かにそれで、切片と通過点という観点からは、ほんの何種類かしかあり得ない。ただし、5. 線の交叉や6. 飛び地的処理を考えに入るとその種類は少し増える。

d. アイディアの出所から、というのは、アイディア開発の段階で使ったチェックリストの内容が形に表れるのなら、その視点で分類できるのではないかということである。

例えば、まず1. 基本型があって、その次には2. 複合型ともいえる型が考えられる。その複合のタイプは、組み合わせ、付加などの操作によって得られるもので、当然基本型より複雑であることが多い。これは上述のオズボーンのアイディア開発の方法と対応しているのだから、結果をそのようにも分類できると考えたのである。

具体的なチェックリストでは、以下のような操作に分けられる。

- 「1. 転用 そのままで新用途は、他への使い道は、他分野へ適用は
- 2. 応用 似たものはないか、何かの真似は、他からヒントを
- 3. 変更 意味、色、働き、音、匂い、様式、型を変える
- 4. 拡大 追加、時間を、頻度、強度、高さ、長さ、価値、材料、誇張
- 5. 縮小 減らす、小さく、濃縮、低く、短く、軽く、省略、分割
- 6. 代用 人を、物を、材料を、素材を、製法を、動力を、場所を
- 7. 再利用 要素を、型を、配置を、順序を、因果を、ペースを
- 8. 逆転 反転、前後転、左右転、上下転、順番転、役割転換
- 9. 結合 ブレンド、合金、ユニットを、目的を、アイデアを」^(註3)



図5-a-1-1
直線-鋭角

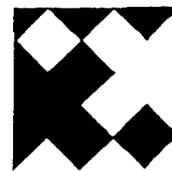


図5-a-1-2
直線-直角



図5-a-1-3
直線-鈍角

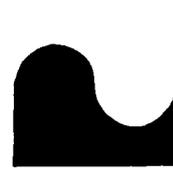


図5-a-2-1
曲線-円弧



図5-a-2-2
曲線-その他の幾何学曲線



図5-a-2-3
曲線-自由曲線



図5-b-1-1
具象-人工

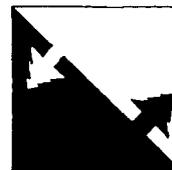


図5-b-1-2
具象-自然



図5-b-2-1
抽象-幾何学形



図5-b-2-2
抽象-有機形

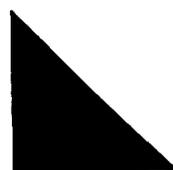


図5-c-1-1
構造-直

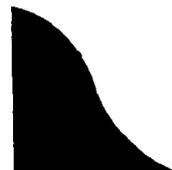


図5-c-1-2
構造-曲



図5-c-2-1
構造-直



図5-c-2-2
構造-曲

8. 豊かな造形性

ここで私の選んだ最良のレベルと感ずられる作品を掲載しておく。(図6-1~6-6) 初心者である大学学部生でもこれくらいの可能性があるということを示しておきたいからである。ご覧のように、すばらしい造形性が潜んでいるのである。秘められた可能性は、通常眠っている。何かの契機がそこには必要になる。課題を与え

られるというようなチャンスがあって初めて、人の能力は目覚め始める。われわれ教師はそれを引っぱりだしてやらなければならないのである。

昭和九年に「構成教育大系」を著した川喜多煉七郎氏はその中で、「人が生まれながらにして-大人も勿論子供も-持っているところの能力を、一寸としたコツでもってそばからグングン発展させてゆく」^(註4)のが構成教育、つまり基礎的造形教育の眼目であるというのだ。まったく同感である。と同時に、造形教育がいかに変化、進歩していないかに気付かされ、忸怩たる思いにかられる。

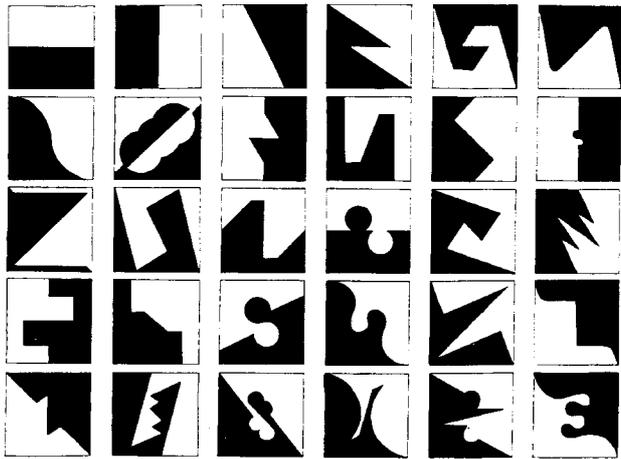


図6-1

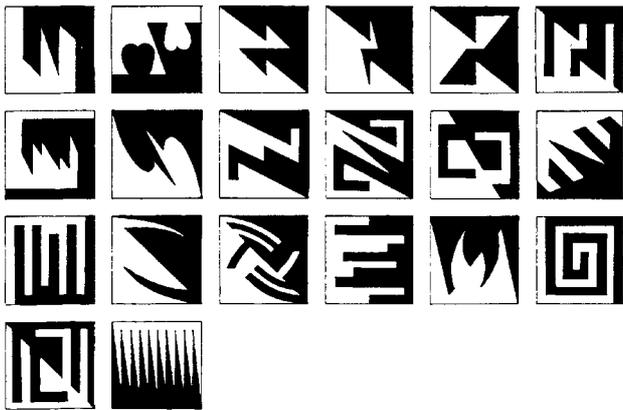


図6-2

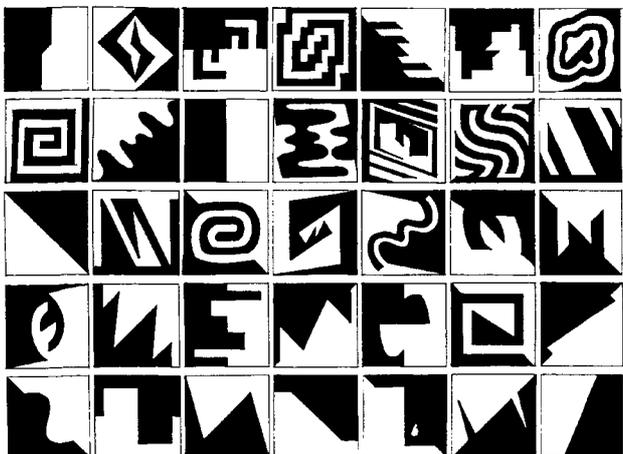


図6-3

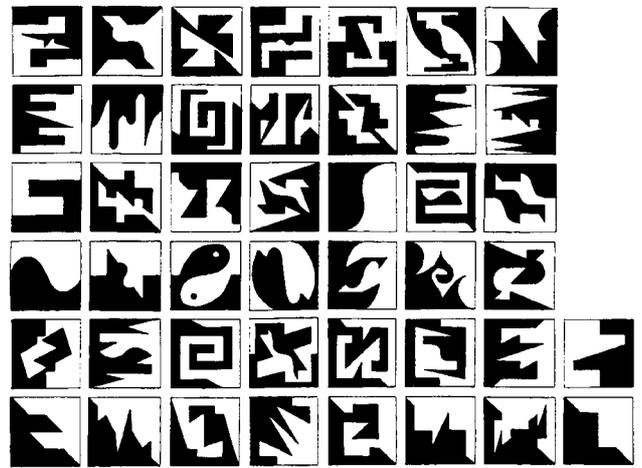


図6-4

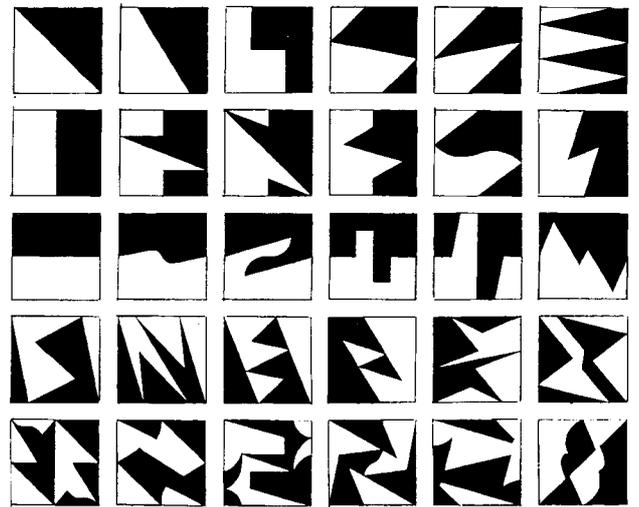


図6-5

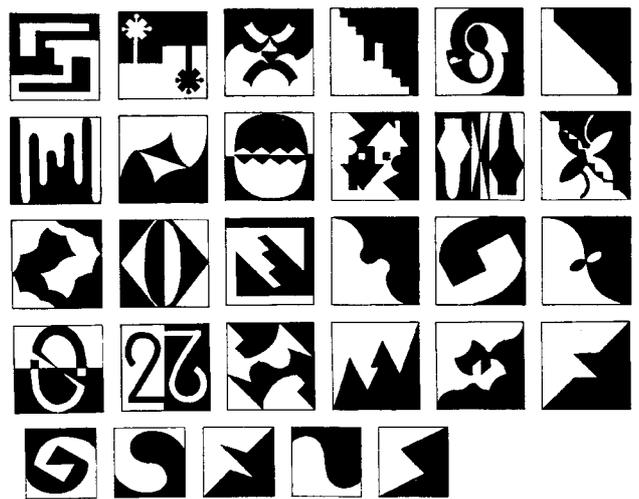


図6-6

9. 発展その1「複雑化された二等分割」

二等分割の結果、このように多くのかたちが得られた。それらのひとつのひとは単純だが、いろいろな種類のものが含まれている。そこでそれをもう一回使って別の

面白いかたちを生み出そうというのが次なる課題である。いうなれば5、「分割50のアイデア」の発展形課題であり、課題そのものの中に、「新しいアイデアは基になるアイデアの展開されたものであり、急に宙から生れるものではない」というアイデアを含ませたものともいえる。

ここでは、基になるものを複雑化する手法を主に用いる。基になるアイデアは、次のものを生み出すきっかけであるが、ただ単にきっかけにするのではなく、オリジナルのかたちの特色・特性を生かすように発展させることを意識させるようにした。複雑にするための具体的な中身は、繰り返しや分割の数を増やす、いろいろな要素を入れる、何かの操作を多重化する、などということが考えられる。

チェックリストの力を借りるなら、大きくしたら・何か加えたら・もっと時間をかけたら・回数を多くしたら・頻度を多くしたら・もっと高くしたら・もっと長くしたら・もっと厚くしたら・もっと速くしたら・もっと多くしたら・極端に大きくしたら・最大にしたら・誇張したら・もっと強くしたら・他の価値を加えたら・他の成分を加えたら・倍にしたら・掛け合わせたら・結合したら・混合したら・合成したら・詰め合わせたら・アンサンブルにしたら・組みにしたら…というようなことになる。

そのように考えてもらって作出されたものが、以下(図7-1~7-9)の作品だ。これらは一見すると複雑で、どのように発想したのか分かりにくく見える。だが、今までの説明を読んでいただいた人には、これが一定の手順で生み出されたやりかた、つまり客観的方法論だというのがお分かりだろう。このような方法をシステムティックな考え方といってもいい。造形過程が客観化されていて、他の人がそれを追体験できる再現性があるからである。



図7-1



図7-2

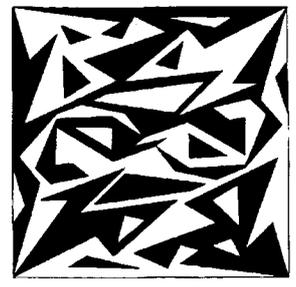


図7-3

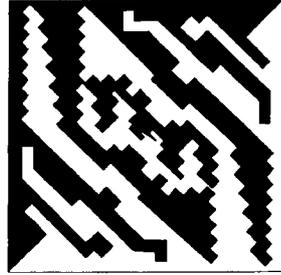


図7-4

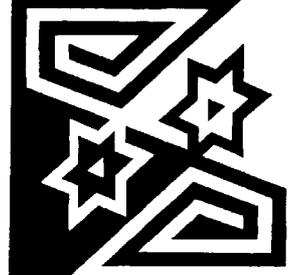


図7-5



図7-6



図7-7



図7-8

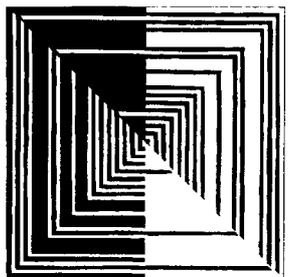


図7-9

10. 発展その2「具象への見立てから、具象的で複雑な二等分割を得る」

今度は視点を変えて別のかたちを追求することにした。抽象的なかたちでも、ジッと見ていると何か「意味」のあるものに見えてくることがある。壁のしみや天井の木目模様が、何か顔のようなものや動物に見えるといった経験は誰にもあるだろう。抽象といういい方については具体的なものを指していない非具象のかたち全般を意味していると思っていただきたい。

人間は意味のあいまいなかたちの中に、自分の経験や知識から割り出した意味付けをする傾向がある。つまり

これは、人間の視覚の基本的なくせのようなものである。人間はとらえどころのないかたちに意味を見つけだし、それをよりどころに記憶し理解しようとする。もちろん、意味以外にもよりどころはあり得るが、何かに似ているという理解のしかたは、その中では強いものなのである。

ここではかたちの意味付けを、「意識的」に行う。それをこの練習では「具象への見立て」と呼ぶ。まず、自分の描いた50の分割を虚心に眺める。それらは具象的なものを意識してはいないものがほとんどなので、最初は意味のあるものには見えない。だがその中で幾つかのものが、何となく意味付けられ、具象の形を成してくる。そう見えたものを今度は、それがより明解になるようアレンジする。ただし、二等分割の性質は崩さずにそれを行う。展開ということを意識的に行わせるためである。そのような手順によって、基のかたちは変形され、説明を要する所ではディテールが加えられ、アイデアは変化していく。かくして、また新しいかたちが生まれるわけである。(図8-1~8-12)

ただしこの練習では、類型化と思われるものも少なからず見られた。やたらと猫が多いとか、人間の顔が目立つというような、陳腐でありふれた見立てが多いことで、学生たちの視覚体験の少なさが表れているようにも思われた。今までどんな光景を見てきたのか、頭の中にどんなイメージが蓄積されてきているのか、そういったことがこれらのイメージ発掘には関わる。若い世代が視覚世代といわれて久しいが、本当の意味で視覚的に豊かになっているのかどうかは、今後ていねいに検証されねばならないだろう。

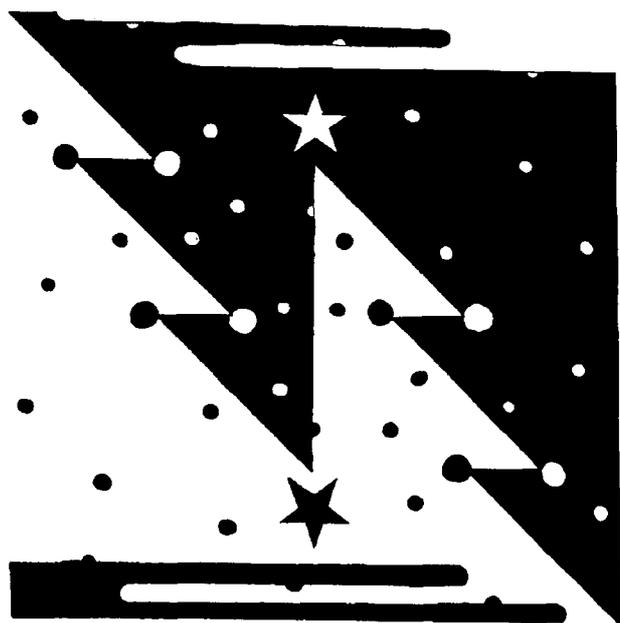


図8-1

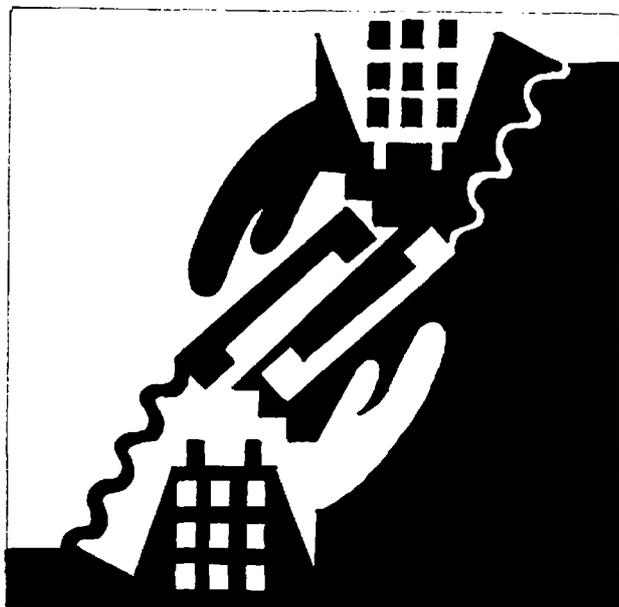


図8-2

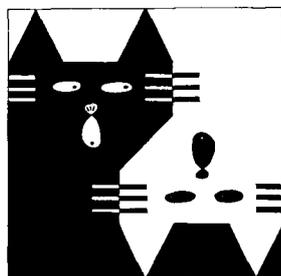


図8-3

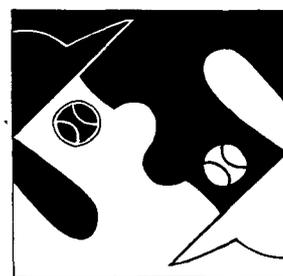


図8-4



図8-5

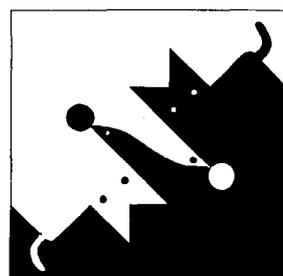


図8-6

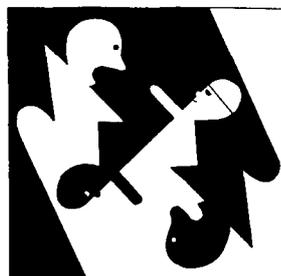


図8-7



図8-8



図 8-9



図 8-10



図 8-11

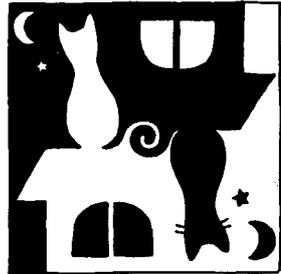


図 8-12

11. 発展その3「二等分割をユニットとして使った集積によるパターン作り」

基の二等分割形をユニット、つまり単位形として使い、より大きなパターンを作り出すという発展も考えられる。パターンドタイルのようなユニットによる造形は、システムティックなかたち作りのよい教材になる。並べ方を工夫すると、同一のユニットでも視覚的には異なるパターンが作り出せるからである。

造形システムのうち、具体的にはアレンジメントの方法を客観的に考えるという課題になる。ここで学生たちが考えなければならないことは、要素をどのような規則で並べていくかということになる。それは工夫をすれば数学的に処理できるようなことがら、プログラマブルなことでもあるので、通常の造形的操作とはひと味違った面白さが含まれるのである。

また、もうひとつ重要な概念が加わる。それは最初にも述べた「集積」という方法のことで、このシリーズで扱った基本的な方法である「分割」とは正反対の概念なのである。これらは、いふなれば陰と陽、ネガとポジのような対照的な関係で、それがまた最後に持ち込まれるというのは、造形システム論的に興味深い問題なのだが、ここではこれ以上触れることはしないでおこう。

ともあれ、そんな展開の授業で得られた作品が以下の図9-1から9-8である。基のユニットが二等分によって白黒同面積なので、できたパターンも白黒同じ面積になり、ときに反転したかたちが見えたりして、なかなか面白いものができ上がった。

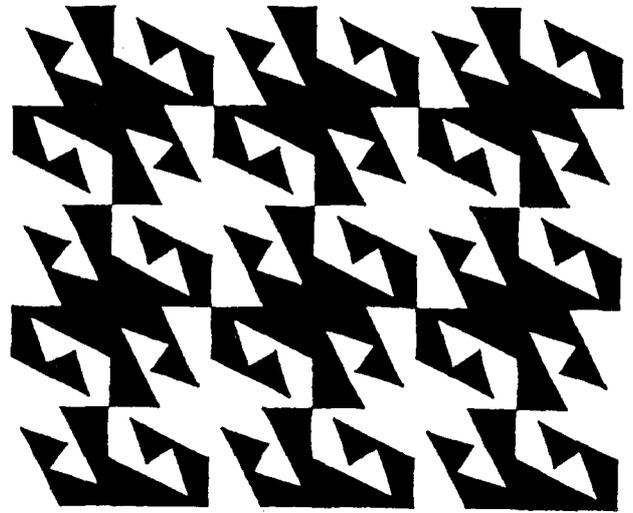


図 9-1

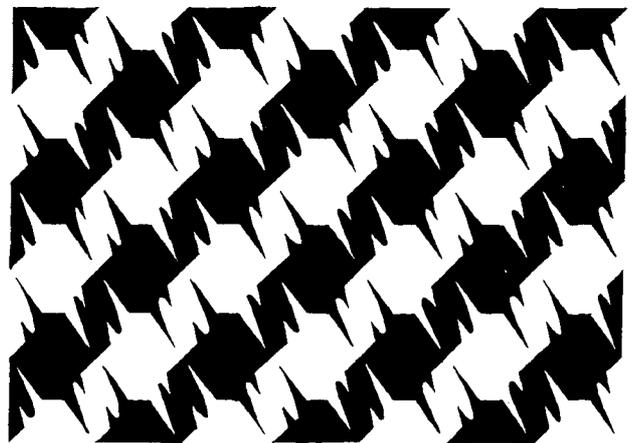


図 9-2

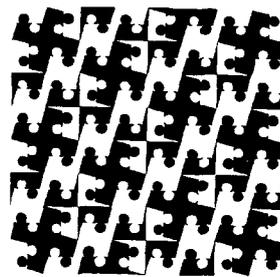


図 9-3

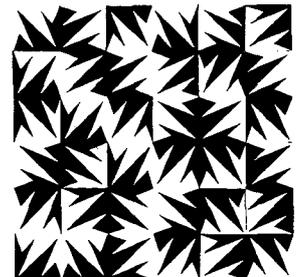


図 9-4

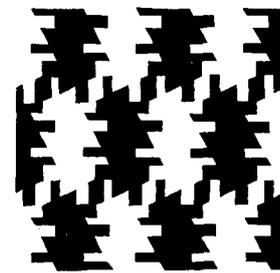


図 9-5



図 9-6

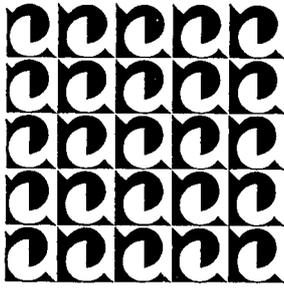


図9-7

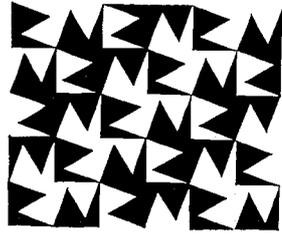


図9-8

おわりに

この課題の発展はまだ可能であるとも思われるが、ひとまずここで報告を終えたい。私が実施した課題が、ここまでであるというのが大きな理由で、これからの展開について、新たな考えを助言していただくことができれば大変ありがたく思う。

(註1) 杉山直樹「構成教育の特性とその要素－高橋正人による概念規定と要素配列」、デザイン学研究特集号第10巻3号、平成15年3月、日本デザイン学会

杉山直樹「構成教育とグラフィックデザインの教育」、デザイン学研究特別号第6巻1号、平成10年3月、日本デザイン学会

(註2) 正確にはインクプロットパターンであり、かつそれを二つ折りにデカルコマニーして作成する。

(註3) クリスマスカード用に9項目に短くされたものから(高橋誠による)参照・「創造力事典」(日科技連出版社) <オズボーンの9チェックリスト>

<http://wwwsoc.nii.ac.jp/jcs2/gihou13.htm>

(註4) 川喜多煉七郎・武井勝雄「構成教育大系」学校美術協会出版部、1934、p.1