

系統的造形方法による美術教育の考察

福田隆真* 上川律子** 木村彰*** 浜崎佳代子**** 山近尚子*****

A Study on the Systematic Method in Art and Design Education

FUKUDA Takamasa KAMIKAWA Ritsuko KIMURA Akira HAMASAKI Kayoko YAMA-
CHIKA Naoko

はじめに

美術教育において造形力をより明確にするために、システムティックな方法を考えることが可能である。平面構成とか立体構成といった構成の方法論には、ある種の数学的法則や視覚的秩序を用いて造形することが多い。すべての造形過程が規則や法則で支配されるものではないが、色や形の発想の手掛かりとしてシステムティックな方法を導入することが考えられる。視覚的秩序のある形態や色相環を想定した配色などはその一例である。そうした系統性のある造形方法は造形表現の目的や内容にまで大きく関わってくる。

美術教育の効率的な方法として教育的系統性を想定することができる。表現の目的を明確にする論理的系統性、表現内容を発達段階と相応させる心理的系統性の両者を統合し、さらに造形的系統性を関連させるものである。本稿では系統的な造形教育のための教材の研究として、造形要素や視覚言語を用いて表現内容と系統的造形方法との関連を述べるものである。

第1章 系統的造形方法の教育

造形の分野は絵画、彫刻、工芸といった表現形式で分類することができ、そしてそれらに共通して存在する方法論を想定することが可能である。例えば、写実による造形であるとか、再現による方法といったものである。その次元で考えると、ひとつの方法としてシステムティックな造形方法が可能である。

本稿の系統的造形方法という呼称は内容を示すための必ずしも正確な表現ではないかも知れないが、それはある種の法則や規則、あるいは原理に基づいて発想を進めていく造形方法というふうに考えたい。規則的な造形方法の具体例としては、マックス・ビルヤリヒャルト・パウル・ローゼなどの絵画作品に見ることができる。いわゆるコンクリートアートの芸術家による数学的造形方法である^(*)。

* 山口大学教育学部 ** フリーランス *** 広島・上下中学校

**** 山口・防府養護学校 ***** 山口・柳井市新庄小学校

しかし、本稿での系統的方法は厳密な意味での数学的方法を指すのではなく、感覚や直観による判断を行う造形活動のなかで造形的思考に系統性を持たせようとするものである。それは、具体的に点、線、面、色彩といった造形要素の規則的な組み合わせや、視覚言語を利用した秩序ある造形のための方法が考えられる。この方法は従来から用いられており、20世紀になってからの抽象芸術の誕生や、いわゆる冷たい抽象の創造過程と相応している。

また、造形活動を教育の場面に導入することによって、造形教育の様々な方法論の展開が可能であり、系統的教育の方法を想定することができる。教育的系統について、広岡は「客観的系統と心理的系列との統一である」と述べている^{(*)2}。そして、その具体的方法として次のように記している。「それでは論理的系統と心理的系統を統一する教育的系統を、積極的に定立するとすれば、それはどんな姿であろうか。私はそれを、問題解決をめざして両者（論理的系統と心理的系統）が統一された教育的系統ではなからうか、とかねてかんがえてきた。子どもが環境に立ちむかい、これを処理し解決していく主体→環境の実践的体制が、どのような順次性をもって発展していくか。これをあきらかにすることが、ただしい教育系統をうちだす途であるとおもわれる。論理的系統と心理的系統との抽象的な対立は、問題解決という教育上の実践概念の中に位置することによって、その具体的で生きた統一の源泉を持つことができるとおもわれる^{(*)3}。」つまり、広岡は問題解決を前提とした系統学習を提起しているのである。このことを造形教育の場面で考えてみると、問題解決それ自体が抽象になりやすい領域が存在していることがあげられる。造形的心象表現的な領域は内容的な系統化を見ることが難しいと思われる。例えば、「友達の顔」といった題材でそれを絵に表したり彫刻にしたりする場合、作者個人の友達に対する心情を表現することが内容であるから、それを単純に系統化することは困難である。それに対して、デザインや工作・工芸は具体的、現実的問題解決の要素を多く含んでいるので、論理的な筋道を立てることが可能である。すなわち、問題解決のための論理的プロセスと、それに相応する造形的プロセスを統合することが可能となるのである。そこで系統的な造形プロセスの習得が必要となる。易しいものから難しいものへ、あるいは単純なものから複雑なものへという系統性、規則的な方法を付加することによって、系統的な造形方法の習得が可能である。

第2章 造形要素と視覚言語

1 デザイン・構成の取り扱い

現行の中学校学習指導要領において、デザインは絵画、彫刻、工芸と同じレベルで、表現の内容の一分野として位置づけられている。こうした扱いは、デザインを表現結果の作品により捉え、色や形の表層的特質を重視したものと考えられる。しかし、デザインという用語は本来、人間がものをつくるためのイメージの発想から、現実的実体の実現までのプロセスのすべてを意味する動詞であり、目的のためのイメージ化、材料の選択、制作方法の決定、実現化、といったプロセス全体を統合するものである^{(*)4}。つまり、デザインは全体計画であり、生活造形の創造にあたって、美と機能を統合して計画を立てるところに真の意味と価値があるということが出来る^{(*)5}。学習指導要領における「デザインし制作する」といった文章表現は、デザインが制作過程での創造行為そのものという捉えられ方を

してきていることを示している。

一方、構成の学習は、「デザインの活動を通して、『形や色、材質の機能的な生かし方などを考え、それらを総括的に扱い、美的秩序を意図して構成すること』を指導する^(*)」などの文章に見られるように、デザインの内容に包括されたかたちになっている。普通教育においては、やはり、作品における表層的な表現結果とか処理結果における捉え方が強く、デザインを色や形の構成の仕方であると考え、視覚的秩序の学習を重視しているため、デザインが構成の応用であるなどというような捉え方がされているものと考えられる。確かに双方の類似点は多いが、構成は無様式を特性とする造形活動であり、多分野への応用ということと、造形活動の全般的基礎教育という特質を持っている^(*)ことは改めて考える必要のあることであろう。

つまり、構成を含んだデザインの学習は学校教育において、絵画や彫刻などの表現形式として捉えるだけでなく、工芸・工作を含めて目的を持ったものを造りだす創造行為がデザインのプロセスであり、目的を持たないで純粹に色や形や材料感など媒体として創造することが構成の学習であると捉えるべきである。

デザインの造形方法は歴史的な経緯から見ると、いろいろな部品を組み合わせて作り出すという、従来の美術ではあまり見られなかった方法が取られている。絵画や彫刻では、描写や再現を主体として表現されることが多く、小・中学校の教材では、ほとんどが描写と再現によるものである。その反面、デザイン、工芸・工作では造形の要素や、デザインの要素をいろいろな目的に合わせて組み合わせたり、統合したりすることによって新しい表現を試みようとしている。こういった方法が構成の造形方法と非常に類似しているため、構成とデザインを混同しがちなのであるが、構成は現実的な条件から縛られることなく、自由な表現を可能とするもので、そこには抽象絵画に通じるような造形理念や精神の高揚が必要とされると考えられる。

そこで、こうした造形要素や、それらの組み合わせによる造形方法について次で述べることにする。

2 造形要素と視覚言語

19世紀中頃の絵画の運動を見ると、写実的な表現からだんだんと作家個人の個性を表現するために様々な強調された表現が採られるようになったと思われる。その始まりが印象派である。マネやモネは戸外に出て制作することにより光と色の関係について表現しようとした。つまり太陽の光によって様々に変化する自然の色の表現を追求したのである。表現の対象は従来までの人物や風景や静物であったが、その表現の方法は光や色を強調したものであった。さらに新印象派の画家スーラにおいては、色を小さな色面、即ち、点によって描き、色の混色によって光を描こうとした。そして、セザンヌに至っては自然の形態を単純な基本形態に還元しようとして、「自然は球と円筒と円錐でできている」と述べている。セザンヌのこうした形態の分析的な捉え方は20世紀になって影響し、ピカソとブラックはキュビズムを始めたのである。また、カンディンスキーは絵画の対象として写実的なものから抽象的なものへと移行し、絵画の表現内容は何が描かれているかではなく、色や形それ自体による美の創造であると考え、1911年に最初の抽象画と題する作品を発表している。同じくロシアの画家マレーヴィッチは絵画の表現に精神性を重視し、極端なまでに形の単純化を行い、シュプレマティ

ズムを創始した。こうした経緯からすると、写実的、具体的な表現をしていた絵画は19世紀後半以降、抽象的、非対象の表現を試行錯誤してきたと考えることができる。このことにより、造形芸術において、色や形、あるいは点・線・面・空間といった造形表現の持つ要素の抽出が様々な方法によってなされたのである。そして、マレーヴィッチや後の構成主義の作家によって、それらの要素が組み合わされ、現実には存在しない新たな形態や空間を作り出す造形方法の基礎となったのである。

それはちょうど1920年代のロシア革命直後の社会と相応し、芸術は社会建設のための手段や行為として要求された。すなわち、今日でいうところのデザインの始まりであると考えられる。つまり、色や形や材質などの造形要素を目的に応じて組み合わせたり、組み立てたりすることにより、ポスター、陶器や衣服、あるいは机や椅子、さらには建築物、橋といった様々な分野のデザインが行われたのである。また、1920年代のドイツにおいては、グロピウスの創始したバウハウスにおいて、同じように造形要素や視覚言語を用いた造形教育がなされていた。ドイツやイギリスにおいては、当時、大量生産のシステムが発展しており、デザインは、手仕事のレベルから計画・生産のレベルへと変化していった。こうした社会的な出来事は後の学校教育にも影響を及ぼし、造形要素や視覚言語、更には計画的な造形方法などがわが国の戦後の教育課程の中に採り入れられ、今日に至っている。

第3章 系統的造形方法の具体例

前章までに見てきたように、美術教育の一つの方法として、造形要素や造形方法の教育が考えられる。絵画、彫刻、工芸などのそれぞれの分野の個々の教育ではなく、すべての分野に共通する要素や方法、あるいは表現のための原理や現象を教材として捉えることが可能である。

1 透明性と空間感の教材

ここでは、色と形による透明性と空間感の表現について、その原理を試行し、教材研究として述べるものである。3次元の世界を2次元の平面上に表現することは、芸術活動のなかでも絵画の中心的課題であるといえる。立体感、遠近感、空間感といった3次元性をいかに画面上に表現するかということが、常に探求されてきた。

ところで遠近法について考えてみると、それは一般に、線遠近法、空気遠近法、色彩遠近法と呼ばれるものがある。線遠近法はある一定の方向に向かう平行線はすべて地平線上の1点に集約するという、視覚上の効果を手段とする表現方法である。また、人間の視覚は同じものの大小によって距離を感じるだけではなく、明暗や明示の上でも近くものは対比が強く、遠くに行くに従って次第に弱くなっていき、色彩の上でも近くは鮮明であるが、遠くのものほど不鮮明になる。これは大気の密度のために、広範な風景を見るときに起こる視覚的な現象で、その効果により遠近を表現するのが空気遠近法である。さらに、色自体、色の明視という遠近を感じさせる性質を持っており、色の組み合わせなどにより物の空間的な位置関係を見る人に感じさせるのが色彩遠近法である^(**)。

以上が遠近法の代表的なものであるが、この他に、いくつかの形がオーバーラップすることによっても奥行きを示唆することができる^(**)。さらに、J. アルバースによると、互いに重なり合う色面を

2色の中間の色にすることによって透明性を表現することができ、その中間色の色味により空間感の表現ができる^(*)10)。例えば、赤の色面と黄の色面が重なる時、明度、彩度ともに中間の混色すると2つの色面は同一平面上に重なって見え、またオレンジの色味を変化させることで2色の前後関係、距離感を出せるのである。この教材研究はこの奥行き表現を中心テーマとして行ったものである。

①「混色Ⅰ」(図1、図2)

混色練習ということで、形は垂直・水平の直線による簡単な構図を用いて画面を縦横等差数列により分割し、それぞれ色面と白い面を交互に配置した。縦、横の帯が交わった重なり部分を横帯の色の方に近い中間色、縦帯の色の方に近い中間色・・・と交互に配色する。丁度綾織りのような感じになる。図1は原色9色を横に並べ、一方縦は紺に統一した。

図2は色数を4色にして(ミディウムマゼンタ、ターコイズグリーン)×(プリリアントパープル、カドミウムイエローライト)と類似トーンでしかも補色が交わらない配色にする。この配色では混色が $2 \times 2 \times 2 = 8$ 色となる。図1の場合、交わった帯の手前に来る方の混色と向こうになる方の混色の色味の差が小さく、奥行きがあまり感じられなかったため、ここでは手前に来る方の混色をそれぞれの親色にかなり近くすることにより空間感を強調した。それにより帯の前後する感じは強調されたが、透明感は下がってしまった。最後に、級数による分割の間隔のもっとも狭い部分にニュートラルグレイを配することによりそこへの奥行きが表現されている。

②「混色Ⅱ」(図3、図4)

図1、2では、混色の色味により、交わる色面の距離感を操作して空間感を表現した。ここでは「色」に加え「形」によって、より画面の歪みを強調することを試みた。

縦横一方を等間隔、もう一方を等差級数により分割し、区切られた矩形の対角線を連ねていくと緩やかな曲線を描くことができる。これを画面全体に施すことにより、画面はうねった曲面に見える。配色は図1、2と同様、相交わる帯の手前の方をより手前の親色に近い中間色、向こうを遠い中間色にし、親色と2種類の混色、合わせて3段階の空間を表現した。

③「緑の画面」(図5)

透明感を持つ色面の重なりによる奥行き表現というテーマからはなれないようにして、エメラルドの反射光や発光体のイメージを縁辺対比により表現することを試みた。

縁辺対比のグラデーションとしては、Ⅰ、ホワイト→ターコイズグリーン→フタロシアニングリーン(明度のみによるグラデーション)、Ⅱ、ホワイト→エメラルドグリーン→ブラック、Ⅲ、黄→エメラルドグリーン→フタロシアニングリーン(明度、色相のグラデーション)の3通りを考え、試行してみたところ、Ⅲがもっとも冴えた感じを与えるので用いた。重なった正方形の向こうに来る部分を影のようにウルトラマリンにし、そこから外に向かって明度の高くなるグラデーションにした。背景は、外から中心に向かって、アイボリーブラック→N4→N5と明度を高くすることにより空間感を持たせた。

④「赤の画面」(図6)

これまでは混色を交互にすることにより、いずれも布を織ったようなことしかしていなかった。しかし、ここのアルパースの混色では、その混色の色合いを変化させることにより距離感を表現できる

ことに意味があると考えられる。ここではそれを効果的に表すために、120度ごと3方向から画面に帯を走らせ、その中から立方体を見いだして、形態の面に沿う2方向の帯の重なりは並置混色、残りの1方向の帯はほか2色の手前に浮き立って見えるように混色にし、意図的に空間を操作した。背景は予め、その立方体の奥行きを出すようなグラデーションにした。

⑤「青の画面」(図7)

青色はその心理的性格により海を連想させ、揺らめき輝く水面をこの画面のテーマとした。透明感ある色面によりこのテーマを効果的に表現するには、モアレの構成を光の混色である加法混色によって配色することがよいように思われた。海面としての奥行きを持たせるために上部ほど細い帯にし、また光線であるこの帯は手前ほど明度を高くした。図を光線と見せるため、地となる背景には予め明度の低いフタロシアニンプルーをにかけておいた。上部画面の切り替わっている箇所は、最終的に全体を並べてみたときにこの画面が暗く沈んでしまっていたので補色のオレンジ色を配して華やかさを出した。またこうしたことにより、青の部分が統一感を持ち、下方向への動きが強調された。

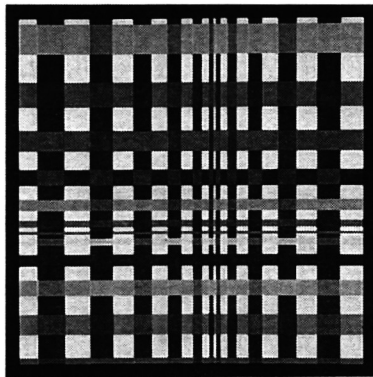


図1 「混色Ⅰ」(浜崎)

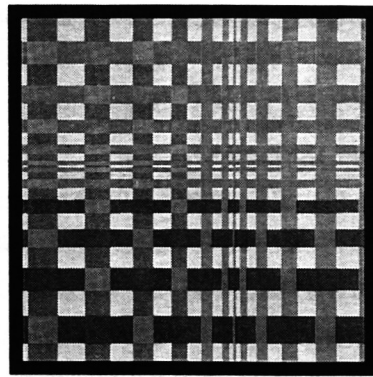


図2 「混色Ⅰ」(浜崎)

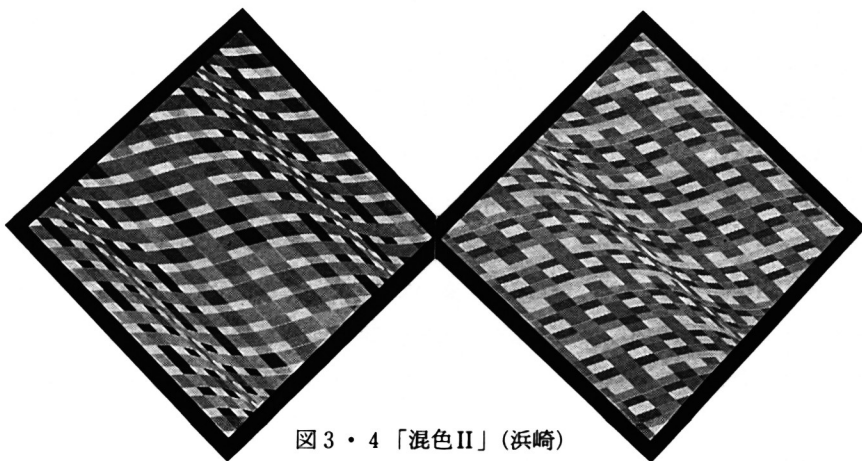


図3・4 「混色Ⅱ」(浜崎)

2 点による構成

造形要素には色彩、形態、テクスチャーがある。そのなかでも形態は造形を成立させるうえでの重要な要素である。形態無くして、色彩、テクスチャーの存在は認めにくいのである。点は観念的にいえば形も色も大きさも有しないただの位置を示す存在にしか過ぎないけれど、造形的には、大きさ、色、画面上での相対関係から、点を認知し要素として認めることができる。そうした観点から点を使った作品を以下に制作した。

①「ゆらめく影の印象」(図8)

これは同じ大きさの点を規則的に配列し、少しづつずらして印刷したものである。色彩は透明感を持たせ、色と色の重なりを強調して、奥行き感を表現した。

②「窮屈の中の流れ」(図9)

点の大きさをわずかに変化させ、配列の規則性を微妙に壊しながら印刷したものである。印刷のずらし方によって、変化する余白部分の形を利用して、方向性を持った流れを表現することができる。

③「バツハとともに」(図10)

黄、青、緑の3色は、ほぼ同じ間隔で同じ方向にずらして、赤だけずらし方を変えてアクセントに

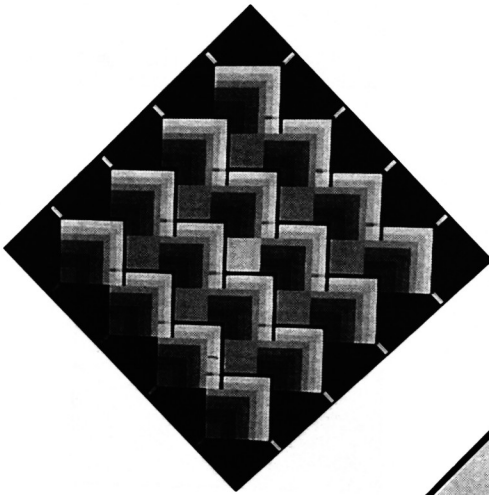


図5「緑の画面」(浜崎)

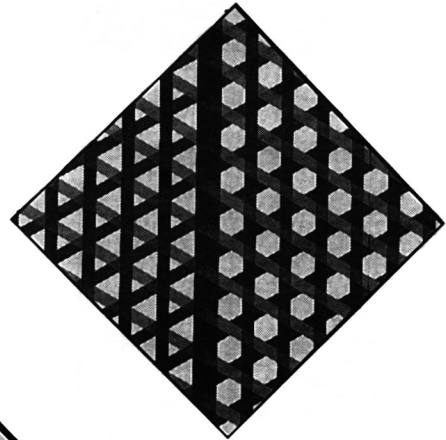


図6「赤の画面」(浜崎)

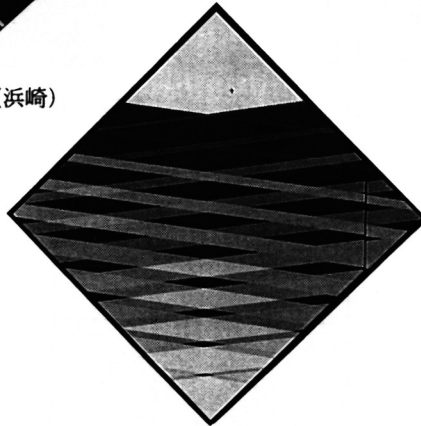


図7「青の画面」(浜崎)

した。受ける印象がリズムカルでバッハの対位法を連想させる。

④「知る術もない情景の彼方」(図11)

様々な大きさの点を平面上にちりばめ、奥行きが感じられるように構成した。色彩もぼかしの技法を取り入れ、空間感が出るようにした。

⑤「始まりの時から調べ」(図12)

様々な大きさの点をちりばめた同一の版をわずかにずらして印刷したもの。第1版は影のようにくらい色を用い、第2版は光が当たったような明るい色を用いた。それによって、月の表面のクレーターのような効果が表われた。

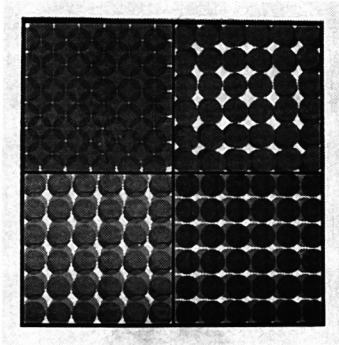


図8 「ゆらめく影の印象」(上川)

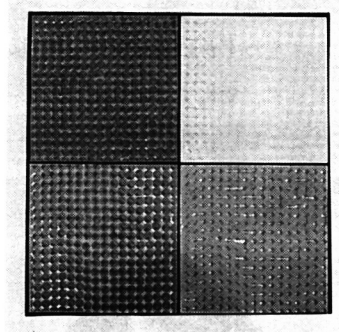


図9 「窮屈の中の流れ」(上川)

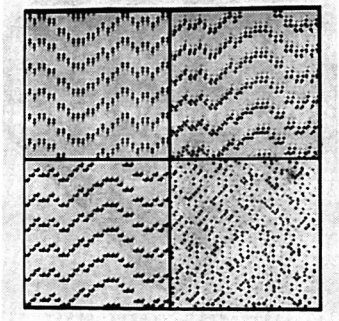


図10 「バッハとともに」(上川)

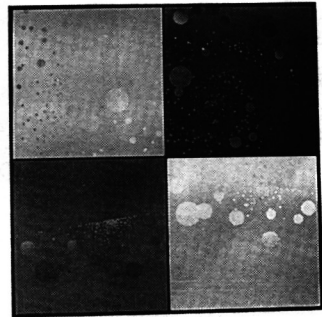


図11 「知る術もない情景の彼方」(上川)

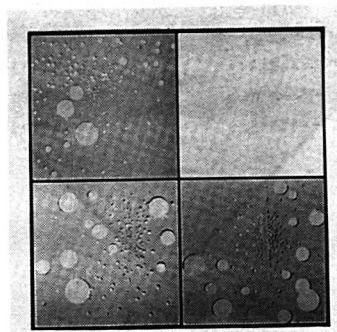


図12 「始まりの時から調べ」(上川)

3 点と面による構成の教材

デザインは目的や用途をもった表現であるが、この教材では造形要素の中でも形、特に点と面が潜在的に秘めている実用性を研究課題とした。点について考えると、それは視的コミュニケーションの最も簡単な、それ以上縮小できない単位であり、自然的存在にしろ、何らかの意図を持った人為的なものにしろ、強い力で目を引き付ける性質を持っている。点が密に接した集合体が面であり、個々の点の明暗や色の相違から様々な錯視が生じるのである。このことを応用して、アンチンボルドや歌川国芳などは人間や動物の身体などを組み合わせ、それら個々の形とは別な像を作り上げる「はめ絵」を作ったのである。このはめ絵は輪郭としてはひとつの図としてのまとまりを持つが、その構成要素を分解してみると全体像が解体され、それぞれの要素自体が意味を持った個々のまとまりとなっているという特徴を持つ。したがって、これらのことから、ひとつのまとまった形は、必ずしもひとつの形で代表することはできないと考えることができる^(*)。また、点と面のこのような関係は、すでに印刷物をはじめ新聞の写真や、テレビのブラウン管、各種のポスターなど、実社会において大きな役割を果たしており、このような現状からもデザインの持つ機能を十分価値付けているのである。

以下の作品では、一つのテーマに沿った要素を点とするならば、その要素の集合によって構成されている全体を面とし、点と面との相対的關係というものを、見るときの二面性を形として表現したものである。

①「点幻Ⅰ－水炎－」(図13)

ここでは一つのモノクロ写真の画面を縦26コマ、横28コマ、合計728コマに分割し、それぞれのコマの明暗の度合いを5段階に指定して明度分割したものである。

まず、図の写真を728コマに分割した。この作品の写真では、明度1と明度5の明暗部分の面積が広いので、1コマの大きさを統一せず、2倍から4倍までの様々な大きさに変更して変化を付けることにした。その結果総分割コマ数は538コマになった。

②「点幻Ⅱ－枯華－」(図14)

これは前作のモノクロ写真の反対に、カラー写真をベースに色分割を試みた。総分割コマ数は、縦30×横30の計900コマで、一行おきに半分ずらして並べるようにした。本作品は全体で曼珠沙華の群生を表現し、色彩も補色対比で華やかに仕上げた。1コマ1コマの部分は枯れ木をモチーフにし、部分と全体ではかなさと華やかさを同時に表現しようと試みたものである。

③「点幻Ⅲ－対敵－」(図15)

本作品は前2作と少しコンセプトを変え、1コマ内のドットの大きさを3段階に分けることによって濃淡を出すよう試みた。また、すべてのコマにドット(本作品では鳥のシルエット)を配すのではなく、ドットの無いコマを任意に配し、濃淡が明確に現われるよう工夫した。1コマの大きさは、30mm×40mmで、縦44コマ、横40コマ、総数1,760コマで構成し、全体の大きさは、縦1,200mm横1,760mmである。本作品は木々の間に巣を構えているクモの写真を分割構成したものであるが、真中のクモを強調するために実際よりもかなり拡大した。テーマは弱肉強食の世界で、クモの姿をその餌とするチョウで構成し、クモの周囲をその天敵である鳥で構成した。鳥の向きも左右2種類用意し、渦のような流れを表現するように配した。

④「点幻IV－美戯－」(図16)

これまでの作品は何れも画面を細かく分割し、整然と並べた作品であったが、本作品では、一つ一つの様々な要素を集合させて一つの塊を表現しようと試みたものである。そこで、ケント紙に刷るという固定概念も捨て、白いダンボール紙にランダムに刷り重ねていくという方法を取ることにした。従ってこれまでのように、ある程度の完成予想が見込めるわけではなく、一回一回の刷り重ね毎に考えながら作業していった。この作品は大量生産社会がテーマであったので、広告の写真を任意に切り抜き、コラージュのように切り貼りして大きく2つの版を作った。色は使える色をすべて使用して密度が濃くなるまで重ね刷りを施した。大きさは基本的には1,160mm四方で、2つのダンボール片で構成されている。この作品では、色の集合と、ひとつひとつの要素の重なりが織りなす特異な形態を意図した。

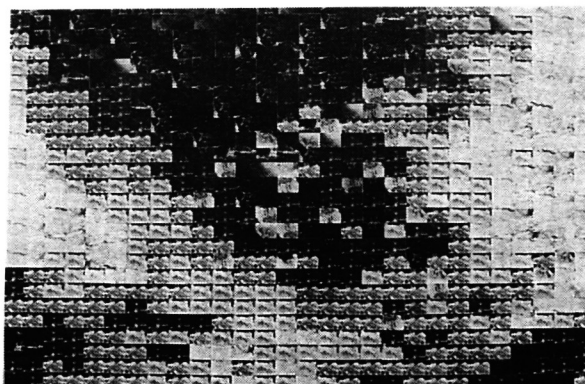


図13「点幻I－水淡－」(木村)

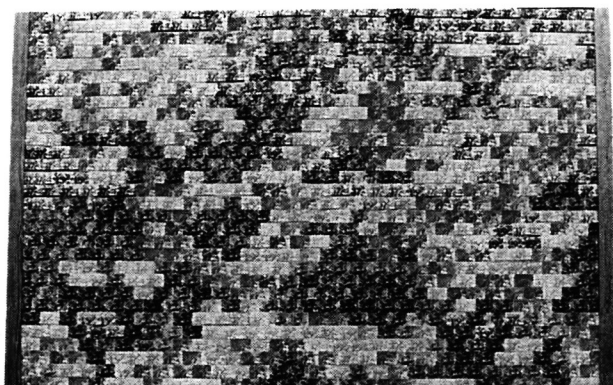


図14「点幻II－枯華－」(木村)

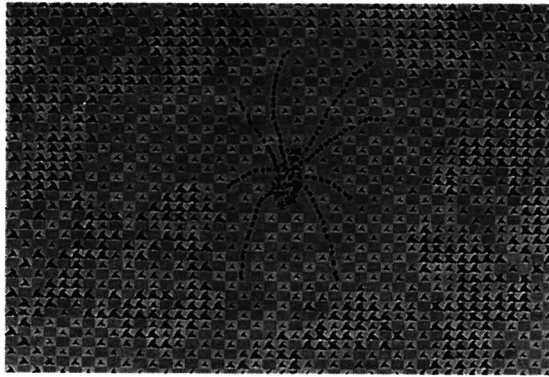


図15「点幻III-対敵-」(木村)

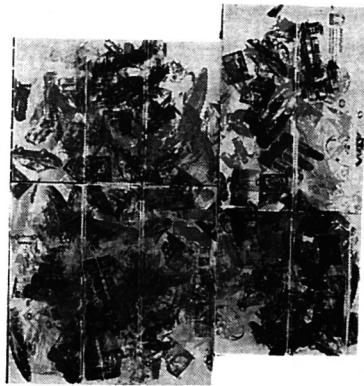


図16「点幻IV-美戯-」(木村)

4 レリーフの教材

ここでは分割という造形方法を用いて、2次元から3次元への応用としてレリーフの教材について述べる。分割の考え方は2次元、3次元を問わず理念的に存在するが、具体的教材としては2次元が扱いやすい。そこで、2次元での発想を基に、レリーフ化することによって3次元との関連を以下に考察するものである。

①DIVISION-I (図17)

ここではグリッドを対角線とそれに平行で辺の中点を通る線による分割している。基本的な形態は3種であり、それらを併進・鏡映・回転させることで構成することができる。これを分割された面ごとに1グリッドずつ、ランダムに3段階に積層した。基本となるパターンの色調は明度3、8のグレイと白の無彩色とした。明度3のグレイが不規則でジオメトリックな形態を取り、明度3以外の部分で白と明度8のグレイが市松模様を作る。

②DIVISION-II (図18)

DIVISION-IIでは、全体に対するグリッドの大きさを大きくした。IIのグリッドは大きさ

の異なる長方形を90度ずつ一方向に回転させながら構成したもので、このグリッドをさらに一方向に回転させながら画面を構成した。積層の方法はDIVISION-Iと同じで、1グリッドの分割された面ごとに4段階に積層をした。積層された形態はすべて同一である。画面（側面を除く）の色調を明度7、8、9のグレイと白を用いることで、より側面の色が強調されて見えるような工夫をした。側面の色は補色を基調としたカドミウム・レッド・ライト、パーマネント・グリーン・ライト、ブリリアント・ブルー、ブリリアント・イエローの4色である。

③DIVISION-III (図19)

DIVISION-IIIでは1グリッドが画面全体に溶け込み、なおかつ1グリッドの形態が見えるようにすることをねらいとして、フィボナッチ級数を用いたグリッドAと、等比級数を用いたグリッドB、両方の級数を用いたグリッドCの3パターンの9グリッドで画面を構成した。積層は7段階で、グリッドA、Bでは正方形の部分で7段階目とし、グリッドCでは最小の正方形と、その対角線上に位置する長方形を7段階目とした。原図案では明度7、8のグレイと白を用いているが、実際に立体化する際には白一色とし、側面の色が見えることで、パターンが浮かび上がるようにした。側面に置いた色は、DIVISION-IIと同様に、補色を基調としたミディアム・マゼンタ、ターコイズ・グリーン、イエロー・ミディアム・アゾ、コバルト・ブルーの4色で、これをランダムに配色した。

④レリーフの制作 (図20)

実際にレリーフにしたのはDIVISION-IIIである。この素材はしなベニヤ(厚さ4mm)を用いた。木材を素材に選んだ理由は、エッジが正確に出ること、加工しやすいことの2点からである。特に、ベニヤは合板であるために木目など気にしなくてよいし、木自体が堅くないため切りやすい。また、しなベニヤはベニヤに比べ表面が滑らかで塗料の吸い込みも少ないため、塗装の仕上がりがきれいである。

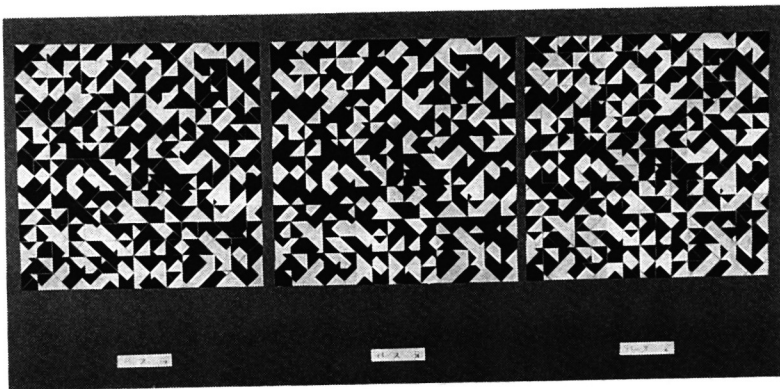


図17 「DIVISION-I」(山近)

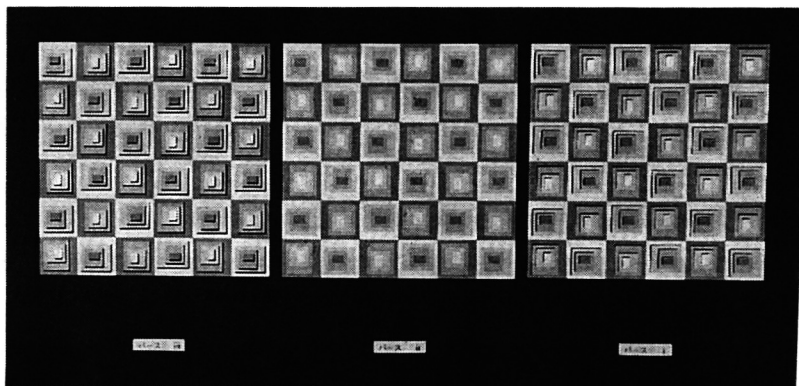


図18「DIVISION-II」(山近)

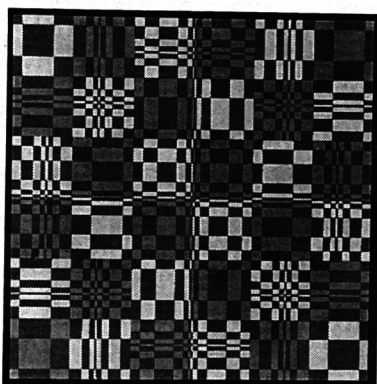


図19「DIVISION-III」(山近)

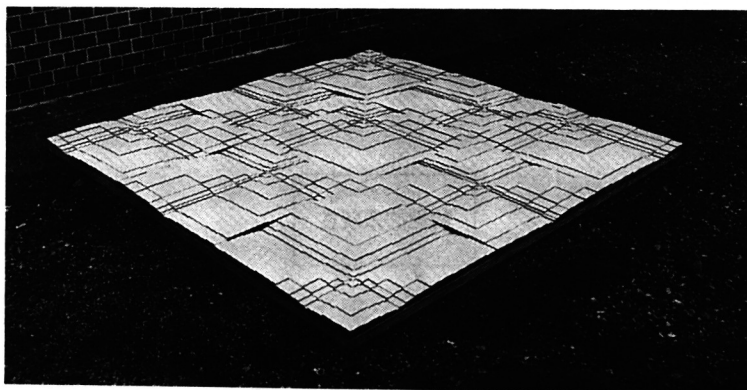


図20「レリーフの制作」(山近)

第4章 結語

以上のように、本稿では系統的造形方法ということで美術教育の教材を見てきた。系統的な造形方法は、必ずしも美術教育のすべての領域において存在するわけではないが、問題解決の過程を伴う領域では有効な方法となる。

教育的系統性を美術教育において可能ならしめるとするならば、それは、造形的系統性と論理的系統性、心理的系統性の統合が必要であろう。論理的系統と心理的系統の統一が教育的系統化の方法であり、論理的系統は数学の図形で言えば、点→直線→角→平行線・・・といった、いちばん単純で抽象的なものから出発して、複雑で具体的なものへと進む系統である^(*)12)。そして、心理的系統とは、「子どもの身体、情緒、社会性、認識の発達に線にそって、学習の系統づけをする^(*)13)」ものである。つまり、発達心理学の線に沿ったレディネスがともなう系統である。

系統的造形方法は、どちらかと言うと論理的系統に属するものである。造形要素の系統的把握や視覚言語の習得は、単純で抽象的なものからの出発である。その点においては論理的系統性を持っている。しかしながら美術教育における造形活動は、論理の積み上げだけでは達成できない審美的感覚や判断を伴うものである。つまりリードが指摘するように、教育の機能は「主感的感情や感動と、客観的世界との非常に複雑な調節^(*)14)」であり、そのために審美的感覚の教育の必要性を述べている。造形的な表現に限らず、芸術全般の表現においては、この心理的調節が必要となる。

美術の教育的系統性を考えた場合、造形的系統性、論理的系統性、心理的系統性の三者が心理的調節をもって連携されなくてはならない。(図21)そのための手立てとして、系統的造形方法は段階的で順次性や論理性を持っているが、前記三者の統合を計るためには、審美的感覚や直感的判断が必要なのである。表現目的の論理的系統と表現内容の心理的系統を連携するのも直感的判断であるといえる。デザインの能力を習得することは、現実の問題解決を促すことであり、そのために、系統的造形方法を用いることになる。

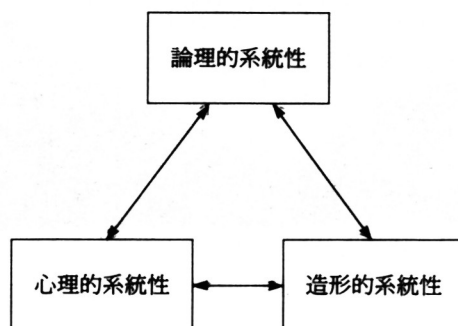


図21 教育的系統性

注

- 1) eduard huttinger “max bill” abc edition zurich 1978 p.p.105-117
- 2) 広岡亮蔵 「教育学著作集 第3巻 学習過程論」 明治図書 1968 p.75
- 3) 前掲書2 p.p.75-76
- 4) 福田隆真他 「美術科教育のカリキュラムについて(1)」北海道教育大学紀要(第一部C) 第40巻第2号 1990
- 5) 前掲書4
- 6) 遠藤友麗 「美術科の解説と展開」 教育開発研究所 1989
- 7) 前掲書4
- 8) 「'90 教員採用試験 美術」 時事通信社 1989
- 9) 高橋正人「視覚デザインの原理」 ダヴィット社 1965 p.160
- 10) J. アルバース 白石訳「色彩構成 - 配色による創造」 ダヴィット社 1972
- 11) 藤沢英昭・小笠原登志子著 「造形とイメージの心理」 大日本図書 p.p.44-45 1979
- 12) 前掲書2 p.76
- 13) 前掲書2 p.77
- 14) ハーバート・リード 植村他訳 「芸術による教育」 美術出版社 1953 p.9

参考文献

- ・勝見勝 「現代デザイン入門」 鹿島出版会 1965
- ・高橋正人 「基礎デザイン」 岩崎美術社 1984

付記

本稿の執筆は、はじめに、および1、2、4章を福田が担当し、3章の1を浜崎、2を上川、3を木村、4を山近が分担した。