

子どもの描画表現とその発達に関する一考察

内在する操作手法という観点より

葉山 正行

はじめに

造形に関する保育を行う際によく活用される技法あそびの中に含まれる活動の操作手法とその手順に着目すると、それは、意外な程シンプルな手法の組み合わせであり、それぞれに独立し個別であるように見なされる技法あそびの中にも、ある種の類似性があるということについて前執の紀要において実際の技法あそびを例に取り上げて考察を試みた。

そして、造形表現活動に内在する操作手法という観点に立って、造形表現活動によって表される子どもの描画表現とその発達に着目してみると、それらに関する解釈についても、再認識し捉え直すことができる可能性があると思われる。本論では、そうしたことについて考察を試みることにする。

描画表現の発達に関する視点について

幼児の描画表現には、例えば「レントゲン描法」と称される大人から見ると言わば奇異にも感じられる表現の仕方があることは広く認知されている。幼児期に見られるそうした特有の描画表現は、幼児がパスを持ったら直に表現されるのではなくそれに至るまでには、その前段階というべき表現の時期を経た後に初めて表されるようになる。描画表現の発達段階という場合には、そうしてしだいに変様していく子ども特有の描画表現の中にある種の共通する表現形式を見つけ出し、年齢を追って段階的に捉えて表す試みがなされ表現されているという言い方もできる。描画表現の発達段階において幼児が最初に描く描画表現として知られているのは“なぐりがき” “錯画”あるいは“スクリブル”と称される表現形式である。(本稿ではこの後“なぐりがき”という表記を用いる) “なぐりがき”に関してはケログの研究が特に著名であるが、後述するようにケログが示した“なぐりがき”の描画表現に関する観点は、実はこの後例示する描画発達に関する研究に多大な影響を与えたローエンフェルト等の描画発達への観点とは異種の観

点が含まれ、それはある意味において子どもの“なぐりがき”に見付けられる操作の手法への着目とも言うべき視点が含まれていることを指摘できる。しかしながら、描画発達への視点という場合、ケログの着目した観点はこれまであまり注視されることはなく、この後取り上げるローエンフェルド等に認められる描画発達への観点が強勢であるということも指摘できるのである。

描画表現の発達

“なぐりがき”と称される子どもの描画表現様式は、凡そ0、1歳～3歳にかけての描画表現であるとされるこの期を過ぎると、子どもの描画表現の様相は、大きく変化する。そういう年齢を追って変化する描画表現の様相についてローエンフェルドは、描画表現の発達を、2歳～4歳「なぐり描きの段階」、4歳～7歳「様式化前の段階」、7歳～9歳「様化の段階」、9歳～11歳「写實的傾向の芽生え」、11歳～13歳「疑似写實的段階」、15歳「決定の時期」として、描画表現が段階を追って変節することを示した¹。こうした描画発達に関するそれぞれの時期の総称や何によって区分するかということは研究者によってまちまちであり統一された発達区分というのは確定されてはいないものの、このローエンフェルドに代表される描画発達に関する基本的な認識については凡その共通性がある。それというのは子どもの描画表現は、子どもの成長に伴って、よりリアルな写実ができるように変様しながら推移するという捉え方である。ローエンフェルドの描画表現の発達段階を見直すと、幾つかの段階を経ながら写実する方向へ発達が進むということが示されていることを確かめることができる。そして、こうした視点による描画の捉え方が、写實的とは掛け離れる子どもの描画表現を言わば奇異にも感じられる表現として見なす見方の背景となっているとも推察される。しかしながら、子どもの描画表現は、こうした“なぐりがき”という写実から掛け離れた表現から順を追って段階的に写實的な描画表現を獲得していくという観点で子どもの描画表現を見た場合、描画の発達の方向性ということに関しては一定の理解ができるにしても、例えば「レントゲン描法」といった言わば写実から掛け離れた子ども特有の描画表現がどうして表現されるに至ったのかということの解釈については何の示唆も与えることはないということもできる。つまり、対象をいかに捉えて表そうとされているかという一方向の視点で幼児期の描画表現を捉えようとしても、そうした視点のみでは幼児期の描画表現の成り立ちに関する理解は難しいということも指摘できるのである。未完成な写実とも言うべき子

ども特有の描画表現については、「レントゲン描法」の他にも、それが描かれる以前の段階に表現される「頭足人」と称される描画表現を挙げることができる。この「頭足人」の描画表現の成り立ちに関する考察については、後の項で改めて取り上げることにして、次項では一端描画表現の出発点というべき“なぐりがき”の理解のされ方について触れておくことにする。

“なぐりがき”

“なぐりがき”と一概に言っても、それには表現の質や内容、意味合いに振れ幅がある。“なぐりがき”は子どもがペンを握りしめそれを用紙の上で動かすことによって表れるペンの跡も“なぐりがき”と総称できる。従って、実のところ0歳児でもペンを持ち紙の上で動かせば“なぐりがき”は出現する。こうした時期の“なぐりがき”は、乳児が意図的にしるしたという類いの表現ではなくたまたま偶然にできた描材の痕跡であって、しるした乳児においても手を動かしたこととペン跡が紙の上に表れたことの関係も認識されないままで言わば偶然に“なぐりがき”が発生する。草創期とも言うべき、そうして始まる“なぐりがき”は、いつのころかペンを動かしたことでペン跡が用紙の上に表れることを子ども自身に認知するようになることで初めて、“なぐりがき”を用紙の上に意図的に描くことができるようになる。そして実のところ、こうして意図的に“なぐりがき”ができるようになることが“なぐりがき”の始まりという解釈がなされる場合もあり、そうした場合の“なぐりがき”の始まりは意図的な“なぐりがき”が可能になる2歳前後とされることになる。先に示したローエンフェルドの場合もおそらくそうした解釈がなされたことで2歳～4歳の時期が「なぐり描きの段階」とされたのだと推察される。実際ローエンフェルドが描画の発達段階を記した著書「美術による人間形成」には、草創期の偶然出現する“なぐりがき”に関する記述は見当たらない。また、こうした知見は自身の息子の描画発達に関する検証を元に子どもの描画表現について研究したガードナー²や“なぐりがき”を身体全体として行われる行為という捉え方をしたグレッツィンゲル³等の研究者にも共通している。そうしたことから、“なぐりがき”の出発点をどう捉え定義するかといったことについては改めて検討を要する課題でもあろうが、ここでは“なぐりがき”は子どもがペンを握りしめそれを用紙の上で動かすことによって表れるペンの痕跡によって生まれる言わば“偶然のなぐりがき”をその発生として見なすことで論を進めておくことにする。

“偶然のなぐりがき”を経た後に、ペンを動かすことで線跡が画面にしるされることが認知されるようになることと言わば“意図的ななぐりがき”が始まるようになる。手を動かすことで用紙にその線の痕跡が残ることを子ども自身が認識できるようになるこの時期には、あたかもそれを確かめるよう何度も何度も“意図的ななぐりがき”を繰り返し描き表す様子を目にすることができるようになるのである。しかしながら、この“意図的ななぐりがき”の時期においては、子ども達が描く描線は、単に線が紙の上にしるされた痕跡としての描線であり、描いた子どもによってそれ自体に何らかのシンボルとしてみなされるわけではなく意味付けはなされない。

そうした、過程を経た後に今度は、“なぐりがき”に意味付けがなされるようになる。“意味付けのなぐりがき”とも称されるこの時期の“なぐりがき”は、見た目には、“意図的ななぐりがき”と区別が付きにくい。子どもが、“なぐりがき”をしている時に、描線に思いを込めていろんなお話をしながら“なぐりがき”をしている場合に、描線に意味が付けられていることを他者が知ることができるが見た目には描きなぐられた線でありそれ自体から意味を読み取ることは困難である。

こうしたように“なぐりがき”の解釈に関する見解に多少の違いはあるものの“なぐりがき”には、意図的に描かれたものであるか、何らかの意味付けを子どもによってなされているのか、という観点により凡そ3種類の質的に異なった表現があるという捉え方がなされる。一方で、こうした“なぐりがき”に関する見識に対して、20年間に渡り100万枚もの“なぐりがき”を収集し分析研究をしたことで著名なケロッグは、膨大な“なぐりがき”の分析を行うことを通して“なぐりがき”に対しこれとは異なった見識を提示する。

ケロッグの観点

図1⁴は、ケロッグの著書「描画の発達過程」に掲載されている“なぐりがき”の分類を示す際に示された“基本的スクリブル”本論で言うところの“なぐりがき”の事例を示す図表である（“なぐりがき”に関する呼称であるスクリブルをケロッグが著書で用いる箇所、あるいはケロッグの主張に関連する記述をおこなう場合はそのままスクリブルを用いる）。ケロッグは“基本的スクリブル”を「2歳児あるいはそれ以下の幼児の作る20種類の形である」⁵とした上で、「2歳児は眼によるコントロールなしにこれらのすべてのスクリブルを作れる。赤ちゃんが

腕をふる時、もし器具を指先につけて空中を指が如何に、またどこへ動かすかを記録すれば、これらのスクリブルはすべて描かれることがわかるだろう。」⁶として、腕の運動の痕跡の延長上に“なぐりがき”があることを指摘している。そうした意味では、“なぐりがき”の始まりの捉え方は先に紹介したローエンフェルド等の捉え方と異なっていることが指摘でき、本論で言うところの“無意図的ななぐりがき”がその草創期であるという認識をケログは持っているということが



図1

分かる。そうした上で、さらにケログは、「20の基本的なスクリブルは絵画を建築と見た際の煉瓦にあたる。しかもこれらは重要だ。幼児画の細かな部分にわたるとともに、また全体的記述をも可能にするものだからである。」⁷と述べている。ここにおいて、既にケログの幼児画の成り立ちに関する見識の一端を垣間見ることができ。つまり、後に再度改めて紹介するローエンフェルド的な幼児画の発達に関する観点が現実世界をどのように子どもが描画で表しているか“再現”を軸として幼児画の発達が捉えられていく見方に対して、ケログの捉え方においては子どもがどういった描画の基本単位とも言うべき表現方を獲得し、それをどのように描画表現に組み込んで表現しているかを幼児画の中で丹念に見ていくことで描画表現の発達を見ていこうという観点がここに表れ、そこには“意味付ける”といったことに関して全く注視されないということを指摘できるのである。さらに、ケログの“なぐりがき”に対する独創的な観点をより顕著に示すのは同じ著書「描画の発達過程」の中で、ローエンフェルドや他の研究者には全く取り上げら

れることのなかった“配置様式”という視点より“なぐりがき”を捉えているところに見ることができる。図2⁸は、ケログによって示された“なぐりがき”の“17の配置様式”である。ケログは、先に示した“20の基本的なスクリブル”と“17の配置様式”との違いについて、基本的なスクリブルでは、「何で描かれようと線構成のあるところすべてに適用できた。しかし配置の様式というには、明確に示された周囲、すなわちある種の“枠組”がいるのである。」⁹とした上で、さらに“配置様式”では、それが紙面のどこに描かれているかを眼によっ

て手の行方を見る必要があるということがそうしたことの必要のないスクリブルとは違うということを述べることでその違いを説明している。ここにおいて重要なケログの観点は、子どもが描いている用紙と描き表された描線との関係を眼で捉え視覚的に認識していることが前提となり成立する“17の配置様式”の“なぐりがき”の形式があることを示したことである。そして、これは、ケログの言う眼で見て確かめることで視覚的に認知されなくても成立する自由な手の動き



図 2

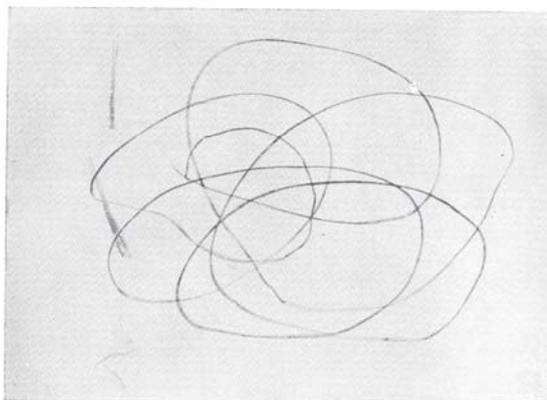
の反映もしくはその延長にあるものとして位置づける“20の基本的なスクリブル”とは全く別種の観点であるということもできる。配置様式は、描いた“なぐりがき”の描線を子ども自身が図として対象化し見なしているということと同時に、それが描かれた場所である“枠組”としての用紙との関係性を認識されるということが前提となり初めて成立するということができる。そうした意味においてケログは、実体としては直接見ることでできない、子ども自身が“なぐりがき”を対象化し能動的に働きかけて見ることによって初めて可能になる“関係”付けるというある種の思考の営みの痕跡が“なぐりがき”に認められるということに着目しているという言い方もできよう。ケログは、そうした能力を獲得することによって初めて成立する描画活動が既にこの時期の子どもが表現する“なぐりがき”に読み取れるということを示すことで、描画の成立過程においては何か

見なして“意味付け”するという能力とは別の、“関係付け”の能力がその背景にあるということを示しているのである。そして実のところこの関係付けの能力の形成が描画表現の多様性を生み出す原動力であるという観点を、ケログは描画の形成過程に関する視点として持っていたということもできる。

ケログは、先程示したような、「描画の基本単位」を獲得することと、この「関係付ける能力」の獲得が連携することによって描画表現が生み出され展開していくという発想があり、そうしたことの原型を既に“なぐりがき”の時期に見出し得る意義について「幼児の観察と動作としてのスクリブルは、児童の視覚と知能過程の発達をいっそう明確に見分ける手段を提供する。そしてさらに幼児期教育の再編成にも役立つだろう。」¹⁰とも述べている。このことはケログが“なぐりがき”の描画表現活動に内在しているであろう価値を、いかに大きく見なしていたかを推し量るのに示唆的でもある。

“なぐりがき”の次に表される描画表現

“なぐりがき”においては、描線はランダムで意図的に描画されることで表される



る閉じた形は見つけられない。つまりこうした描画表現においては、描画の中に描かれている表現内容についてどこかの部分だけを個別に切り取って対象化し、なにかに見なすというような捉え方は難しい。図3¹¹は、ローエンフェルドが「美術による人間形成」の中で例示した“なぐりがき”図版であるが、この“なぐり

図3

がき”の一部を取り出して個別に扱うということは困難なのである。そして、こうした、なにかに見なすということが出来にくい“なぐりがき”様相が一変していくのは意図的に閉じた形である丸の描線を描き表すことができるようになってから後である。

こうした、端境期とも言うべきこの時期の描画表現の持つ意義に関して、児童画の発達過程を「表出期」「構成期」「再現期」と独自に命名した鬼丸吉弘は、著書「児童画のロゴス」の中で図4¹²を示して「一本の線がどうにか廻って、最後にそれが閉じ合わされるということが重要なのだ。」¹³とした上で「「ママ」、「パ

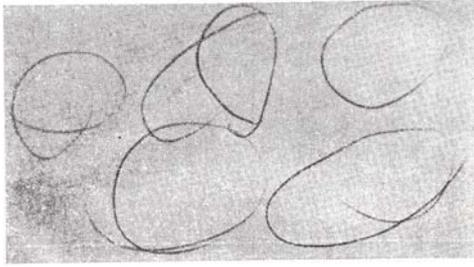


図 4

の表現なのだ。そしてこの円形が、以後めざましい発達を見せる子供の対象表現の、最初の重要な基礎をなすものだ¹⁴と述べることで描画表現においてそれが表されることの重要性とその意義について論じていることを見つけられる。そして、そうした見識はローエンフェルドにおいても共通する。

図 5¹⁵は、ローエンフェルドが、おそらく「なぐり描きの段階」と「様式化前の段階」の派境期の描画表現として例示した図版である。図 5 に対する解釈としてローエンフェルドは、「子供はなぐり描きをしながら、何かお話をするようになってくる。汽車にも、お母さんにも見えないけれども、かれは、「これは汽車」「これは煙」「これは買物に行くおかあさん」といったりする。この「なぐり描きに注



図 5

積のつくこと」は、子供の思考が全く変化したことを示しており、子供の今後の発達にとって最も重要である。今まで子供は、自分の動作だけに完全に満足していたが、それ以後は、動作と想像的経験を結びつけるようになる。動作を介しての〈運動感覚的思考〉から絵画を介しての〈想像的思考〉へと変化したのである。¹⁶として鬼丸吉弘の見解と同様にそれが表されることの重要性とその意義について独自に“〈運動感覚的思考〉から絵画を介しての〈想像的思考〉へと変化”という表現を用いて論じているのである。

こういう過程を経た後に発現する子どもの描画表現は、ローエンフェルドの発達段階では、4歳～7歳「様式化前の段階」に当たることになる。この期の描画表現の特徴についてローエンフェルドは、「子供が以前のなぐり描きから、どのようにして線を線として扱うようになっていくかを観察することは、われわれにとっては最も興味のあることである。そこで、円形なぐり描きは頭を示すものとな

パ」、「ワンワン」、「ブーブー」。そう言いながら幼児はこの形を描く。してみればこれはおとなの感覚では二次元の輪の形にすぎないが、子供の意識では人や犬や自動車や、要するに中味のびっしりつまった実体、三次元の存在を意味している。この様にして

円形の発見は、まさに存在するものの最初

れは煙」「これは買物に行くおかあさん」といったりする。この「なぐり描きに注積のつくこと」は、子供の思考が全く変化したことを示しており、子供の今後の発達にとって最も重要である。今まで子供は、自分の動作だけに完全に満足していたが、それ以後は、動作と想像的経験を結びつけるようになる。動作を介しての

り、経線のなぐり描きは身体の拡がり象徴するようになる。このようにして、なぐり描きの意味が消失し、再現（representation）への要求が新しくはじまっていく過程をわれわれはしるのである。なぐり描きは身体運動と、紙の上に残されたその結果としての因果関係をますます失い、対象物に関係する再現へと移り変わっていく。」¹⁷と述べることで、描画表現が対象の再現へ向けて変容していく時期であるという見解を示す。そして、ここで用いられている“再現”というキーワードがローエンフェルドの描画発達の視点は対象を描画がいかにかに表すかということであることを象徴的に表しているということを確認することもできる。

“なぐりがき”の次に表される描画表現の、一般的な理解としてはローエンフェルドが示すように、“対象物の再現”が意図される表現へと描画表現の質が変節するという見方がされるということが出来る。また、その際の、描画表現に対する視線は“対象物の再現”を如何に表現しようとされているのか、そしてそれは再現性という尺度に照らした場合に対象物を上手く表す表現法が獲得されているのかという観点で捉えられる場合が多いということも出来る。

ローエンフェルドの場合、こうした“なぐりがき”の次に表される4歳～7歳にかけての描画表現に関する表現様式を「様式化前の段階」として捉えている。しかしながら、実際的には、この時期の子どもの描画表現は年齢によって表し方にはかなりの差異がありそれらを一括りにして特徴を表すことは難しい側面があるということも出来る。子どもらしい、あるいは子ども特有の表現として見なされる「頭足人」「集中比例描法」「レントゲン描法」等はこの時期に表される描画表現でもある。そして、これらの描画表現を含むこの期の子どもの描画表現は、実のところ、先程示したローエンフェルドの再現という視点のみではその成り立ちについての解釈が難しい場面に直面することにもなるのである。本論では「頭足人」の出現に関して注目しそうしたことを含め検討してみることにする。

「頭足人」の描画表現の成り立ち

図5¹⁸は、ローエンフェルドが「美術による人間形成」の中で紹介した描画である。ローエンフェルドによると、この描画に描かれている人物の表現について「頭を描くにはまるい線を引き、足を描くには長い線を引き、このようななぐり描き動作で、子供はまず人間を描きはじめるようになる。かように頭と足だけで人間を再現するのは5才の子供には普通である。前に述べたように、このような

再現によって、子供は、自分の絵と外界の現実との間の関係を作ろうとの欲求を

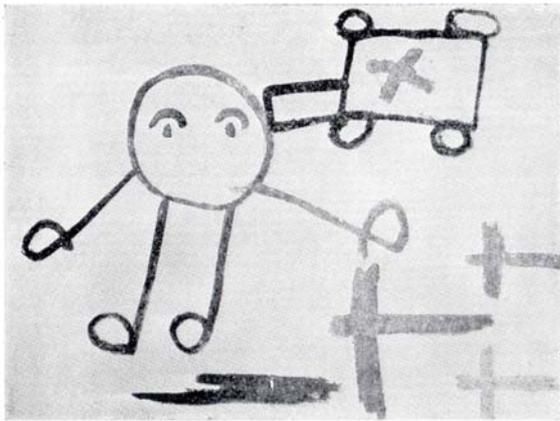


図 5

満足させているだけである。」¹⁹と述べることで、頭足人という人物の表現における線は既に頭、足と言う意味を持った線、つまり対象と呼応した意味を持つ描線によって表される頭足人が描かれているという解釈をしていることを読み取れる。線と意味をもった対象の関係について、ローエンフェルドは引用した文書の少し前にこのようにも論じている。「楕

円形は、人間の全体をえがいてある中では胴体の意味をしても、全体から離されれば胴体としての意味を失ってしまう。こういう線を、われわれは「幾何学的」とよぶ。幾何とは一定の地域(geo)を測定(metre)することで、つまり抽象的な仕事だからだ。こういう抽象的な線が何かを再現するために使われたとすれば、それらは「再現的象徴」なのである。かように、再現的象徴はそれが〈全体から離れた時にはその意味を失うような幾何学的線〉により成り立っている。」²⁰と述べる。つまり、ローエンフェルドにおいては、頭足人は意味をもたない“幾何学的”線によって成り立っているもののそれは、再現するために“再現的象徴”として用いられることでそれぞれの線には意味が付与され、合わさって人の表現となっているという捉え方をしていることが分かり、あくまで描線は再現し意味を表すために活用されているという捉え方がなされるのである。そして、こうしたローエンフェルドの見解は一貫して描画がいかに現実中存在する対象と結びつき対象の意味を表していくかという再現という視点で語られ、それは頭足人の表現に関する捉え方にも共通していることを見ることができる。しかしながら、ローエンフェルドの捉え方では、人という対象を表すために子どもは“頭”“腕”と見なした意味付けをもつ丸や直線の描線を用いることで人を表す頭足人を描くということについては理解できるにしても、そもそも、どうして子どもは丸や直線の描線を用いて人の形状としては掛け離れると言っている頭足人というフォルムで人を表す表現ができるようになるのか、その表現の成り立ちに関する解釈については何の示唆も与えることはないということもできる。仮に丸の描線を“頭”直線を“腕”と見なすことができたとしても、そうしたことだけでは頭足人にはならず、

頭足人の表現が可能になるためにはそれらの描線を組み合わせて描き表すことが必要であり、そうすることで初めてその表現が成立することになるのである。

一方ケログのアプローチを見ると、ローエンフェルドとは異なっている。ケログは、この時期の描画形成に際して、子どもはスクリブルを知覚しており、それを記憶しており、それが形を示唆する。ということを述べた上で「児童画の見られる形は、彼自身のスクリブルの認知から発生してくるのである。」²¹ としている。そうした描画の成り立ちに関する捉え方を背景として順を追って“なぐりがき”から形が生成されていく過程について独自の用語を用いて解釈する。ケログによると、子どもが形を獲得していく過程においては、スクリブルから偶発ダイアグラムが表されることを経てダイアグラムが表現される過程があり、さらに、それが組み合わせられる、コンバイン、アグリゲイトという仕方の表現が積み重なっていくことで一層複雑な表現が可能になっていくという解釈がなされる²²。

ケログの言う偶発ダイアグラムとは、ダイアグラムが獲得される以前の段階で



図 7

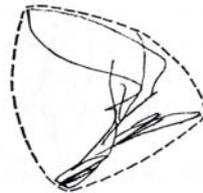


図 8

描きしるされるスクリブルが円形、三角形、矩形といった形のイメージを連想されるかのような形状を示すスクリブルのことを偶発ダイアグラムと見なされる。

図 7²³、図 8²⁴は、偶発ダイアグラムの説明のためにケログが

“示唆された三角形とその輪郭”と注釈して用いたスクリブル及び偶発ダイアグラムの一例である。ケログによれば図 7 で表されたスクリブルからは、図 8 の点線で示した三角形が連想されることで、そうした示唆を含んだスクリブルが偶発ダイアグラムとみなされ、偶発ダイアグラムは、三角形

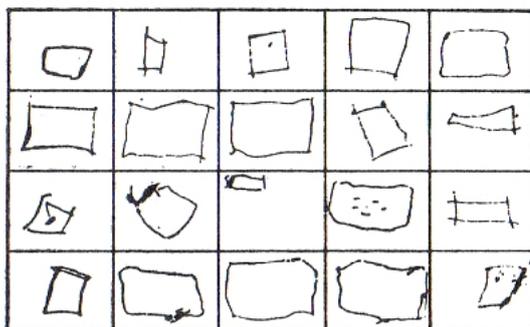


図 9

のダイアグラムの生成へと結び付くとされる。他にも、同様な仕方で偶発ダイアグラムを経て丸形、三角形、矩形やその他の形状のダイアグラムが獲得されるという解釈がなされる。図 9²⁵に示すのは、ケログの著書で紹介された矩形のダイアグラムの例である。

そうしたダイアグラムを子ども達が獲得すると一層多様でかつ複雑な表現ができるようになると思われる。そのことをケログの表現を用いると、二つのダイアグ

ラムを組み合わせるコンバイン、三つのダイアグラムを組み合わせるアグレゲイトとができるようになるという仕方で説明がなされる。更に、そうした組み合わせの仕方を獲得していくことでマンダラ、太陽、太陽人、そして頭足人（ケログは「人間」という表現をする）と、このアグレゲイトを表現できる

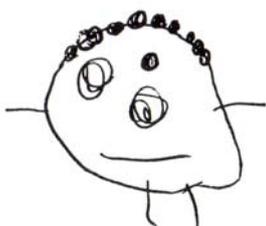


図 10

ようになると同時期に多様な表現が生成され、子どもの描画表現が多様で豊かになると解釈される。そして、頭足人もそういう多様な表現が獲得される延長上に表現されるようになるという解釈がなされるのである。図 10²⁶は、ケログが著書に掲載した頭足人の図版の一例である。

これより、ケログは、子どもが頭足人の表現手法を獲得することに関しての解釈においては、描き表す描線に意味を重ね合わせることで能力の獲得に由来する表現であるという捉え方はなされていないことがわかる。頭足人の描画表現がなされるに当たっては、ケログがダイアグラムと呼称する描画単位ともいべき表現がスクリブルを由来として獲得されるであろうこと、そうしたダイアグラムと、更にそれを他のダイアグラムや描線を関係付けしながら組み合わせるという仕方を獲得しつつ用いることで可能になるという頭足人の表現が生成される成り立ちについての解釈が示されるということができるのである。そして、ここからは、頭足人のフォルムが人の形状とかけ離れている丸や直線の描線を用いて表現される理由に付いての推察も可能であろう。子どもの獲得した丸の図式や直線を関係付けて組み合わせられることで表現される形が頭足人のフォルムを生み出し結果的に「頭足人」の表現を導いたと推察できるのである。

描画表現の発達に向けて

前項で、頭足人の表現が生成される成り立ちについてケログの見識では、彼女がダイアグラムと呼称する丸の図式や描線を関係付けしながら組み合わせるという仕方がそれを導くという解釈がなされているであろうことを紹介した。そして、実は、ここにおける関係付けるという仕方が描画表現の生成される過程に内在することが認められるということは、描画表現の発達過程を理解しようとする際にも重要な視点を提示すると思われる。描画で描き表す際に関係付けるという仕方は、ケログが取り上げた配置の様式の箇所を指摘したと同様に、子ども自身が図像を対象化し能動的にそれに働きかけることによって初めて可能になるという側面がある。そうした仕方で描き表すに当たって子どもは、描き表した形を

認識しそれを基に描き加える図像の形、大きさ、位置、バランスといったことを思案する過程を経ることで初めて描き表すことが可能になるという言い方ができるのである。そして、関係付けるという仕方で表される子どもの描画表現は、外界を再現するといった類いの表現ではなく、子どもの中から生まれる表現であるということもできる。関係付けるという仕方で表される表現は、そもそも表される対象とは無縁でありそれを前提としなくても生みだされるのである。そして、そうした、関係づける営みは、実のところ、ある種の操作であると見なすことも可能である。操作においては、「組み合わせる」「並べる」「間配る」「配置する」等々、実体としてもともと存在するというものではなく、表現する主体が描き表す個々の図像同士を能動的に関係付けて描き表すことでそうした性格のある表現が成立するという側面がある。例えばそれは、「並べる」という表現は、一つだけ丸を描いても成立する訳ではなく、描いた丸と次に描く丸、その次に描く丸という具合に描き表したそれぞれの図像を関係づけて描き表す営みを能動的に行うことによって初めて「並べる」表現が成立するのである。そうした意味で関係付けることにより生成される描画表現が生み出される背景には、実体としては直接見ることのできない操作の活動とも言うべき内的活動の営みの反映がそういった表現を生むということができよう。ローエンフェルドのいう「様式化前の段階」の子どもの描画表現においては写實的視点から見た場合に奇異な表現として認識される幼児の描画がしばしば表されるのは、実のところ描画表現活動の最中にそうした操作の活動ともなった描画表現が紛れ込むことがその要因となっているということを指摘できるのである。

そういうことからすると、描画表現の発達におけるローエンフェルドの見識に示される様な“なぐりがき”という写実から掛け離れた表現から順を追って段階的に写實的な描画表現を獲得していくという方向で描画表現の発達の推移を捉える仕方は、描画表現の発達の方向性ということに関しては一定の理解を与えるということが出来るものの、そうした観点に加えて、ケログの見識に見出せる描画表現活動においては、関係付けるという言わば内在する操作活動の仕方があることを認識することで、子どもの描画表現とその発達段階に関する理解はより深められるであろうということも指摘できよう。

まとめに換えて

本論では、描画表現の発達について、再現という観点に加えて関係付けると言

った言わば内在する操作活動の仕方があることを認識することでその理解が深まるであろうことに言及した。そして、そういう観点を取り入れた場合に、今回取り上げることのなかった、ローエンフェルドのいう「様式化前の段階」で子ども期に表される特徴的な描画表現である「レントゲン描法」「集中構図(集中比例法)」「展開描法」「観面混合」「多視点構図」「転倒式構図(折半式描方)」「カタログ表現」「積み上げ遠近法」「基底線」あるいは前者の様に一般化はなされていないものの子どもの描画表現に頻繁に見つけられる「まくばる表現」「並べる表現」等に関しては、おそらく、“再現”的視点による捉え方とは違った解釈を導ける可能性があるかと推察される。そうしたことに限らず、改めて検討する課題だと思われるということ述べることで本論の一応のまとめとすることとする。

引用・参考文献

1. ローエンフェルド 竹内清、堀内敏、武井勝雄訳『美術による人間形成』勁草社 1979年 参考
2. ガードナー 星三和子訳 『子どもの描画』誠信書房、1998年 参考
3. グレツィンゲル 鬼丸吉弘訳 『なぐり描きの発達過程』黎明書房、1983年 参考
4. ローダ・ケロッグ 深田尚彦訳 『描画の発達過程』黎明書房、1998年、19頁
5. ローダ・ケロッグ 深田尚彦訳 『描画の発達過程』黎明書房、1998年、18頁
6. ローダ・ケロッグ 深田尚彦訳 『描画の発達過程』黎明書房、1998年、18頁
7. ローダ・ケロッグ 深田尚彦訳 『描画の発達過程』黎明書房、1998年、18頁
8. ローダ・ケロッグ 深田尚彦訳 『描画の発達過程』黎明書房、1998年、28-29頁
9. ローダ・ケロッグ 深田尚彦訳 『描画の発達過程』黎明書房、1998年、27頁
10. ローダ・ケロッグ 深田尚彦訳 『描画の発達過程』黎明書房、1998年、16頁
11. ローエンフェルド著 竹内清、堀内敏、武井勝雄訳『美術による人間形成』勁草社 1979年 134頁
12. 鬼丸吉弘『児童画のロゴス』勁草書房、1981年、27頁
13. 鬼丸吉弘『児童画のロゴス』勁草書房、1981年、27頁
14. 鬼丸吉弘『児童画のロゴス』勁草書房、1981年、27頁
15. ローエンフェルド著 竹内清、堀内敏、武井勝雄訳『美術による人間形成』勁草社 1979年 134-135頁
16. ローエンフェルド著 竹内清、堀内敏、武井勝雄訳『美術による人間形成』勁草社 1979年 158頁
17. ローエンフェルド著 竹内清、堀内敏、武井勝雄訳『美術による人間形成』勁草社

- 1979年 160頁
18. ローエンフェルド著 竹内清、堀内敏、武井勝雄訳『美術による人間形成』勁草社
1979年 158-159頁
 19. ローエンフェルド著 竹内清、堀内敏、武井勝雄訳『美術による人間形成』勁草社
1979年 135頁
 20. ローエンフェルド著 竹内清、堀内敏、武井勝雄訳『美術による人間形成』勁草社
1979年 137頁
 21. ローダ・ケロッグ 深田尚彦訳 『描画の発達過程』黎明書房、1998年、35頁
 22. ローダ・ケロッグ 深田尚彦訳 『描画の発達過程』黎明書房、1998年、43頁
 23. ローダ・ケロッグ 深田尚彦訳 『描画の発達過程』黎明書房、1998年、43頁
 24. ローダ・ケロッグ 深田尚彦訳 『描画の発達過程』黎明書房、1998年、43頁
 25. ローダ・ケロッグ 深田尚彦訳 『描画の発達過程』黎明書房、1998年、50頁
 26. ローダ・ケロッグ 深田尚彦訳 『描画の発達過程』黎明書房、1998年、103頁