

幼児、児童の描画表現における模倣と指導の関係

—技術的・写實的観点から—

日名子 孝三*

Key Words : 模倣, 写実, 指導

さまざまな領域に於いて進歩の基本は模倣から始まるのではないとも言える。造形という分野から見れば模倣（模写）は、美術史に足跡を残した作家の作品を正確に模写するのではなく、その作品のコンセプトを知ることによってその表現の現れ方を参考にするのが一般的であるし、それなくして模倣を行うことは、贋作と見なされても反論はできないであろう。決してスタイルを真似することではない。（菊地，2009，p,113）は、「自分流にアレンジして描くことはピカソなどもよくやっておりますし、中国や日本ではごく当たり前に行ってきたこと。」と述べている。しかし、幼児・児童の現場では、模倣についての在り方について表現、技術、躰、等と混同があるようである。造形表現を考える時、模倣の問題は避けて通れないであろう。では、幼児また児童美術の表現領域から考える模倣とは何かを援助者の指導の在り方をも含んで考えてみたい。

単に模倣といっても幼児・児童にたいする模倣の内容にはそれぞれ違いがあると考えられ、幼児に於いては表現としての模倣、児童では技術としての模倣といった違いがみられる。また、それぞれの発達段階も含んで考えなければならないであろう。例えば幼児における模倣の問題は「塗り絵」に代表され、児童においては表現と教科の関連した問題に代表されると考える。まず、描写指導を例にとった場合両者の共通する課題とされる点はローウェンフェルドが指摘する以下の2項が挙げられる。（ローウェンフェルド1995，p,43）

「学習の場面で行われる模倣はいかなる場面にも《ある目的へ達するための手段としてのみ使われるもの》で、決して模倣自体が目的ではない。」

「教師は模倣を学習の手段として用いる場合、どのようにしたらよいかを承知しておくことが、教育的に重要になる。」

* 人間学部児童発達学科

1. 幼児期に関する模写について

まず幼児の指導面から考えてみると発達段階において3歳後半～4歳児期では、身体の発達に伴う場面には同時に道具などの使用方法について子ども達に援助を行うであろう。造形活動の場面に見られる具体的な行為として筆記用具にたいする持ち方、クレヨン、クレパス等。また、画用紙などの支持体にたいする感覚の問題を援助すると同時に生活活動も想定された内容を考慮した上でプログラムされている、と考えられる。これは、造形以外の音楽、体育なども設定時点にカリキュラムに導入されているはずである。保育関係の現場では子どもにたいする指導の根底的な基準として保育士、幼稚園教諭はその行う項目（造形、音楽、体育）を通して子ども達に生活面の諸作用も学んでもらいたいと考えているであろう。

ここで問題となるのは、音、図（造形）、体の中にある感覚的なものについても技術、生活所作を援助すると同様に認識を持って保育活動を行っているか、ということである。造形では、頭足人間表出後3歳半～4歳児期は最初の筆記道具の使用方法を援助する時期と考えられ、具体的な方法としては描画を導入に使うというのが一般的である。順序として教諭、保育士が使用方法の見本を幼児に見せ、それを幼児達が模倣体験をする。この時点で援助者は自分がすべきことが以下の2点であることを認識しなければならない。

- ① 教材の使用方法
- ② 描画の表現指導

この時点で教材の使用方法と描画の表現指導は内容が違う、ということである。道具に於ける模倣はある種（生活の中の）の訓練と言える。また、それは一斉に同じことを指導することが許される、と考える。一方描画表現は全員に同じ表現を求めるのは単なる没個性であり表現ではない。では、描画表現について子どもにたいする援助者の指導上で起きる問題点は何か、保育現場で起こりがちな以下の3点から考える。

- ① 輪郭線の使用
- ② 使用する色の指摘
- ③ テーマと表現されたものにたいする個人的判断による意見

①「輪郭線の使用」に見られる傾向は多くの保育現場で行われている古くからの習慣的な指導方法と言ってもよく塗り絵と同一視しても良いと考える。介護施設等で見られる同様の指導は使われる目的が違い身体機能の訓練等から考えてみると適切である、と言って良いだろう。幼児の描画指導は機能訓練ではなく感覚面を含んだ造形表現の開発である。黒を使用した何か（具体的な形）の形を白い紙にコピーしたものを幼児に配ることから始めてプログラムを進めるとというのが通常的に保育現場で多く行われているのが現状である。

②「使用する色の指摘」が①に続いて行われるのが一般的であると考えられる。

具体例を上げてみると

「お父さんの顔」「お母さんの顔」というテーマを幼児に与えた時点で、

- ・ 髪の毛→黒
- ・ 顔 →肌色

といった指示を与えがちである。これは教材使用の指導と表現指導を一括して行ってしまう誤った考え方であろう。このような誤った指導例が行われる一つの要因として考えられるのは援助者の造形にたいする知識不足から起こってくると思われ、幼児にとっては迷惑以外のなものでもない。輪郭線を使用するならば色彩を自由に選択させるなどの応用を効かせた指導をすべきである。つまり輪郭線の中を塗らせる、ということは塗り絵と同等のことなのではないか。幼児は、この訓練的プログラムによって同じテーマを与えられた時、それによって描かれたものを最高の表現として記憶し、その絵を追い越せないものとしてインプットする、という傾向がある。ローウェンフェルド（1995）は、いったん、ぬり絵になれてしまった子どもは、創作の自由を楽しむことができなくなる。ぬり絵によって、子どもは、与えられた輪郭、つまり一つの領域の中に従順にしたがうという教訓（躰とか訓練）を学ぶのではないか、という誤った考えがあるのではないか。といった考え方を示している。また、ガードナー（1996）は輪郭の湾曲、曲がり角の一つひとつを受け身的に記録するようになり、見たものを手に運動させ記録させる。線は原画を忠実に模写するよう、手本によって巧みに導かれる。これらの巧みな輪郭画は、多くの人にとって過酷な犠牲、つまり模写という犠牲を払ったのであるといった見解も述べている。

指導者が、少なからず造形表現について知識を心得ている場合、教材の使用方法和表現について混同するとは考えられない。しかし、多くの保育現場に於いて見られる指導には上記される実態が顕著であると言える。音楽や体育を考えた時、そこには、身体的な動作を促すある程度の訓練といったものは必要となるであろう。また、指導者は、日常的にピアノないし楽器を弾く機会を持ち、身体も動かしているが描画を日常的に行うということは皆無ではないか、と推察する。指導者が、自ら日常的に描画に接しない限り感覚が身体の中に保存されている、とは言いがたい。もし、表現に訓練とか躰といったものが部分的にでも考えられるとするならば自発的に子どもが表現制作に向かうことを促すことぐらいである。子どもが、表出の時期を経過し表現ができる時期になると彼らは自分の経験の中から興味の対象となるものの断片を自分の中に取り込んでくると考えられる。描く対象を例えば「猫」と仮定してみた時、成人は一般的に固定したフォームとしてその時の猫の姿、形を正確に捉えようとするであろう。しかし、子どもの表現に至る方法は、自分の経験上の猫のさまざまな仕種の断片を自分なりにつなぎ合わせて自分としての「猫」を表現することが行える。これが、子ども（4歳児頃）の描画の一つの魅力ともなっている。これについては、「輪郭に合わせて色をぬることで、子どもたちはみな同じ形式の動作に統一されてしまい、個人個人の相違は表せなくなっている。」（ローウェンフェルド、1995、p.44）と述べている。この子どもが断片的に仕種を取り入れる考え方は、大人の画家たちにとっては珍しいことではない。1800年代後期以降近現代美術に於いては、一つの画面の中に諸要素（感情、形等）を組み合わせて平面に同一構成する絵画は一般的であ

る。子どもの描画の魅力は、それを意識せずに行うことである。しかし、この大人から見てより良いと思える状態は残念ながら長くは続かないのである。ローウェンフェルドによって子どもの造形に関する研究は、発達段階に基づく子どもの造形表現の基本となる考え方を確立した。模倣的な指導方法は、子どもから自主的に考える能力を奪い表現したいものを描写する力を妨げる、といった研究内容にも見られるように発達段階を軸にした自然で自由な表現を可能にする指導方法に取り組んだ。では、なぜこのような模倣に対する考え方が現れたのか。ガードナー（1996, p.208）は、「ヴィクトリア朝時代の厳格な授業に対する反動として現れたものである。この時代の若者たちは、厳格に同じスタイルで写實的に描くよう強いられ、独創性や自発性は、ほとんどの場合事実上抑え込まれていたのである。」ところが日本では、現在においても一部の保育・児童現場でこの考え方から脱却できない面がある、と思われ図画工作という名称にそれが表れていると考える。図案という言葉と同時に略画というそれも気になることである。略画集は、カット集とも呼ばれ書店に置いてあり描画の苦手な大人が購入するようである。子どもが立ち読み若しくは購入している様子はない。本来略画集は、デザインのパターン集でありさまざまな物の決められた形が集められた略画集である。端的であるためポスター等に使用されることが多いが、動きや流動性が少ないため幼児・児童の造形にとっては不適切である。これは、前述した幼児への描画指導の際に使われていたコピーと同様の物と考えて良い。パターンは、江戸後期の画家尾形光琳の絵にも見られるように古くから有る様式であるが、輪郭線といった囲みを持った形ではなく画面構成によって表現作品として成り立っている。もちろん幼児・就学直後の児童が、意識的に画面構成などが出来るとは考えられない。しかし、パターンは形である。輪郭線、色の指定などは、危険である。また、「ぬり絵や練習帳は、子どもにおとなの概念を植えて、自分ひとりでは制作できなくさせてしまい、その結果、子どもの創造的情熱を挫折させてしまうのである。」（ローウェンフェルド, 1995, p.47）子どもが、自らの創作力を使って自由に描画表現が行われるよう援助すべきが指導者として行うべきことである。指導者が、子どもの描画について体験的に知る最善の方法として自ら定期的に筆記用具を用意し気の向くままに何かを描いてみることである。指導者自身が忘れてしまっていること、記憶の断片を掘り起こすことができるのか、そして断片を繋ぎ合わせることでどのような描画表現として表れてくるのか。また体感としてクレパス・鉛筆・水彩・画用紙、などの触感を再認識する必要がある。それが、認識されることによって躰・訓練と表現の違いが明確になり、「模倣はいかなる場合にも《ある目的へ達するための手段としてのみ使われるもの》で、決して模倣自体が目的ではない。」といった言葉の意味を知るとともに模倣の使われ方を理解できると考える。道具は、ある程度の躰・訓練が必要であるが表現は幼児からのイメージの引き出しが重要である。幼児が、体験を通して得た断片は、紙などの支持体の上で組み合わせられて行き一つの表現を生み出す。その表現されたものは、大人が、知るものと同一になるとは限らず大人を悩ますのである。その原因を探ってみて解かることは、つじつま合わせでは描かれていない、ということであり指導者の感覚が、ついてこない原因の一つと考えられる。この条件を知った

上で幼児の造形指導は、始められるべきである。躰・訓練といった手順に関して決められる内容と造形表現のようなつじつま合わせをあまり必要とされない分野を同時に行う場合、指導者は、両者の内容の違いを良く把握していることが重要であり、できるならば道具の使用法としてのみ模倣を利用すべきである、と考える。決めごととそれを望まない行為を同時に行っているというのが現在の保育現場で起きている矛盾点である。では、なぜ指導上で色彩・形など決まったものを指定してしまうのか。下記2項を、断片⇔物事の表情(変化)の相互関係と捉えた時、決めごとが導入されてしまう両者の持つ一要因である、と考える。

- ① 幼児が、断片を組み合わせて表現できるのは、体験的観察能力において大人(指導者)より勝っていること。
- ② 大人(指導者)が、物事の表情・変化について観察能力が低いこと。

項目①：

幼児の描画が、最も面白いと評される時期の特徴である。体験的観察で記憶された断片を組み合わせる。または、繋ぎ合わせるなど、自分の経験を情緒的な発散と共に表現する。すべて遠近をとらずに平面に置くため、「解らない」「難しい」とも評される。指導者が、最も悩む描画であり大人の画家が、最も興味を抱く描画表現である。

項目②：

指導者が、固定観念を持つ限り幼児の描画活動に決めごとの項目が増えて行くことが想像される。物事の表情・変化について多角的視野を持ち、それぞれの表情・変化を観察することが必要である。また、対象に対してあらゆる可能性を常に考え、記憶する習慣を身につける。表現においては、現実がすべてではない。現実生活が、自分の中で大方すべてと考える指導者ならば、当然生まれて数年も経たない幼児に指導する場合、観念的に何が一般的であるかを指導しようとするであろう。「模写は現実の世界を描写するためのあらゆる範囲の手段を伝えるものではない。ましてや、想像の世界や幻想的な観念が描き出される際の多くの方法を伝えるものではない。」(ガードナー、1996、p,216)と述べている。ガードナーの述べる意味には、形の決まった輪郭線の中に指示された色を塗ったとしても、その方法は、見える色のすべてを知る方法でもなく、幼児が、もっと想像的なものを身体から発散させようとする時の手助けにもならない、と示唆している。現実生活を送るには、躰、訓練、といったことが必要となる。しかし、現象的ではなく、形をとらない否現象的なことがらについて考えてみると、子どもは、ある部分で大人の干渉を受けると違う面でも影響を受けると考えられる。特に教材指導と造形表現指導を連続して行う場合、混同させるべきではないし、子どもに一律の感覚を与えるべきではない。子どもは、描き方を先に学ぶのではなく、描くことを先に学ぶべきである。

2. 児童期に関する模写について

幼児期(3歳半～5歳中頃)は、子どもたちの描画表現における最盛期と言って良い。しか

し、その大人の画家も羨ましがる絵画表現は、一般的にこの時期から減少する傾向が顕著である。ローウェンフェルドが確立した研究は、長年にわたるヨーロッパの美術界の写実的な指導に対する反動として表されたものである。この発達段階を踏まえた進歩的とされる考え方は、「しかしながら、この進歩的な考えがたとえ就学前の年齢には当てはまり適切であっても、学童期になるとはっきり異なった展開が起こるのは否定できない。」（ガードナー、1996、p,208）と述べており児童期の予兆は、5歳児中以降に始まり女兒の方が、男児より早く始まる傾向がある。学童期に入ると客観的に対象を見るようになるが、すでに身体的に十分自由の利く4歳半～5歳児頃に於いて、特に女兒には、その兆候が見られる。技術的に細部までの描写が可能となり始めるこの時期には洋服などの模様が細かく表され色の塗り分けができるようになる。これは、図式期と言われる時期であるが、ローウェンフェルドの設定年齢よりも現在は1歳半前後の年齢差がみられる。これは、社会環境の変化のため、と考えられる。情報量の豊かさは、子どもに自分のインスピレーションを与える場所をメディアに取って代われ、「心はまわりの物で次第に覆われていく。絵画作品にインスピレーションを与える源の位置を正当に占めていた場所に来るものは、子どもが価値を置くようになるいろいろな文化的メディアである。漫画の本、テレビ番組、CG、PCゲームその他の大衆的な娯楽が求められ、絵を描きたい若者は、これらを研究するのである。」（ガードナー、1996、p,211）

そして、「以前に存在した図形的な情報源にたどれる。その手本は、家族の描いた絵から家や学校で目にする人気のあるメディア、イラスト、写真に至る広い範囲にわたっていた。」（ガードナー、1996、p,211）

幼児期には、インスピレーションを与えている対象は自分の経験が中心であった。しかし、学童期には外部の物に関心を持ち始め、子どもが自ら物を作り出すことが困難になる傾向がある。対象に対しては、客観性を求めるようになり本物に近い写実が目的となって行く。良い絵画作品は、対象に忠実であり破綻を見ないものというのが気持の中にできあがるのではないかと考えられる。故に彼らは模倣に興味を示し基本的な発想を起こすのが難しくなる。また、この問題は、避けて通れない。彼らが、それを望むからである。彼らの環境にあるテレビ番組のアニメーション、漫画、イラストなどに興味を示しインスピレーションを与えられていると思いがちであるが、実は表面上のスタイルにこだわっているのではないかと考える。ここに学童期の造形・描画指導の難しさがあると考えられ、指導者が、どのような考え方をもって指導に当たるのかが常に問題となる。指導者の条件としては、自らが日常的に創作活動を行っているか、もしくは頻繁に造形表現、また、大人の美術に対しても眼を向けているかが一つの条件と考えられる。学童期にあたる子どもに教科としてだけ指導を行うことには、造形の根本的な意味を考えた場合に難しさを覚える。

- ① 指導者が、造形（表現）についてどのように考えているか。
- ② 指導者が、模写（コピー）についてどのように考えているか。

- ③ 指導者が、自身が理解できない表現についてどのように対処するか。
- ④ 指導者が、教具・教材の使用について応用を効かせることができるか。

学童期の造形・美術に関する指導は非常に重要である。学童期における指導は、子どもたちの興味を喚起するか興味を失わせるか、二つの方向が後々顕著に表れるからである。児童発達学科の学生を例にとると入学直後に中学、高校の美術の授業について意見を求めると実技活動での描画についての意見が多く聞かれる。内容については、

- ① 巧く描けない。
- ② 指導者の不適切な言葉。
- ③ 選択授業なので履修しなかった。

などが上げられる。この中で①の巧く描けないから、という意見は毎年聞かれる意見であるが中学校から引き続いているものと考えられる。理解ある指導者ならば子どもの発達段階を知り、幼児の4歳～5歳前期を境にして細かい表現に興味をもつことに気づくはずである。また、指導者として技術を先に優先すべきか表現を優先するかが問題となると考えられる。ウィルヘルム・ヴィオラは、「まず、子どもはしゃべってから、次に文法を学ぶのであって、その逆ではない、まず子どもたちが創造的なのであって、ずっと遅れてから描画と彩画の文法を知るのである。これが正しい筋道なのである。」(マクドナルド, 1990, p,431) まず、指導者が対象を写實的に描くことが必要だとするに到った考え方の根拠はなにか。子どもが、それを必要とするからか。簡単に言えば、まず描かせてから技術的指導に移るか、始めから技術的なことを目的とした、対象に忠実であるべきという考え方に基づいて行うのかに分かれるであろう。描画をもって創造することを好む子どもは、前者を好み、写實的欲求の強い子ども(この年齢の多くは)は後者を好むと考えられる。問題は、後者を好む子どもが写實的に自分の描いたものに満足感を見出せなかった場合に後々どのような意識を持つかである。おそらく描画が嫌いになるか、苦手意識を持つであろうと推測される。たとえ写實的能力が高い子どもがその環境にあるものからイメージを得たとしても表面的な域を出ることは考え難い。なぜならば、そっくりに描くことを優先するからである。つまり、模写の域を出ないと考えられる。

「さらにもうひとつの問題は、小・中学校の美術教育に見られる「作品主義」です。作品主義とは、活動の過程よりも完成作品の巧拙や優劣を偏重するもので、作品制作の過程で子どもが出会うさまざまな造形体験や思考活動などの美術教育本来のねらいは軽視されざるを得ません。」(谷川渥・小澤基弘・渡邊晃一, 2001, p,382)

一方、この問題に巻き込まれない子どもたちはどうしているのか。就学時期が近づくに従って本物そっくりに描けることが大きな欲求となることは少なからず誰でも経験することであろう。では、指導者はこの欲求に従い対象に対し模写あるいは模写の傾向を含んだ指導をすべきか判断に迷うところと考える。故に児童期を担当する指導者が、潜在的に写實的思考が強い場合、対象に対する写實的律儀さから子どもの豊かな観察眼、創造力を無にするとともに写實的視点から作品を評価する危険性を感じる。つまり、子どもたちの中に上手い絵・下手な絵と

いった観念を植え付けさせる基となると考える。また、技術面に対しても完璧を求めるであろう。しかし、造形に関して素養のある指導者はこの危険から回避できると考えられ子どもからイメージを引き出すことが可能である。写生は、対象を模写するために行うのではない。写実的要素を強く持つ指導者の場合、対象に忠実であるということは、一歩間違えればある種の訓練と相通じるものが感じられ、教材指導の延長として造形表現も指導してしまう間違いを犯す可能性が大である。

技術は、素晴らしい表現を生み出すことも事実であり、天分に恵まれた人々は両方を持ち合わせている。しかし、その技術は他者から訓練を受けたものとは言えない。なぜならば自分独自の表現を生み出すには自分のやり方が必要だからである。ある意味では、創作活動を行う人々にとって技術は一生を通した課題と考えても良いだろう。つまり、インスピレーションと技術は二つで表現が叶うと考える。指導者は、子どもたちが表現したいものに対してどのような技術を与え、援助を行うか考えるべきである。彼らのインスピレーションが形を残せるように写実のための訓練や躰ではなく本当の意味での技術を与えられるか指導者自身が積極的に訓練すべきである。そのためには、日常生活においてイメージされたものに対して組み立てる習慣をつけ写実的傾向を帯びていない方法（技術）でとどめておけるかを習慣的に実行することが不可欠である。指導者は、子どもに自分のやり方を見つけ出させる努力をすべきであり対象に忠実になる技術的努力はあまり必要性がないと考える。「問題の本質は、単なる描画技術の不足ではなく、対象を「見ること」と絵にあらわすために「イメージを組み立てること」の違いに対する認識不足にあり、そもそも〈表現としての描画（絵画）〉が成り立っていないということに思い至ります。絵にあらわすためには「見た」ままではなく、「イメージを組み立て直すこと」が必要であるにもかかわらず、見たものを即物的に描写しようとするため、子どもの意識の上では描写力の未熟さが必要以上にクローズアップされ、あたかも原因のすべてであるかのように錯覚してしまうのです。このように、小・中学校の9年間には、子どもの絵画表現における重要な質的变化が横たわっています（ちなみに、アンドレ・マルローも、児童画〈子どもの絵〉から絵画〈大人の成熟した絵〉への「継続」はない、「変貌」があるだけだと指摘しています。）」（谷川他、2001、pp.382～pp.383）

幼児期の子どもの絵は、発達に伴った自然の状態を基本に置き、また、それが子ども達を自然に育み豊かな感性を成長させていく。しかし、児童期に入るとそれをびたりと止めてしまう。つまり、継続はなく変貌をしてしまう。見ることが自然からの経験とか感性といったものから飛び越えてしまうと考えられる。子ども達は、自分自身ではそのことに気づいておらず技術的なことが問題で自分は思い通りの絵が描けないと思ってしまうのではないか。教具・教材についての指導は基本的な扱いにとどめ、むしろその可能性を導くことに時間を割くべきである。美術史的な見地から考えた場合教具・教材は、人類の発明品であり各時代の生活環境から生まれたものである。その生活環境のなかにある表現すべきもの、表現したいものを創作するにあたって先人達が自分の表現に相応しい道具として編み出した、言うなれば魔法の杖なのである。も

しも、対象に対しての写実（見たまま）を押し付けるならば道具が作り出す可能性をも子どもから取り上げることになるであろう。幼児期において子どもたちは、筆を画用紙に叩きつけるなどして道具の可能性を自然に取り入れていたはずである。それはなぜか、発達段階に伴い指導者がそれを許したからである。スクリブルから始まる遊びを通して描画活動を行うことに對し、よく認識をしていることが考えられる。作品主義（写実）に陥る原因は、前述した指導者の造形表現に対する自身の経験不足、研究不足が基となっていることが挙げられる。指導者自身が制作活動を行わない限り見るもの見たものを中心とした指導を行うようになるのは当然であろう。現実にあるものだけが共通の理解を得るものとして認識しているからである。また、写実を指導の基と位置づけた時必ず起こる問題が成績であり、そこに生まれるのは単なる模写であるとする。模写は、その作品の制作過程を知ることにより「先人の物の見方（形のとらえ方・色彩・構図・対象物との関わりなど）を探る」（谷川他、2001、p.136）ことが主要な目的となる。しかし、対象を忠実に再現できることは、一つの要素であって写実が優れている子どもが描画表現の優れた素質を備えていることにはならないと考えられる。正確な表現技能の達成は学童期に重んじられること。しかし子どもたちがどの程度模写するか、どんな種類の模写をするかは、子ども自身の力と興味によって明らかにちがうと考える。また子どもの指導を担っている教師や他の人たちから出される手本、示唆、圧力によっても変わるだろう。（ガードナー、1996）

模写を行うにあたっては行う目的、対象（手本）、言葉などを明確に子どもたちに伝達できることなどが重要なポイントとなってくるが指導者は自分の中にこれは何のために行うのかを明確にしておかなければならない。模写は、「完成に向かって、個人の感性を損なわないで指導しやすい。（授業内での意味）」（谷川他、2001、p.136）と言った意見もある。指導者が、対象に一つのものだけを与える。また、指導上の言葉かけに際し模写（写実）を絶対的なものとして説明を行っている場合子どもたちは「上手い・下手＝評価」と考えるであろう。そして、美術展などで絵を見ることは好きだがその見方は常に本物そっくりに描けている部分に多くの鑑賞者は興味を示すのである。よく考えてみると「実のところ絵は嘘かもしれない。現実の世界を画面に移し替えるためには、現実を仮装させねばならない。それにはどうしたらよいか。あれほどにも優れている子供の絵が、やがてもの足りなくなり、見飽きるのは、仮装の大事な要素が欠けているからだ。」（谷川他、2001、pp.387～pp.386）

この言葉から考えられることは幼児期に描かれる絵は「イメージの組み立て」が体験を通して自然に行われていると考えてもよいのではないか。それが「やがて、もの足りなくなり、」といった言葉に表されるのは児童期を指していると考えてもよいのではないか。発達面から考えると成長の早い子どもほど絵がもの足りなくなる時期が早まるということがいえる。幼児期の男児と女児を比較した場合、女児の成長が早いと思われるがその分だけ絵がもの足りなくなる時期が早まる。具体的には、手先の器用さが顕著になり細部についての描写が男児と比べ著しく多くなる。人間の服装についてその模様の細かい線、形などの描き分け、彩色にその器用

さが見てとれる。男児は、同年齢において、まだ周囲のキャラクターなどの強さを表すイメージを追いかける器用さといったものは見られない。この点から児童期特有の見る（写実）ことへの移行は女児の方が早いと考えられる。

写実傾向の強い指導を行う授業では正確な描写を子どもたちに与えることができる。しかし、同時に上手い、下手という優越を生むことにもなる。見た対象がそっくり描けることは快感を伴うが想像は表現しにくくなる。写実は、対象からのイメージの取り出しといってもよく、そこに「イメージの取り出し⇒イメージの組み立て」といった関係ができる。ここに写実の本来の意味があるのではないかと考える。また、色彩の多様性についての指導をどのように行うかを考えたとき写実を基とした指導の難しさがある。描画において形がよく表せる人は色彩に弱く、色彩に強い人は形に弱いといわれる。

色彩は、

- ① 親からの遺伝による
- ② 育った環境からの影響

などがあげられるが写実を主体とした指導を受けた子どもにマイナスの影響を与えている可能性がある。イメージ+技術+色彩によって表現は生まれるが形に色彩をはめ込む（ぬり絵）などの技術的指導を幼児期から受けてきた児童期の子どもは、色彩が自ら形をとることを知らないため、いっそう形に固執するか描画表現から遠ざかるであろう。むしろコントロールされた方向づけを好む、と考えられる。写実や模倣を行うことは悪いことではない。風景や物を対象に写実を行うことは自然や物の成り立ちを知ることにもなる。また、著名な画家の絵を模写することはその画家の視点、考え方、画面の組み立て方などのコンセプトを知ることになる。それは、大人も子どもも同じように自分の絵画の可能性を探るヒントを受けることになり絵画制作の面白さを知ることになる。ゆえに、児童期の子どもたちの指導にあたっては、非日常的な観点から対象を見、「絵の中では、こういうことがあっても良いのではないか」といった指導を考えるべきであろう。この考え方が、色彩・教材などにも適用されれば子どもたちは、上手・下手といった技術的問題を理由に絵を描くことを敬遠することから解放されると考える。

考 察

幼児・児童期の描画表現には、模倣と写実の問題が長い期間にわたって指導側の考え方が、一つのネックになっていると言ってよい。問題点は、指導者の勘違いとでも言える考え方である。幼児においては、教材使用の指導と表現指導の同一視があげられる。また、児童期においては、子どもたちの変貌とも言える変化に対し適切に指導が行われているのか、といった問題があると考えられる。年齢的には、4歳後半から5歳にかけての変化があり、その後の児童期に入ってから起こる急激な変化の二つの変化がある。筆者は、児童発達学科において造形関係の授業を担当しているが入学間もない1年生には、初回の授業において描画表現に対して好きか・嫌

いかについての質問を行っている。ほとんどの学生は、嫌いとはいかないまでも苦手と答える学生が多いのは毎年のことである。理由として挙げられるのは上手く描けないという答えがもっとも多く、次に指導者の不意に発した言葉によって嫌いになったというものである。幼児期については、そのような記憶はないようである。ならば小中校のどちらかと推測する。では、どこに描画を敬遠する基があるのかを考えてみた。幼児期の指導で問題となるのは教材指導の延長線上で描画指導があり、小学校では、彼らの対象を客観視する写実への傾倒が挙げられる。どちらにおいても指導者の研究不足は否めないところではあるが、改善の余地はあるのではないかと考え、文章に起してみた。幼児、児童ともに表現に対する指導者の理解不足が考えられ、指導者自らが実際に描画活動を試みることもっとも早い解決方法であると言える。幼児の体験的発想、児童の見ることを重視した客観的な技術主義が大きなポイントとなってくるが、両者に共通するのは表現である。表現とはなにか、指導者が正しいと思っている場所に同じく正しいと感じている色を指示することなのか、見たものが正確に描写されていなければならないのか、指導者は、なにをもって正確と判断するのか。それらの判断は、子どもたちにとっては永久的な意見となりうる可能性を含み、自分一人では制作を不可能にさせてしまうことが指摘できる。本研究ノートでは、ヴィクター・ローウェンフェルド、ハワード・ガードナーの文献を基に模索してみたが、今後は実際に指導者側の意見をまとめてみたいと考える。

引用文献

- ハワード・ガードナー (1996) 「子どもの描画」 誠信書房
 菊池 理 (2009) ANA 「翼の王国」 編集部
 ステュアート・マクドナルド (1990) 「美術教育の歴史と哲学」 玉川大学出版部
 谷川 渥監修 (2001) 「絵画の教科書」 日本文教出版株式会社
 ヴィクター・ローウェンフェルド (1995) 「美術による人間形成」 黎明書房

(2009.10.6 受稿, 2009.12.2 受理)