

## 学童期の描画における模倣の意味 — 描画の発達段階から探る —

奥 美 佐 子

### I はじめに

子どもが描画過程で他の子どもの描画を模倣する現実に興味をもち、4, 5 歳児の模倣の事例を収集することから模倣の研究を始めたのが 1998 年であった。この研究を通じて、子どもの描画過程における模倣の意味の検討をより確実なものにし、模倣の正しい理解と美術教育における模倣への適切な対応の仕方を提案することを目標に、研究対象を、現在対象としている 4, 5 歳を軸として、下は 0 歳児までの低年齢へ、上は小学校高学年まで広げ、幅広く現状把握する必要がある。

本稿では、研究対象を小学生に設定し、次の三点について検討したい。第一にクラウシス・モレンハウアーらが子どもの美的経験のプロセスを確認するために行ったミメーシスの実験に注目し、この実験から児童期の描画における模倣が表現に果たす役割を明確にする。

第二に描画の発達についての、心理学的、美術教育学的観点からの先行研究から学童期の描画の特徴を見出す。

第三に、美的活動以外にも模倣は重要な意味を持つことから、模倣の発達についてピアジェの理論から学童期の模倣を検討する。

以上の三点から学童期の描画に「模倣」がどのような意味を持つかということをも明らかにしたいと考える。本研究を通じて、幼児期と学童期の模倣の相違が明らかになることに加えて、「描画における模倣」と「描画過程における模倣」の扱い方の違いについて明らかにできることを期待するものである。

### II ミメーシスと美的経験

#### — クラウシス・モレンハウアーの実験 —

#### 1 美的人間形成に影響する模倣の 2 つの要件

ミメーシスは模倣という語で表され、美的な出来事のひとつの側面として、歴史的にも論争を繰

り返されてきたものである。クラウシス・モレンハウアーは、著書『子どもは美をどのように経験するか』において、子どもの美的経験のプロセスを実証する手段として、ミメーシスの実験を実施した。筆者は、この実験から、子どもが他の絵画作品を模倣することにどのような意義があるのかということを読み取りたいと考え、モレンハウアーのミメーシスの実験、その中でも絵画についての実験をこの章で詳細に辿ってみることにした。

ミメーシスが美的人間形成に大きく影響しているという仮定から、モレンハウアーはミメーシス（模倣）がすべての美的人間形成に、素朴に無理なく想定することができる 2 つの要件をあげている。

第一の要件は、視覚と結びついた造形活動にはすべて、模倣という契機が含まれているということである。

第二の要件は、もしも、模倣の指示対象はいつたいなにか——この問いは、ピアジェが示しているように、美的活動以外の領域にとっても重要なものである——あるいはこれに関連して、個人の内的活動はいかに考えられるべきか、といった問いが立てられる場合には、そのような想定は無条件の一般性から何事かが失われる<sup>1)</sup>。

モレンハウアーは第一の要件で、例えば、実在する対象を描いたものではないものも含めて、絵画では、見られたもの——たとえそれが色のみであったとしても——との関係を消し去ることはできないという。抽象的な表現であっても、見られたものの全体、部位、視覚を通じての印象は残存し、見たものの表現へダイレクトに、また多様な道筋を経て、反映するのであろう。それは幼い子どもの「なぐり描き」においてさえ、その「意味」を解明してみるならば、模倣は作用しているという。

第一の要件は、一般的且つ普遍的な性格を持つ

ものであるが、第二の要件は、指示対象の特質が模倣の様態を変化させることや、指示対象を模倣する個人の表現過程で、いくつかの種類のミメシス的関わりが出現し、そこに存在する内的活動が、美的経験や人間形成上意義があるとする。

モレンハウアーは、第一の要件で、視覚と結びついた美的活動すべてに模倣を認めるという、基本的な考えを示し、第二の要件で、模倣の対象選択と模倣の過程における個人の経験に着目して、次の実験の方向を示した。彼は模範：指示対象を伝統の在庫の中から選んだ場合の例として、フランス・ベーコンがベラスケスやアングルの絵をベーコン独特の表現方法でそれらを写し取った場合と、細部にいたるまで忠実に写した場合の違いを挙げ、後者を「コピー」として、その意味を前者ほどに認めていない。この方法が、フランス・ベーコンが模範の模倣をしたものと、原理的には同じような条件で制作された子どもの美的な作品と比較することができ、そこに自己形成における意味を見出すことができることから、美的人間形成に関するミメシスの実験は、芸術作品を提示し、それにふさわしい何かを描くという、教授学的な設定としても、周知の課題設定で行われた。

## 2. 10歳～13歳児を対象としたミメシスの実験

### (1) 実験の概要

クラウシス・モレンハウアーのミメシスの実験は、1990年から1995年の間に、ゲッティンゲン大学教育学ゼミナールにおいて、彼をチーフとして実施された研究プロジェクトの成果である。研究対象は10歳～13歳の児童・生徒で、児童精神養護施設、療育施設に在籍する主に身体的な「行為上の特異性が認められる」28名の317事例群と、オリエンテーション段階にある生徒24名(小学校5,6年生)で行為上特異性が無いと分類されたグループの99事例群、その他成人教育施設の大人40名の80事例群である。養護施設における美学学習に有用な機会について調査することを目的として、子どもの美的経験の構造を確認しようとしたものであったことから、調査対象の決定が行われたものである。

モレンハウアーの実験は、絵画と音楽、言語に分けて行われ、それぞれ多様な設定の実験が行わ

れた。本研究では絵画活動で設定された6項目の課題の中の1つである、「模範」に基づく描画(マッケ、デュビュッフエ、クレイ)について、モレンハウアーのミメシスの実験としてここで参照すべき対象とした。実験に当たっては多様な材料が準備され、さまざまな制作手段が自由に利用できる環境が整えられていた。

### (2) 「変形」への注目

モレンハウアーは、模範-模写という課題設定に出現する「変形」に注目した。あらゆるミメシス的活動に「変形」の契機があり、「変形」に形成作用が認められるなら、その作用こそ子どもの美的経験であり、模倣を契機とした創造へのプロセスではないかと仮定した。

模倣しながら何かを形作る、という美的活動のいわば「内部」で何が生じているのかということが重要であるとし、ミメシス的関わりを、純粋なコピー、自由な連想、そしてその中間領域に区別している。純粋なコピーの場合は技術的な活動は認められるが、内的な美的造形活動は認められない。模範を模写する課題を進行するプロセスで、多くの子どもたちは模範をできるだけ正確にコピーしようとする。10歳～13歳の子どもたちは、模写能力の発達からみても、形体を正確に写す能力を備えていると考えられる年齢である。モレンハウアーは子どもたちの模写、すなわち正確なコピーへの努力を「生産的」な活動とは認めていない。また、自由な連想は、はるかに内的な世界が表現されるが、模範とはまったく無関係な世界である。当初から模範への注目より、自己の理念に基づいた表現に向かうこともミメシス的活動だとは考えられていない。その中間領域こそ、模範の模倣と、そこから関係付けられた制作へと向かう、コピーと自由連想の対極の間において二重の性格を持ち、その制作活動を方向付ける形態化の様態として、「変形」が現れるとしている。

モレンハウアーが「ミメシス的関わり」「ミメシス的模倣」と呼ぶものは、模倣されるものと模倣するものとの間の美的活動の内部に何かが生じるものを指すことを改めて記述しておきたい。

モレンハウアーは模範と模倣の関係において、「受容と制作の間」「模倣と自己活動の間」「ピア

ジェに倣っていえば調整と同化の間」をうまく埋め合わせるツールであり、美的経験のある特殊な構成要素として「変形」を取り上げた<sup>2)</sup>。

### (3) 3種類のみメーシ的関わりの出現

子どもの描画には個々の特徴や実に多様なヴァリエーションが示されている。それらのみメーシ的関わりを通した子どもの制作物を丁寧に、時間をかけて分析した結果、彼らは以下のように、3種類のみメーシ的関わりを区別した。

- ・第一の類型：模範全体の模倣：模倣。すなわち、精確なコピーではなく、全体的形態の模倣や細部の自由な処理に「焦点」があるような模倣。
- ・第二の類型：個々のモチーフの模倣：模範の変形。すなわち、全体的形態を無視し、(もっぱら) 個々の形やモチーフのレパートリーを取り上げ、それを新しいコンテキストに結びつけようと試みるような変形。
- ・第三の類型：内的世界の出来事に対するみメーシ的関わり：連想に基づいて模範を展開すること。すなわち、そこでは自己関係的な「美的感覚」(レーネラー)、内的世界の出来事が前面に現れ、みメーシ的関わりの中心となる<sup>3)</sup>。

### (4) 児童期の描画における模範の模倣の実験が示すもの

みメーシの実験に使われた模範の作品は、アウグスト・マッケの「トルコのカフェ」(1914)、ジャン・デュビュッフェ「人物のいる道」(1944)、パウル・クレー「死と人」(1940)の3点が選ばれた(図1-1~3)。模範の選択に当たって、理論的な根拠としては完全なものを挙げることの困難性を提示するとともに、絵画的に際立った特徴を備え、対象年齢の子どもの想像力に訴える魅力があるものとして、上記の3点を選択したものである。

第一の類型では、全体的形態の模倣が中心となっているが、子どもは模範を一度自分の中に取り込んだあと、自分の想像力をもとに自分の模範を作り上げ、その理念を描画として表現すると考えられる。この年齢段階の子どもたちには、模範の作

品の理念を捕らえることは難しく、もっと細部の特徴に興味を持つものが多く、「変形」は特徴の簡素化という形で現れることが多い。

第二の類型は模範の部分の形やモチーフに注意を向けており、この類型に分類される作品を制作した子どもの興味は、事物の再現にあったと考えられる。部分の再現を契機に、模範のコンテキストの一部を保ちつつ、新たに構想されたコンテキストの下に表現されていて、ここでの「変形」はコンテキストの再構想に伴う様式の特徴として現れることが多い。

第三の類型は、第一、第二と区別される。第三の類型では、模範から示唆を得てはいるが、子どもの内面に自ら創り出したイメージを作品として創り出す。模範の見え方(客体)をまず取り込んだ模倣ではなく、模範を見るものの見方(主体)が模範から触発されて、見たものの造形言語で、または主題で表現される。ここでの「変形」は表現にいたる造形言語、自分自身の独自の規則に従うために起こる表現全体に現れ、個性化という出来事が起こるとした。当初から模範への注目より、自己の理念に基づいた表現とは区別する必要がある。

モレンハウアーのみメーシの実験結果から、児童期のみメーシ的活動についてその特質と関連があると思われるものについて以下のようにまとめられる。

- みメーシ的活動は、子どもが美的経験に基づいて、模範を模倣へと変形することであり、模倣しながら何かを形作る、という美的活動のいわば「内部」で何が生じているのかということが重要である。よって、子どもたちの模写、すなわち精確なコピーへの努力を「生産的」な活動とは認められない。また、当初から模範への注目より、自己の理念に基づいた表現に向かうこともみメーシ的活動だとは考えられていない。
- 実験を通じて3種のみメーシ的活動を区別した。それぞれの類型は、模範を模倣に変化させるときに、美的経験のどの側面が強調されるかによって方向づけが異なることからの区別である。第一の類型は模範の理念を見抜く点が対象児童にとって難しく、第二の類型

〔模範となる作品〕と〔作例〕

模範となった絵



図 1-1  
アウグスト・マッケ  
「トルコのカフェⅡ」  
(1914年)



図 1-2  
ジャン・デュッフェ  
「人物のいる道」  
(1944年)



図 1-3  
パウル・クレ  
「死と火」  
(1940年)

模範全体の模倣



001-M-T



002-M-T



003-M-T

個々のモチーフの模倣



004-W-O



005-M-O



006-M-O

内面的世界の出来事に対するミメーシスの関わり



007-M-O



008-W-T



009-W-O

クラウシス・モレンハウアー著『子どもは美をどう経験するか』より

はこの時期の子どもには興味を持って向き合うものである。第三の類型は美的人間形成へつながる表現の個性化を促す、ミメシスの関わりを中心となるものであり、創造への契機がここに認められる。

最後にモレンハウアーは、ミメシスの活動の制作物について、美的人間形成において対象の年齢や、精神的身体的な状況は関連しないと結論付けている。

#### (5) 子どもの描画における「模倣」とは何か

モレンハウアーがこの実験を通じて確認した、子どもの美的経験について再度記述しておきたい。実験を通して、子どもの制作物のごくさやかな物にも、創造性を認めることができたこと、美的な創造性は現実を単に写し取るものではなく、フィクションを構成するものであることを確認している。描画におけるミメシスの活動を通じて結論付けられる「美的経験」とは、「自らの象徴能力を、すでに獲得している自己の諸部分との創造的な関わりとして、文化的に利用可能な絵画的素材との関係において経験する」ということを意味すると定義する。また、「発達的な理論に対しての配慮は副次的なものになる」との断りがあり、この実験が10歳～13歳という狭い年齢幅でのものであるが、それとは別に発達的な要因の影響は直接的に関連せず、子ども自身が美的活動に向かう姿勢に意味があるということが窺われる<sup>9)</sup>。

そこで、芸術における「模写・模倣」は、自然やモデルを再現することを示しており、いわゆる真似を指す「模倣」とは異なった意味をもって使用されてきたものであることがわかる。クラウシス・モレンハウアーの実験における「模写・模倣」も、この意味で使用されているが、単なるコピー的模写と、ミメシスの活動としての模倣という区別をしている。

「子どもの描画における模倣とは何か」という問いに対して、クラウシス・モレンハウアーのミメシスの実験を通からは、模倣（ミメシスの活動）は単なる模写ではなく、美的経験を伴った活動であり、それを契機とした制作物の表現の個性化が、創造性を誘うものであること、模倣（ミメシス）を契機とした制作物については、美的

人間形成において発達的な要因の影響はなく、学童期特有の傾向を見出すことはない、との結論が導ける。

### III 学童期の描画の発達的特徴

#### 1. 描画の発達的特徴

##### (1) 発達区分

クラウシス・モレンハウアーのミメシスの実験における被験児は、10歳～13歳の小学校高学年から中学1年にかけての年齢層である。モレンハウアーは上記の実験を通じて、美的人間形成においては発達的な要因の影響はないとしているが、模倣する側の発達的な要因がそれを通じて制作される描画の変形の質や技術の格差という点では影響があると考えられる。子どもは12か月前後からスクリブルを始めるといわれるが、スクリブルから始まる子どもの描画について、多数の研究者が子どもの描画の特徴的表現の研究、心理学的、精神科学的研究をしてきた。描画の発達段階に関しては、発達的な要因だけでなく、経験的な要因やその他多様な影響が考えられ、描画の発達の段階論のみで図ることを控えることを心がける必要があるが、これらの研究成果として、一定の描画の発達段階の区分が確認できる。

ここでは、学童期の模倣の意味を理解するために、6歳～12歳の小学生の描画の発達的特徴を把握しておくことを目的に、諸説の中から、乳児期から児童期の描画の発達段階区分について、G. ケルシェンシュタイナー、G. H. リュケ、H・エング、V・ローウェンフェルド、S・パート（H・リード）、R・アルンハイム、副島ハマ、林部伝七、幼稚園教育要領（1965）、H・ガードナー、G・V. トーマス/A・M. J. シルク、N・R. スミスらの発達区分を比較表にして表1に提示した。なお、区分の名称については、訳者に従って表示した。

表1の資料から、1905年のG. ケルシェンシュタイナー、レヴィンシュタイナーの研究をはじめとして、20世紀の約100年間に研究が進められてきた。描画の発達区分において年齢的な区分の線引きや、その名称に統一可能な要素は少ないが、子どもの描画の推移と、方向性には共通項が見出される。開始時期は一定ではないが、どの研究者

も初期的描画活動としてなぐりがき、あるいはスクリブルの時期、次に幼児期独特の表現形式や様式が出現する時期、その後視覚的なリアリズム、いわゆる再現の試みを繰り返す時期を経て、芸術表現へという流れを辿ることができる。

描画の特徴的な違いから乳幼児期から学童期における区分を以下のように設定した。

① 「なぐりがき・スクリブルの時期」が設定される。かなり幅があり、0歳～5歳までである。H. エングは5歳までを、V・ローウェンフェルド、S・バートは4歳まで、副島ハマ、G・V. トーマス/A・M. J. シルクが3歳まで、林部伝七、R. ケロッグ、H・ガードナーが2歳までとする。時代が下る研究ほど、なぐりがき期が終了する次期は低年齢化し、2, 3歳時期と設定している。

② 「様式的な描画を描く時期」が出現する。V・ローウェンフェルド、H. リードが用いたS・バートの区分、幼稚園教育要領（文部省1965）、副島ハマ（副島については児童期の試料はない）についても初期の描画の時代に続くこの時期を3, 4歳～8, 9歳に区分している。R. ケロッグは独自の展開を示したが、基本的スクリブルを習得した2歳以降はこれらを組み合わせた4つの形式を使っての様式形成に向かうものであり、上記の区分と並行したものであるとも言える。ただし、R. ケロッグは、8歳までの研究に終わっているため、それ以降への展開については資料がない。1980年以降になると子どもの描画についての新たな研究が発表された。H・ガードナー1980、G・V. トーマス/A・M. J. シルク1993の発達区分では（表1）、初期的描画活動としてなぐりがき、あるいはスクリブルの時期に続く表現形式や様式が出現し、様式的な表現を形成する年齢区分については3歳～8歳としている。N・R. スミスは子どもの描画に意味の生成を重視した上での区分であるが、5歳～11歳を経験を描く時期と設定し、その中で5～7歳は単純なイメージを描く時期、7～9歳は豊かなシンボルが出現する時期として単純な幾何学的図形を用いて描く時期としている。また、環境によっては2歳時

期からこのような表現が出る場合があるとも言う。

③ 「写実への移行期」としてV・ローウェンフェルドは9歳～11歳をギャングエイジ、11～13歳を擬似写実段階としてリアリズムへの移行期としている。S・バートは9歳～11歳を視覚的な写実主義、11歳～15歳を抑制の時期とし、後の復活へと続く。R. ケロッグは基本的スクリブルが再現的描画の先駆的条件であると位置づけた結果、S・バートの「抑圧」の時期の出現と「芸術的な復活」に疑問を投げかけている。幼稚園教育要領（文部省1965）では9歳～15歳を前写実期とし、概ね9歳～15歳をこの時期と捉えることができるが、近年の研究者の区分は移行期を設定せず10歳前後から連続的に「写実」に向かうとする。

H・ガードナーは8～10歳を写実主義への入り口とし、表現手段として描画より言語的手段の比重が高くなる時期とした。G・V. トーマス/A・M. J. シルクらはこの時期を設定せず8歳以降を視覚的リアリズムの時期とした。G・V. トーマス/A・M. J. シルクの研究では、移行期が減少または消滅していく傾向にある。また、彼らは描画の発達に果たして普遍的な段階があるかという疑問を投げかけた。彼らはH. ガードナーの報告（1980）から、再現的な描画の伝統がない文化に育てられた年長児の中には、一旦機会が与えられさえすれば再現的な表現ができるものがいるというアランド（1983）の報告から、R. ケロッグの基本的スクリブルが再現的描画の先駆的条件であるという説を否定した。また、ウィルソンとウィルソン（1977）がポーランドやハンガリーからアメリカ合衆国に渡ってきた、明らかに幼児期に絵を描いた経験がないユダヤ系の中年をすぎた移民を調査対象にして絵を描く実験をした結果、4歳時期の「おたまじゃくし型」：頭足人を描いた。この結果から、年齢と描画発達の段階の間に固定的な関係を付ける必要はないという例証を挙げている。G・V. トーマス/A・M. J. シルクは8歳以前に視覚的に写実的な表現は出な

いと結論付けている<sup>5)</sup>。

④ 「視覚的リアリズム」は、学童期の終盤に区分された時期であり、これ以降、視覚的写実、再現的描写、あるいは芸術的表現へ向かう。V・ローウェンフェルドは決定の時期として13歳以降、S・パートは芸術的な復活、幼稚園教育要領(文部省1965)では写実期として15歳以降、H・ガードナーは10歳以降が写実へ、G・V.トーマス/A・M.J.シルクは③で示した理由から視覚的リアリズムの時期として最も早い8歳以降をこれに区分した。8歳～15歳以降と幅が広い。

(2) 学童期の発達区分

小学校低学年は②の時期に、中学年は②～③の時期に、高学年は③～④の時期に位置付けられ、小学校の6年間は図式の様式の確立期から視覚的写実、再現的表現へ移行するプロセスに当たる。

2. 学童期の描画の発達的特徴

学童期の描画の発達で特に際立った特徴は、小学校低学年が、幼稚園・保育所の年中・年長から継続して図式的な様式を確立して「芸術的な表現性の年齢、あるいは少なくともその最初の開花」<sup>6)</sup>の時期を迎えること、小学校中学年から高学年の時期に開花の時期は終わり、写実への入り口に立ち、「機械的な模写のようで、新鮮で自然で創造性のあるものではなくなる」<sup>7)</sup>ことである。

(1) 学童期初期の描画

V・ローウェンフェルドは4歳～7歳までを「再現への最初の試み — 様式化前の段階 —」、7歳～9歳を「形式概念の成立 — 様式化の段階

—」としている。なぐり描きの意味が消滅し形態的意識的創造が始まる。これ以前は形態象徴が絶えず変化していたが、子どもはこれの中で新しい概念を探し求め、彼自身の個人的な表現の型、「様式」を確立する。7～9歳時期では様式が確立しV・ローウェンフェルドが「純粹様式的再現」と呼ぶ経験が意図的に描画に移されない再現、記号的なパターンで描くことや幾何学的線を使用したりする。この時期は様式的な描画と非様式的な主観的描画が並立し、後者は個々の経験が生かされた場合に出現する時期だとしている。子どもの描画に性格的な傾向を裏付けた見方を持ち込んだH・リードは、この時期の子どもの描画についてV・ローウェンフェルドが言う「個人的な表現の型・様式の確立」に賛同している。S・パートは、5, 6歳の時期に獲得する子どもによって違ったパターン(図式)を継続的に使用し、これを次代の説明的写実主義(7～8歳)でも使用するとする。細部に詳細の表現はあるものの、基本的には知的リアリズムの時期である。G・V.トーマス/A・M.J.シルクは5～8歳時期を知的リアリズムの時期とし、レントゲン描写と、視覚的な写実性が増して細部の表現が活性化することをこの時期の特徴としている。

5～7歳時期の描画を「絵画表現力を獲得した描画」としたのはH・ガードナーである。ガードナーはこの時期の子どもは共感覚の年齢に入り、多様なメディアから相互に影響を受け、強力なメタファーさえ使用するという。この時期の子どもが意図的にメディアを駆使でき、表現様式を確立してはいるが独創性・表現性・芸術的流暢さを失っていないという理由で、ガードナーは学童期初期は芸術発達の黄金期だと断言した。学童期初期は幼児期後半から続く描画表現の黄金期であるといえる。子ども一人ひとりが独自の様式を確立するとともに、写真的な再現に陥ることなく今使える力を最大限に駆使して、独自の様式に細部の視覚的な情報や自分の経験を反映することができる表現性豊かな時期である。ガードナーは、この時期の子どもが、素晴らしい完成作品よりも、作品制作のプロセスにより関心をもつことを惜しむが、完成作品と制作過程の重複については、ローウェンフェルドが示す完成作品と制作過程の重要視

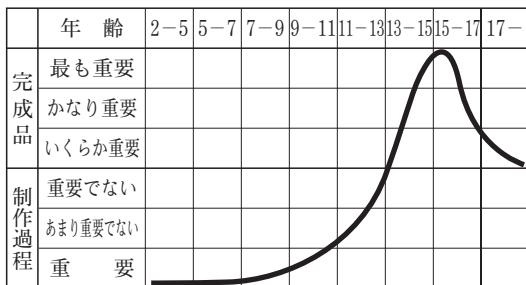


図2 完成作品と制作過程の重要視<sup>8)</sup>



図3 ケイ 5歳の終わりの絵 1975

(図2)を参照することで、この時期の子どもの実態を理解できるのではないだろうか。

(2) 学童期中ごろの変化：直写主義

R・アルンハイムは「芸術教育は、教育のすべての分野における心の視覚的な力を発展させる総合的な努力の一部——最も重要な部分だが——を受け持つもの、と考えられなくてはならぬ」と日本を訪問した際に講演した内容に述べている。彼は「心理学と美術教育」で、「上級の子どもたちの描画の発達：機械的な模写のようで、新鮮で自然で創造性のあるものではなくなる。」とも言う<sup>9)</sup>。上級の子どもたちとは年齢が11歳以上の子どもである(表1 描画の発達区分表 その2参照)。W・グレッツウィングルは、10歳のとき力強く思いのまま描いていた子どもが、14歳では描かなくなるか月並みな仕事しなくなる時期を「思春期の危機」と呼び<sup>10)</sup>、V・ローウェンフェルドは‘ギャングエイジ’において経験の自己同一化のない写実的写実への傾倒を避けることで、‘擬似写実的段階’を無理なく経過し、きたるべく青年期の危機を乗り切れるとする。S・バートは対



図4 ケイ 6歳の絵 1976



図5 ケイ 8歳の絵 1977

象を再現しようとしてしきれず、描画に意欲を失う‘抑制’の時期——H・リードはS・バートがこの時期を発達上避け切れない時期としていることに疑問を呈している——を11歳からの区分とした。いずれも11歳ごろを境として子どもの描画にある重大な変化が現れることを示している。それも、子どもの創造的な表現にとって危機的な変化である。

事例とともにH・ガードナーの見解を提示してみよう。H・ガードナーは特定の子どもの描画を、幼稚園から小学校低学年まで継続的に観察した。図3～図5は被験児であるケイという女児の描画である。図3は1975年、ケイが5歳の終わりごろの絵で、野生の馬と遊び、馬に傾倒した彼女が詩を書き、詩の挿絵のつもりで描いたモンタージュである。この絵にはケイの経験についての思いが巧みに表現されている。図4は1976年の絵は、馬とインディアンの女王の絵であり、物語の劇的な効果を発揮した絵である。図5は1977年ケイが8歳のときの絵で、馬の表現が詳細に描か



れ様式化してきている。ケイ自身も「2年前の絵よりできが悪い」と言った。この時期が「写実への入り口」であり、「芸術的な表現性の年齢、あるいは少なくともその最初の開花は終わりをつけた」のである。学童期の半ばごろ、描画の規則性の増加、目標に忠実に表現すること、彩色する色の再現性など「技術的能力」は年齢とともに向上するが、幼児期の描画の特徴である色や形そのものにある生命、力、活気、喜びの感覚が消え、「味わい深さ」——個々の特徴を絵が統合する程度——は小学校1年で頂点に達し、その後確実に衰退することを上記の調査からガードナーは確認した<sup>11)</sup>。

H・ガードナーはR・アルシュラーとR・ハットウィックの『子どもの絵と性格』から次の部分を引用している。「子どもたちは9～10歳の頃、通例では見るものを正確に再現したい欲求で一杯になっており、したがって子ども自身の自己表現の自然な形は妨げられてしまう。そして以前あった、色を塗ってその中から自分自身を表現したいという衝動は、大幅に押さえつけられてしまう」<sup>12)</sup>。

林部伝七は「表現型形成の過程」で、8歳～10歳を「分別期に入り急激な態度の変化——指導困難期」としている。描画の発達、子どもの発達心理的、教育効果等を盛り込んだものであるが、児童期中ごろの変化を読み取ることができる<sup>13)</sup>。

この時期、『様式の二重性』と呼ぶ現象が顕著に見られることを、リュケは8歳ぐらいの子どもの絵の特徴として示している。この時期の特性と考えられるものであるが、現在の保育現場でも、3～5歳児が自由画帳に描く絵と、あるテーマの下に描く絵に表現様式の相違が見られる。また、H.リードはこの事実は描画の初期段階から存在するとしていて、様式の二重性はこの時期に限った特徴ではないと考えられる<sup>14)</sup>。

このように学童期中期にある変化が現れることについて、専門家の見解は一致している。この変化とは、5、6歳児がもっている組織化された絵がどうあるべきかについての直感が埋もれ、「直写主義」<sup>15)</sup>という写真のように描くことに囚われる写実主義に陥ることである。写実主義への早期展開を歓迎する傾向も部分的にはあるようだが、

H・ガードナーは「直写主義」に陥ることに否定的な立場を取っている。

実際、この段階の子どもは、自分の描きたいものが描画の表現として満足のいく効果が得られないことがしばしばあり、描画に向かわなくなることがある。

写実的な描画法にこの時期以降の子どもが憧れを持ち、直写の方向に陥ることを、子どもが芸術性を拒否したと捉えるのでも、発達の必然として全面的に受け入れるのでもない。子どもが表現の道筋の中で、描く行為自体や描画材そのものとの関わりに多くの喜びを見出すことは別の表現方法を勝ち取ることや、より高度な表現手段に習熟して表現を磨くことで、次代の表現を切り拓くステップになる時期なのだろう。

#### IV 模倣の発達から

##### 1. 美的活動以外の模倣

クラウシス・モレンハウアーは、ミメーシスの実験における美的人間形成に関する要件中に「視覚と結びついた造形活動にはすべて模倣という契機が含まれており、スクリブルでさえその意味をたどれば模倣が存在する」と述べている。造形活動における模倣は美的経験に伴い、美的人間形成に関わるものであるが、モレンハウアーが「美的活動以外の領域にとっても重要なものである」と特記しているように、人の発達や社会化にとって模倣は重要な役割を担っている。3章に造形表現の発達過程に関する研究の諸説をあげたが、次に、美的活動以外の領域(モレンハウアー)で心理学的見地から模倣と発達についての研究で著名な、J.ピアジェの研究から、初期段階から学童期に至るまでの模倣を示すことで、美的活動における模倣の意味がより明確になることを期す。

##### 2. 模倣の発達段階：J.ピアジェ

J.ピアジェは「児童の知能発達段階」を以下の4つの段階で捉えている。

- ① 感覚運動的段階 (0～2歳)
- ② 前操作段階 (2～7歳)
- ③ 具体的操作段階 (7～11歳)
- ④ 形式的操作段階 (11・12歳～14・15歳)

J.ピアジェは模倣の発達を知能の発達とみな

している。模倣の発達では、第一段階～第六段階を設定し、反射的模倣から始まる第一段階～第五段階までは上記の①感覚運動的段階にあたり、後発的模倣、象徴的模倣が現れる第六段階は②前操作段階にあたる。J. ピアジェの模倣の発達段階は、以下の六段階である。

- 第一段階：反射による準備の段階
- 第二段階：散発的模倣の段階
- 第三段階：すでに子ども自身の発生の一部となった音とか、すでに自分に見えるやり方で子どもがなしたことがある運動を組織的に模倣する段階
- 第四段階：子どものからだの見えない運動を模倣する段階
- 第五段階：新しいモデルを模倣する段階
- 第六段階：表象的模倣のはじめと、模倣のより以上の発達

J. ピアジェは、模倣は「モデルが再現される場所の行動だ」と定義する。第一段階では模倣はない。模倣に見える反応は実は反射であり、のちに模倣をする準備とする。第二段階では子どもは自発的に活動の再生をするが、再生はできる操作や行為に相応する。第三段階に入ると模倣は組織的になるが、模倣の対象は自分ができることに限られ、新たな対象はこの範疇ではない。第四段階は生後8か月と9か月の間に始まり、「直接模倣」は著しく発達する。これまでしなかった新しいものに興味を持って模倣を始める。第五段階に入ると現在するスキーマの単なる適用と調節を超えて組織的に生かせることにより新たな模倣に挑戦する時期である。「後発模倣」や表象の入り口に立ったところである。第六段階で後発模倣が出現し、子どもは目前の事実のみをコピーするのではなく、モデルを内的に模倣することができるようになり、7、8歳の頃に飛躍的な進歩を遂げ模倣は表象のレベルに達する<sup>16)</sup>。

7、8歳以降の模倣の発達については、表象活動の一般的傾向として第三時期：操作的表象的活動期に示している。適応思考は7歳あるいは8歳のころに具体的思考の段階で、また11歳あるいは12歳のころに形式的操作の段階で、同化と調節の間の恒久的均衡の状態に達する(図6参照)。7歳あるいは8歳で知能における遊びと模倣の現

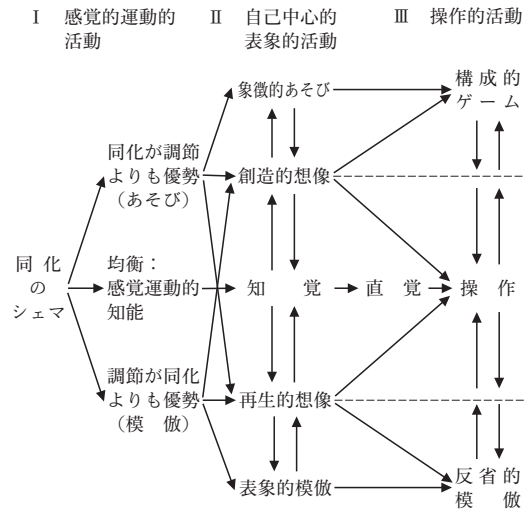


図6 同化と調節<sup>17)</sup>

実の再統合がある。また、この頃には模倣の質が変化を遂げる。モデルの知的な分析と再構成をもつ詳細な模倣であり、子どもが模倣の意識を有すること、必要に応じて模倣をするようになることである。模倣のレベルが反省的になったことを示しており、ここに模倣の変化を見ることができる。

J. ピアジェが示した表象活動の一般的傾向は以下の通りである。

- 第一時期：感覚運動的活動
- 第二時期：自己中心的表象活動
  - 第一段階：前概念的思考
  - 第二時期：自己中心的表象活動
    - 第二段階：直覚的思考
- 第三時期：操作的表象的活動

### 3. 学童期の模倣の発達と描画の発達の対照

#### (1) 学童期初期

J. ピアジェは模倣の発達を第一～六段階に区分した。第六段階が2～7歳時期に当たり学童期初期の模倣の特徴を示している。初期には後発模倣が出現し、終盤には模倣は飛躍的に進歩して表象と結びつくとしている。この終盤の時期が7～8歳時期である。

この時期は描画の発達区分では「様式的な描画を描く時期」である。図式を駆使し、形式を進化させて独特の表現様式をつくる。ガードナーが「芸術的な表現性の年齢、あるいは少なくともそ

の最初の開花」だと表現した時期で、これ以降子どもの絵の「味わい深さ」が減少していく。

## (2) 学童期中期以降

J. ピアジェによる模倣の発達段階は第六段階で表象との結びつきを始めたときから、表象の発達における第三時期：操作的表象活動に移行する。12 歳ごろに象徴的な遊びを終え、模倣は反省的となり、模倣にも現実的な目的が持たれるようになる。児童期から青年期への移行である。

描画の発達段階では、学童期の中ごろからある変化が起こる。「直写主義」(H・ガードナー)、「見るものを正確に再現したい欲求で一杯になる」(R・アルシュラーと R・ハットウィック)、「機械的な模写のようで、新鮮で自然で創造性のあるものではなくなる」(R・アルンハイム) と研究者たちが記す、11 歳前後の危機的な時期である。知的リアリズムから視覚的リアリズムへの転換期である。

学童期初期、中期ともに年齢区分に幅があるが、模倣の発達段階で表象との関連性が深まる時期に、描画における表現様式の確立があり、模倣の進化が完成して模倣が合目的に行われるころ、描画は直写主義と呼ばれる方向にシフトし、創造性が失われた表現となる。模倣の進化・完成と描画における創造性は逆のベクトルを示していると考えられる。

## V 結論：学童期の描画における模倣の意味

描画の発達段階では、学童期は芸術表現としての黄金期を示すといわれる初期から、中期以降、視覚的リアリズムへ移行するプロセスで、「直写主義」と呼ばれる再現主義が色濃く出現する時期へと、子どもの表現は大きく転換する。

J. ピアジェによる模倣の発達段階によると、第六時期に「後発模倣」が出現し、目前の事実のみをコピーするのではなく、モデルを内的に模倣することができるようになり、学童期初期には飛躍的な進歩を遂げ模倣は「表象」のレベルに達する。(知的リアリズム) 11, 12 歳のころには模倣は合目的に行われ、学童期終盤時期に模倣の進化は終わる。

以上から学童期の描画と模倣の発達の特徴につ

いて、次の 3 点にまとめることができる。

1. 学童期は描画の発達段階、模倣の発達段階ともに学童期初期と中期以降の、大きく二つの時期に分けることができる。
2. 学童期初期に、描画の発達、模倣の発達ともに、開花期を迎える。
3. 学童期中期以降、描画は再現を目指す時期に入り「直写主義」が出現し、機械的な模写のようになり創造的でなくなる。学童期終盤に模倣は意図的に使用され始め、その進化は完成する。

ここで、描画における模倣：ミメシスの活動についてのクラウシス・モレンハウアーの論述を復唱してみよう。

- ・ミメシスの活動の制作物について、美的人間形成において対象の年齢や、精神的身体的な状況は関連しない。
- ・美的活動のいわば「内部」で何が生じているのかということが重要である。よって、子どもたちの模写、すなわち正確なコピーへの努力は「生産的」な活動とは認められない。

学童期における描画の模倣について、上記 3 点のまとめとクラウシス・モレンハウアーの論述から、以下のことが導ける。

1. 学童期初期の描画は幼児期から継続して知的リアリズムの時期にあたるこの時期の描画における模倣は、幼児期の描画過程における模倣と同様に、描画のきっかけ、興味あるフォルムやパーツの摂取と表現への反映など、描画過程における様々な試行のツールとなる。
2. 学童期中期以降は、模倣は進化し意図的に使用されるようになる。また、描画の発達は「直写主義」と呼ばれる写真的再現を望む時期に入る。この時期の描画における模倣は創造的なものにつながらずとはいえない。

学童期の描画における模倣は、前半は再現的要素は少なく、幼児期からの連続線上にあるが、中盤以降には正確なコピーへの努力に傾く傾向が濃くなる。技術的な進歩への貢献としては認められるが、創造的な表現への展開は減少、あるいは消滅し、模倣はコピーのスキルと化す危険に陥る。描画の模倣がもたらす美的経験を通しての美的人間形成については幼児期との質において変わり

ないが、描画及び模倣の発達の観点から見ると、幼児期の描画における模倣は知的レアリズムにおける‘イメージの生成をもたらす働き’をもち、学童期の描画における模倣は‘コピー的再現を意図する’ようになり、その質を変えるといえる。

## VI おわりに

本稿で扱った「描画における模倣」は、クラウシス・モレンハウアーがミメシスの実験を行った方法にあるとおり、模範の模倣である。模範の模倣は、自然や人間を再現すること、歴史的な傑作を模写することをその意としている。

筆者が研究する「子どもの描画過程における模倣」は、保育・教育現場における描画活動のプロセスにおける子ども相互に発生する模倣に関してのもので、活動のプロセスにおける子どもの模倣を、どのように捉えるかということについて研究を進めている。そこで、美術教育の観点から、子どもの描画過程における模倣についてのV・ローウェンフェルドの論述と、F・チゼックの対処法を最後に挙げておきたい。

V・ローウェンフェルドは多方面からの成長発達をはかる子どもの描画の評価表を作成した。その項目の中に「創造的成長」という項目が含まれていて、描画過程における子どもの模倣についての記述がある。2~4歳の子どもの模倣については、創造的な子どもとそうでない子どもに分け、創造的な子どもは「外部からの刺激に頼らなくなぐり描きをする。他のものと一緒に描きをしているような時でさえも、めったに質問したり、隣の子供を見たりはしない。」とし、自立的に考えることができず、「自分の創造性に自身がない子は、すぐ他人の作品を模倣しようとする」としている<sup>18)</sup>。4~7歳についてはやはり創造的な子どもは「他人のものを模写したり模倣したりした様子がまったく見られないことははっきりいうことができる」という。7~9歳については自己と主題の同一性を重視し、9~11歳においては固定した型による表現をせず、自分自身の表現形式の創出を、11~13歳では意味ある構図と内容がある表現を最も重要な基準としている。幼児期の描画過程における模倣は創造的でない表現を指し、学童期では自己表現の独創性に創造性の重点が当て

られている。

F・チゼックは最もすばらしい芸術は3~4歳で創られる、また学童期半ばの子どもの表現はすでに壊れていると表現している。W・ヴィオラ著『チゼックの美術教育』に、質問形式で模倣についてのF・チゼックの指導について答えたものがあるので引用したい。○：質問 ●：答え

- ひとりの子どもが他の子どもの真似をしても良いか。
- 否。しかし、ある子どもたちは創造的であるよりは模倣的である。教師及び両親の仕事は、子どもの想像力が弱い強いかかわらず、ここにおいて創造的な側面を激励することである。もしも子どもが学校でいつも、隣の子どもの真似ばかりしているときは、先生はたくみにその（ふたりの）子どもたちを離れさせるか、あるいはその模倣的な子に別の題目と別の絵の材料を与えるべきである。
- チゼックは創造するよりも、コピー（模写写生）をより好む子どもに出会ったことがあったか、もし、そうならば、どんな方法を採用するか。
- チゼックはときどき、創造的な本能よりもコピーする傾向及びより強い子どもに出会う。その場合彼は、子どもの創造力が強くなるように努める。必ずしもいつも成功するとは限らないが、材料を変えることがときには助けになる。ある材料はコピーすることが非常に困難である。たとえばデッサンなどに比べて彫刻などではコピーが難しい<sup>19)</sup>。

これらの例は描画過程における模倣の問題が子どもの絵が発見された時点から存在し、消え去ることがない課題であることを良くあらわしている。

現在、筆者の調査からは描画過程において4, 5歳児が模倣を効果的に使うケースが認められており、模倣を創造性・独創性の対極に位置づけるのではなく、創造のスキルとして認めていくことも有効ではないかと思われる。また、子どもが描画過程で摂取した情報に何らかの変形をして、自らの表現に反映する模倣の類型があり、この過程で美的な経験をしたと考えられる<sup>20)</sup>。

今一度学童中期以降幼児期は描画における模倣の意味が変化することを再確認した上で、描画過程におけるミメーシスの模倣に見られる創造的表現の存在にも目を向けて、「模倣」への対応を模索していくことが必要であろう。

#### 【注および引用・参考文献】

- 1) クラウシス・モレンハウアー著 真壁宏幹、今井康雄、野平慎二訳『子どもは美をどう経験するか — 美的人間形成の根本問題 —』2001 玉川大学出版部 p. 39
- 2) クラウシス・モレンハウアー 前掲書 pp. 41~42
- 3) クラウシス・モレンハウアー 前掲書 p. 44
- 4) クラウシス・モレンハウアー 前掲書 p. 19
- 5) グリン・V. トーマス、アンジェル・M. J. シルク著 中川作一監訳『子どもの描画心理学』1996 法政大学出版局 pp. 17-18
- 6) ハワード・ガードナー著 星三和子訳『子どもの描画 — なぐり描きから芸術まで —』1996 誠信書房 pp. 124, 125
- 7) ルドルフ・アルンハイム著『岩波講座 現代教育学 8 芸術と教育』「心理学と美術教育」1960年 岩波書店 p. 100
- 8) ヴィクター・ローウェンフェルド著 竹内清、堀内敏、武井勝男訳『美術による人間形成』1995 黎明書房 p. 276
- 9) ルドルフ・アルンハイム 前掲書 pp. 98-101
- 10) V・W・グレティンゲル著 鬼丸吉弘訳『なぐり描きの発達過程』1952 黎明書房 p. 23
- 11) ハワード・ガードナー 前掲書 pp. 145-160、pp. 181-182
- 12) ハワード・ガードナー 前掲書 p. 187
- 13) 林部伝七著『美術教育の基礎原理 — テストとその指導 —』1966年 学芸図書株式会社 pp. 84-87
- 14) ハーバート・リード著 宮脇理、岩崎清、直江俊雄訳『芸術による教育』1945、2001 フィルムアート社 p. 147
- 15) ハワード・ガードナー 前掲書 p. 182
- 16) ジャン・ピアジェ著 大伴茂訳『模倣の心理学』1988 黎明書房 pp. 114, 115
- 17) ジャン・ピアジェ著 大伴茂訳『表象の心理学』1988 黎明書房 p. 174
- 18) V・ローウェンフェルド 前掲書 pp. 151, 152
- 19) ウィルヘルム・ヴィオラ著 久保貞次郎、深田尚彦訳『チゼックの美術教育』1983年 pp. 123, 124 黎明書房
- 20) 奥美佐子著「幼児の描写過程における模倣と美的経験」2005年 名古屋柳城短期大学紀要第27号 pp. 43-52
- 21) 花篤實、岡一夫編著『幼児教育法 絵画製作・造形 1979 三晃書房 pp. 26, 27
- 22) G. H. リュケ著 須賀哲夫監訳『子どもの絵 — 児童画研究の源流 —』1979 金子書房
- 23) H. エング著 深田尚彦訳『子どもの描画心理学 — 初めての縄描き (ストローク) から、8歳児の色彩画まで —』1999 黎明書房 pp. 11-98
- 24) 副島ハマ著『幼児の繪画と製作』1949 巖松堂書店
- 25) ナンシー・R・スミス著 上野浩道訳『子どもの絵の美学』1996 勁草書房
- 26) W・ランバート・ブリテン著 黒川健一監訳『幼児の造形と創造性』1983 黎明書房 pp. 36-56
- 27) エリオット・W・アイスナー著 仲瀬律久他訳『美術教育と子どもの知的発達』1986 黎明書房

学童期の描画における模倣の意味

表1 発達区分比較 その1

年齢 研究者	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	
G. ケルシェン スタイナー (G. Kerschen Steiner 1905) <sup>21)</sup>	原始描画時代			観念描画時代 現実的想像期 弛緩的想像期				自覚描画時代				再生描画時代							
G. H. リュケ (G. H. Luquet 1927) <sup>22)</sup>	偶然的写実期			不完全写実期				知的写実期				視覚的写実期							
H. エング (H. Enge 1931) <sup>23)</sup>	錯画の時期 (なぐりがきの期)			錯画期から 形式的描写 への過渡期 (部分配列の期)				形式的描画の時期											
S・バート (S. Burt) (H. Read 1942 か ら)	なぐりが き (スクリ ブル)		線	説明的 象徴主義		説明的 写実主義		視覚的な 写実主義		抑 制			芸術的な復活						
V. ローウェン フェルド (V. Lowenfeld 1947)	なぐりが きの段階 —自己表 現の最初 の段階		様式化前の 段階 —再現への 最初の試み		様式化の 段階 —形態概 念の成立		ギャング エイジ —写実的 傾向の 芽生え		推理の 段階 —擬似 写実的 段階		決定の時期								
副島ハマ (1949) <sup>24)</sup>	衝動絵 時代		偶然絵 時代 羅列画 時代		思想 表現 画時代														
R. アルンハイ ム (R. Arnheim 1960)	①マルと縦、横の線で描く ③視覚的な問題解決：横顔など ②斜めな線の使用 ④より高い水準での問題解決 *おたまじゃくし絵 (tadpole figure) の解釈： ①で描いたマルと線を使って、マルは中身が詰まっているも のを表し、2本の線は足を表す										⑤上級の子どもの描画の発達： 機械的な模写のようで、新鮮で自然 で創造性のあるものではなくなる。								
『文部省 幼稚 園教育要領』 (1965)	なぐり 描き期		象 徴 期	前図式期		図式期				前写実期				写実期					
林部伝七 (1965) 表現型形成の 過程	表現型形成期 ・なぐりがきの円や 曲線直線運動 ・図式による事物の命名期 ・愉快的絵ことばの ある観念の符号 ・表現型の形成 (自 己中心)			前 期と 併進		やや態度 の変化 あり		分別期に入り 急激な態 度の変化 指導困難期		個性的 特長に 展開			自我の覚醒 芸術的再生期						
林部伝七 (1965)	嬰兒期		自己中心 表現型形成期				視覚型 分析型		} 分別期		表現多様性期				芸術再生期				

表 1 発達区分比較 その 2

年齢 研究者	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
R. ケロッグ (R. Kellogg 1969)	基本的 スクリ ブル	ダイアグラム コンバイン アグレゲイト マンダラ	太陽 放散型 人間 初期の絵															
N・R. スミス (Nancy R. Smith 1983) <sup>25)</sup>	<p>◆————◆ 要素の学習</p> <p>・動作としてのしをつくる (1.5~3 歳) ・線、形、色の発見 (3~5 歳) ・デザインすること (4~6 歳)</p> <p>◆————◆ 最初の表現</p> <p>・輪郭に名前をつけることとシンボルへ (2~5 歳)</p> <p>◆————◆ 経験を描く</p> <p>・単純なイメージ (5~7 歳) ・豊かなシンボル (7~9 歳) ・隠喩と様式 (9~11 歳)</p>																	
W.ランバート・ ブリテン (W. Lambert・ Brittain 1983) <sup>26)</sup>	<ul style="list-style-type: none"> <li>●でたらめのなぐりがき (1~2.5 歳)</li> <li>●統制されたなぐりがき (2.5~3.5 歳)</li> <li>●なぐりがきの意味づけ (3.5~4 歳)</li> <li>●表現に対する最初の試み (4~5 歳)</li> <li>●前図式的な描画 (5歳~6 歳)</li> </ul>																	
E・W・アイス ナー (E. W. Eisner 1986) <sup>27)</sup>	<p>第 1 の様式：目と手の行為から生ずる諸形式の発見；2~4 歳児、アクション・ペインターの様式</p> <p>第 2 の様式：個人的なアイデア、イメージ、感情を絵や彫刻のように人にわかりやすいものに変えようとする意思の所産芸術家や子どもの意図を表現し、それを具現化する図式、ないし構造を創造することが必要</p> <p>第 3 の様式：感情的、表現主義的な性格のもので、一定のアイデアやイメージを象徴的な絵で描きだすこともなく、また、自然を模写しようとする試みでもない。感情を表現するために形態が創り出される。</p> <p>6, 7 歳児の象形の自適絵画 具象的絵画</p>																	
H. ガードナー (Howard Gardner 1980)	なぐり 描き	マン ダラ 的 表 現	お た ま じ ゃ く し ・ 図 式	絵 画 表 現 力 を 獲 得 し た 描 画	写 実 主 義 へ の 入 り 口 図 形 的 手 段 と 言 語 的 手 段 の 混 合 美 的 な 感 受 性 の 獲 得	写 実 へ												
G・V. トーマ ス /A・M. J. シルク (Glyn V. Thomas and Angele M. J. Silk 1990)	運 動 衝 動 が 優 位 に 立 つ 表 現		象 徴 的 リ ア リ ズ ム	知 的 リ ア リ ズ ム	視 覚 的 リ ア リ ズ ム													

## Meaning of Imitation in Child's Drawing — Search from Developmental Stage of Drawing —

Oku, Misako\*

本研究は学童期の描画における模倣の意味を、描画の発達段階から探ろうというものである。小学校入学後の6年間の描画と模倣についての意味を把握することにより、模倣のより正しい理解を得て造形・美術教育における模倣への適切な対応の仕方を提案することができる。本稿では、まずクラウシス・モレンハウアーのミメーシスの実験に注目し、この実験から学童期の描画における模倣が表現に果たす役割を明確にすること、次に描画の発達についての、心理学的、美術教育学的観点からの先行研究から児童期の描画の特徴を見出すこと、第三に模倣の発達についてピアジェの理論から児童期の模倣を検討することから、学童期の描画における模倣の特性を浮かび上がらせようとした。

模倣(ミメーシスの活動)は単なる模写ではなく、美的経験を伴った活動であり、それを契機とした制作物の表現の個性化が、創造性を誘うものであること、描画の発達段階では児童期が図式の様式の確立期から視覚的写実、再現的表現へ移行するプロセスに当たること、模倣の発達ではモデルを内的に模倣することができるようになり、学童期初期には飛躍的な進歩を遂げ模倣は「表象」のレベルに達し、学童期終盤には模倣は合目的的に行われ、学童期終盤に模倣の進化は終わる。学童期の描画では、視覚的リアリズムへの移行が描画の模倣をコピー的再現の方向へ向かい、モレンハウアーが言う単なる模写に陥る危険がある時期に入り、描画における模倣は幼児期とはその質を変える。これらを把握した上で子どもへの対応が、特に学童期の美術教育では大きな課題である。

キーワード：学童期の描画、描画における模倣、ミメーシス、描画の発達段階、美的経験