

幼児の描画における表現性の発達

—— 描画意図の視点からの検討 ——

寺 川 志 奈 子

The Development of Expressivity in the Drawings of Young Children

—— Considering the Child's Intention ——

TERAKAWA Shinako

I. はじめに

子どもは描画によって、一体、何を表現しているのだろうか。ある事象についての子どもの知識を表現している場合もあるだろう。また大人は、そこに子どもの考えや感情を読み取ろうとしたりもする。だが子ども自身が描画をどのように捉え、何を表現しようと意図して描いたものなのかという点については、これまであまり言及されてこなかった。

19世紀末に始まったとされる描画についての心理学的研究を概観すると、描画の捉え方は立場によってかなり異なっていたことがわかる。描画の発達段階を設定する試み (Luquet, 1927; Lowenfeld, 1957) や描画から知能を測ろうとする研究 (Goodenough, 1926), あるいは投影法としての描画研究 (Buck, 1948; Machover, 1949) 等があった。このような描画の捉え方の違いは、子ども自身の描画意図についての捉え方の違いにも現れてくると思われる。描画の段階論は、子どもが最終的に到達する空間表現の仕方として、透視遠近画技法による写実的な表現を想定して、それに到る過程を明らかにしようとする立場であった。この立場からは、表現における写実性を獲得する以前の子どもの絵は、不完全で特殊な形式のものとして捉えられる。しかし子ども自身は、いつも写実性を追求しながら描いているのだろうか。一方、投影法としての描画研究は、子どもの無意識に表現された感情を描画から読み取ろうと試みる。それは、描画における象徴性を読み取ろうとする試みであるとも言える。描画をシンボリックなもののみならず場合、子ども自身の描画意図はどのように関係しているのか。いずれにしてもこのような不確かさを残すこれらの研究の不充分点は、最終的な描画結果のみを分析対象にしていたことにあると思われる。

最近の描画研究では、描画活動を遊び (田中, 1991) やコミュニケーション (田代, 1984; 木原ら, 1988), あるいは芸術のシンボル体系の一つ (Gardner, 1980) として捉える試みや、描画過程を分析対象とする研究 (Freeman, 1980; Goodnow, 1977) がみられるようになった。これら描画過程やその前後の事象についても考慮する視点からは、子どもの描画意図について、

より明らかにすることが可能であろう。

本論文では、描画についての捉え方が異なる先行研究を吟味し、描画意図、及び描画意図に影響を及ぼす要因について、発達の観点から再検討していきたい。その際、描画過程に着目する立場をとる。浜谷（1989）が示したように、幼児の描画には「写実性と象徴性」という表現性の2つの側面があると定義し、まず、その観点から幼児の描画意図について考察する。描画における写実性の側面における描画意図についてはLuquet（1927）の見解を、また象徴性の側面における描画意図については、描画に芸術性をみようとすするハーバード・プロジェクト・ゼロの見解を検討する。次に、その枠組みだけにとどまらない、日常場面での描画意図を捉えようとする研究についても検討する中で、幼児の描画意図を分析する視点について考えていきたい。

II. 写実性の側面における描画意図について ～Luquetによる描画意図の分析の検討～

1. 描画意図に影響する3要因と問題点

「偶然的写実性、出来損ないの写実性、知的写実性、視覚的写実性」の4つの段階論を設定したLuquet（1927）は、主に自分の娘の事例と欧米の研究者による事例研究をもとに、子どもの描画意図について分析している。

Luquetは、子どもの描画意図に影響する要因として、①外的状況、②観念の連合、③描画の自動性、の3点を挙げている。外的状況とは、「子どもの自発性のある方向に強くひきつける」ような「誘発対象」のことで、大人が提示したモチーフに誘発されたり、実在の対象（モデル）を知覚して描いたり、たとえば戻ったばかりの散歩での出来事を描いたりするような場合に、その影響がみられる。

観念の連合とは、ある対象についての観念が、別の対象の観念を呼び起こして、それが描画意図につながっていくことである。たとえば父親を描いたあとに母親や家族を描く場合にみられる。また、Luquetは特に「類似性に基づく連合」を挙げている。これは視覚に基づきながら、「形態的類推」によって、たとえば‘パイプ’の次に、類似した形態の‘半長靴’を描くような場合である。

描画の自動性とは、喚起作用をもつ絵が、機械的に幾つも再生されることである。これは、猫なら猫という同じモチーフばかりを描き続けるような場合であり、「無意識的に」喚起された意図として捉えられている。

Luquetはこれらの要因を、実際の事物についての「内的モデル」を描画に再生する際に影響するものとして説明している。つまり、事物に対応した内的モデルをいかに写実的に再現するかという視点から描画意図の分析がなされている。Luquetによれば、ごく初期のなぐりがきのような描画は意図的に行われたものではない。それが、偶然、自分の描いた軌跡が対象との形態的な類似性を発見して、命名するという過程を経ると、次には意図的に写実性を目指して描くようになる。その「意図的写実性」の段階において、これらの3要因が描画意図に影響するとされている。

Luquetが挙げた要因は、確かに幼児期の子ども事例によく見ることができる。しかし、ケーススタディという方法上の制約から、日常場面における子どもの絵を分析している長所をも

ちながらも、年齢に伴う発達的变化については体系的に充分明らかにされていない。また最終的な段階としての写実性への発達過程という観点からの分析には限界がある。すなわち、子どものどのような心理的構造に裏付けられた描画意図なのか、各年齢段階ごとに分析する必要があるだろう。

2. 場や状況への感受性の発達との関連

写実的表現における描画過程は、内的モデルの中から描画対象を選択し、それを形象化するプロセスとして捉えられる。描画意図は、①何を描くか、②どのように描くか、を描画者が選択する際に働く。Luquetの示す外的状況の要因を決定づけるのは、内的モデルとしての経験の蓄積である。また、内的モデルの中から描画対象を選択する際には、ひとつには子どもの関心や好み決定因となるだろう。Luquet自身は描画対象の選択の際に、子どもの自発性を重視している。しかし経験の蓄積が、そのまま描画意図につながるわけではないだろう。描画意図が喚起される契機が必要だと考える。Luquetは一方で、「他人を満足させるために描くか、自分を満足させるために描くかに応じて、同じモチーフの絵でも描き方を変えて描き分ける」という「型の二重性」を指摘している。つまり、描画意図が喚起される契機は、描いている場や状況への子どもの感受性と関連することを、一面で示しているだろう。さらに、描いている場や状況への子どもの感受性には発達的变化がみられるとされる。その研究を以下に示す。

Korzenik (1977)は、伝達ゲームという状況を設定し、自分の作品が人にどのようにみえるかを認識して描くのはいつごろからか、について実験を行った。その結果、5歳児は相手の反応に無頓着に描いていた。絵を見られることを意識して描くのは、7, 8歳児になってからで、その頃になると相手の要求に敏感になり、相手に分かるまで絵を修正し続けることがみられた。Korzenikはその発達的变化を、Piagetのいう7, 8歳ころの自己中心性からの脱却によって説明している。一方、親しみやすくわかりやすい文脈の中に位置づけられると、4歳の幼児でも文脈で期待されている描画技法を使って描くことも示されている(Cox, 1985)。またLuquetも、一種のひやかしや、からかいを目的として、4歳児が観察者の予想していると思われるものとは別の解釈を表明する例を挙げている。

このように、描いている場や状況は、描画意図を喚起する契機として機能する。どのような場面で描くのか、誰を相手に描くのか、あるいは一人で描くのか、実験場面であるなら実験者が何を描くように求めているのか等が問題となる。そして場や状況への感受性は年齢に伴って発達し、描画意図は一層その影響のもとに喚起されると指摘できる。

3. プランニングの発達との関連

観念の連合や、描画の自動性の要因は、子どもの描画に対するプランニングの発達と共に質的に変化すると考えられる。形態を描くことができ始めた幼児の絵は、画面内の構成要素が羅列的に描かれる「カタログ期」から、「基底線」が現れて、構成要素が関係づけられ、一枚の紙にまとめられる段階への発達的变化を示すとされる(佐々木, 1983; 新見, 1982; Lowenfeld, 1957)。その年齢区分は研究者により異なっているが、ひとつには背景にある子どもの描画意図を分析することで、2つの時期区分の質的な差異を明らかにできるのではないかと考える。

「カタログ期」では、子どもは思い浮かんだ形や命名を次々に展開していくが、その“意図の流れ”に影響する要因として、形態的類推や描画の自動性が挙げられる。すなわち、同じような形を次々に描いては、後で形から類推される命名をしたり、無意図的に同じ形を紙一杯に描いたり、あるいは、ある命名をしたことで次に描く対象を思いついたりする。その結果、構成要素が羅列的に描かれることになる。一方、画面内の構成要素が関係づけられ、一枚の紙にまとめられるようになる背景には、描画の前に、テーマに基づいて何を描くかについてのある程度のプランニングがなされ、また描画過程においても、意味内容的な類推に拠りながら、次に描く対象についてのプランニングがなされることがあると思われる。Lowenfeld (1957) も、空間内の事物間が相互関係をもたないレベルから、「情緒的關係」をもつレベルへ移行することを指摘している。勿論、Luquetの指摘する、意図どおりに描ける手指の運動能力の発達も前提としてある。形態的類推から意味内容的な類推への主導的な類推の変化が、“意図の流れ”から“まとまりのある意図”への変化をもたらすことが仮説として提起できる。次に、縦断的事例から、この仮説を検討する。

4. 縦断的な事例検討から

次の事例は、ある女兒について、3歳11か月から、6歳2か月まで縦断的に実験観察した際の、描画と描画製作過程における子どもの自発的なプロトコルからの抜粋である（筆者が1986年より現在まで、実験観察を行っている枚方市立K保育所での観察事例）。対象年齢は、カタログ期から、画面内の構成要素が関係づけられ、1枚の紙にまとめられる段階への移行期にあたるとして設定した。図1, 2, 3は自由画、図4は「プールに入ったこと」をテーマとする課題画で

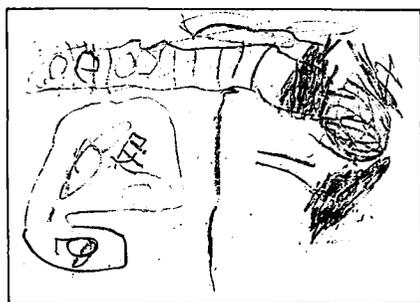


図1. <3歳11か月>

枚方パーク行った電車描く。電車長いからこうやって。窓も描こう。窓もいっぱいなってる。長い電車でしょ。こうやってね、こうやってね、ほんでこっち行ったり、こうやって窓いっぱい。いっぱいなってるな、ほんで鯉のぼりみたいになっちゃった（命名の変更）。こんなん描いた。雨つくってる。これがな、小人。これがちっちゃい小人。だって雨降ってたもん、昨日。ほんで鯉のぼりがここにな、棒にするねん。これが芯で、動く。…(中略)… 赤ちゃん鯉のぼり描いたろうか。赤ちゃん鯉のぼり。電車にこんなんあるねん（再び命名変更）。鯉のぼりこれな、鯉のぼりの目、つくらなあかん。…(後略)

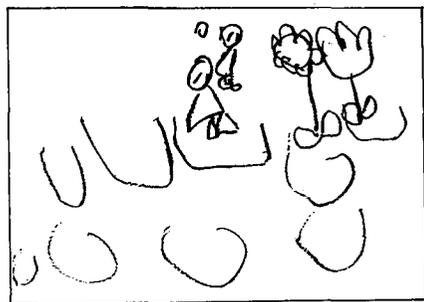


図2. <5歳0か月>

チューリップ描こう。これ。次は、タンポポ。できたよ。あここに恵美とのぶひこ（弟）とみんな描かなくっちゃ。のぶひこ。これ、のぶひこ。あ間違っちゃった。間違っただから下に描こう。恵美描けた。その次母さんやねん。これで終わりや。ベット、ベット。のぶと恵美とお父さんとお母さんの（ベット）。

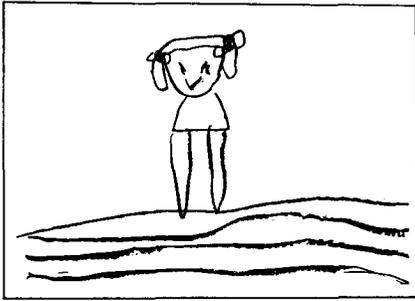


図3.〈5歳6か月〉

ちょっと恵理ちゃん（友達）描こう。恵理ちゃんいっつもリボンしてへんけど、リボン描こう。みんな保育所ではズボンやからね。あっ、道忘れた。恵理ちゃんと道。信号渡るところ。

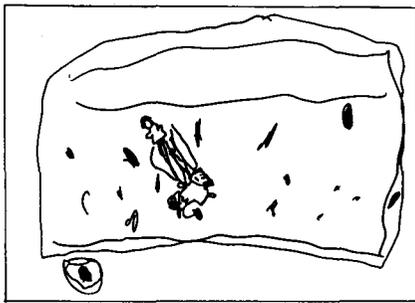


図4.〈6歳2か月〉

えっと、プールは青でできてたな。この色だったけれど、しょうがない。おっと、階段、階段。あゆみちゃん（友達）はここで、輪っかのをせて、ゆうゆうと入ってました。あゆみちゃんのこれ髪の毛。髪の毛しか見えないんだもん。ぼくちゃんはこれ。よし。ピチャーン、ピチャーン、ピチャ、ピチャ。…(中略)…みんな顔ばーって、つらかったしな。ばちゃばちゃ。半分入ったんだよな。間違えたのだ。ピッチャン、ピッチャン、飛ぶわ。これさーちゃん（友達）。飛ぶわ、飛ぶわ、恵美に（水）かかってん。恵美こんなん。さーちゃんもいるし。できた。

ある。被験児と実験者とが一對一の描画場面である。

事例より3歳11か月では、昨日乗った電車を意図して描き始めたが、途中、鯉のぼりの形態が類推されて命名が変更される。次に、昨日が雨だったことを思い出して描く。そして直前の描画と形態的、意味的に関連のない小人が次に描かれる。するとまた鯉のぼりに戻って、そこからの連想によって描かれる。さらに、先ほど鯉のぼりに命名変更されたはずの形態をまた元の電車に見立てて、その連想から描き始める。以上のように、観念の連合、特に形態的類推やLuquetのいう「精神のうつろいやすさ」によって、意図が流れていることがうかがえる。また、状況依存的であり、その場で描画過程をみていた者にしか理解ができない。

5歳0か月になると、形態を描く直前に、「次は〇〇を描こう」と宣言されて、描画対象についてのプランニングが行われている。最初の描画意図が維持され始め、描画を見直して「間違えた」として形態を修正する行為もみられる。しかし、各構成要素は、意味的に充分関係づけられてはいない。

5歳6か月、6歳2か月では、描く直前に描画対象についてのプランニングが認められ、構成要素間の意味内容的な関係づけが明確で、1枚の絵としてまとまりを持っていることがうかがえる。また課題画では、各構成要素がテーマに意味内容的に関係づけられながら描かれている。さらに、色や構図といった描き方についての直前のプランニングも行われ始めていることがうかがえる。

描画におけるプランニングには、何を描くかというテーマや描画対象に関する側面と、どのように描くかという構図や描き方に関する側面があるだろう。描き方のルールについては、Freeman (1980)、Goodnow (1977) が描画過程の分析により詳細な検討を行っている。しか

し彼らは、描画の意味内容の側面については言及していない。描画における最終的なプランニングの段階、すなわち、あらかじめ「構図をきめて描く」段階は、視覚的写実性が獲得され始める9, 10歳頃の発達の質的転換期を待たなくてはならないと指摘されている(近藤, 1989)。その段階では、描画は状況に依存せず、その場にはいない人にも写実的な絵によって、あるテーマを伝達する意図がみられるようになる。何をどのように描くかという描画意図が、紙に向かう前につくり出されているのである。その前段階として、5歳半頃から、描画過程において、意味内容的な類推に拠りながら、次に描く対象についてのプランニングがなされ、その結果、構成要素間にまとまりをもつ絵が描かれることが、事例より示唆された。それは、幼児が描いたものを、もう一度捉え直してみれるようになることと関連していると思われる。

以上のように、意図に影響するとしてLuquetが挙げた要因を、発達の視点から捉え直してみると、各年齢段階の心理的構造によって影響の及ぼし方に違いがあることが示唆される。また、Luquetが分析対象としていたのは、意図的に写実的な表現を追求する段階、すなわち、3, 4歳頃からの形態による表現が可能になり始める段階以上の子どもであった。Luquetはそれ以前の幼児は、自分が線を描けることを知っているが、描画意図は持っていないとしている。一方で、なぐりがきの段階にも描画意図を捉えようとする試みや、写実性とは異なる象徴性の側面から描画意図を捉えようとする試みが、最近なされてきた。その観点に立つ諸研究を以下で検討する。

Ⅲ. 象徴性の側面における描画意図について

～ハーバード・プロジェクト・ゼロによる表現性の発達研究の検討～

1. 理論的背景

描画を、'芸術のシンボル体系'の一つとして捉える立場がある。描画は、一方では事象の再現的なシンボルであると同時に、文字通りには表現されない芸術性のシンボルでもある、すなわち、子ども自身の芸術的知識 (artistic knowledge) や美的特質 (aesthetic properties) を隠喩的、象徴的に表現しているものとみなされる。たとえば「楽しそうな絵だな」と感じさせるのは、隠喩的なシンボルの機能による。この考え方に立つ研究機関が、ハーバード・プロジェクト・ゼロ (Harverd Project Zero) である。

プロジェクト・ゼロはGoodmanの理論に依拠している。Goodman (1976) は「芸術はある種の特徴や徴候をもつ」と定義して、①線の充密さ (repleteness), ②隠喩的例示 (metaphorical exemplification), ③構成 (composition), の3つの特徴を挙げている。この理論を背景に、芸術がストラテジーやスキルを要求する知的活動と捉えられ、創作や鑑賞の能力の発達についての研究が行われてきている。

2. 初期の描画意図

プロジェクト・ゼロは、描画の発達過程をシンボルの発達過程の中に位置づけている。従って初期の描画システム (drawing systems) は、身振りの行為や象徴遊びとの関連の中で捉えられている。メンバーのWolf & Perry (1989) は次のような発達過程を記述している。最も初期の描画システムは、図式的ではなく、視覚的-空間的な表示 (visual-spatial displays) であ

るとする。すなわち、① 12-14 か月頃；物に基づく再現 (object-based representations) や身振りの再現 (gestural representations)。たとえば、描画材料を使って紙にマーカーを巻いて“ホットドック”“バイバイ”と叫ぶ。あるいは、マーカーをぴよんぴよんと紙の上で動かして、“うさぎちゃん”と命名をしながら、点々を打って軌跡を残すような行為にみられる。② 20 か月頃；ポイント・プロットによる再現 (point-plot representations)。たとえば、さっと引いた線 (slash) の数と配置によって、人物像を示すような場合である。1 本目の線が頭、その下の2 本目の線がおなか、さらにその下に2 本引いた線を脚として描くことにみられる。これは、子どもの付随する行為よりも、紙の上のしるしの方が意味をもつ最初とされる。③ 18-30 か月頃；紙に描かれた軌跡の、視覚的なモニターの開始。複雑な線へ図式的な意味の付与。命名は、ほとんどが視覚的な、偶然の結果。④ 3, 4 歳頃；再現的な描画の開始。⑤ 5~7 歳；事象の再現。幼児期には、以上のような発達過程が示されている。

この発達過程は、たとえば写実的表現のような特定の図式的言語 (graphic language) の獲得にとどまるのではなく、描画スキルの発達によって種々の知覚的言語 (visual language) のレパートリーを獲得し、それがどのようなときに用いられるのが適切かということに対する感受性を高めていく過程であるとされる。Goodman が示した芸術の徴候も、このレパートリーの中に含まれるものとして捉えられる。

ここに示された発達過程に特徴的なのは、対象となぐりがきとの間に形態的な類似性を意図しないような、身振りの表現やごっこ遊びの表現を、描画におけるごく初期の (12-14 か月、20 か月頃の例にみる) 発達過程として捉えている点であろう。ヴィゴツキー (1935) も、最初の絵であるなぐりがきを、描く時の手の動きによる身振りの表現と考えた。同様の指摘は、田中 (1987) にもみられる。田中は、このような身振りの表現は、対象と絵との区別が未分化であることに由来すると捉えている。ここには、Luquet が示した写実性への描画意図は当てはまらない。子どもにとっては、身振りの行為そのものが目的であり、意図されたものになっていると考えられる。

このように、発達初期の身振りの表現までも描画過程として捉える視点からは、なぐりがきから形態による表現への移行の契機となる描画意図がより明らかにされると考える。しかし、ヴィゴツキーが「描画は最終的にはコトバに吸収される」としたように、シンボルの発達過程のなかに位置づけられると、描画独自の意図について充分考慮されない危険性もあるだろう。

3. 隠喩的な表現における描画意図

幼児期においても、芸術的な徴候への感受性としての、隠喩的な表現の理解や産出をみる研究がプロジェクト・ゼロによって行われている。次にその実験をとりあげ、そこでの幼児の描画意図について検討しよう。

Blank et al. (1984) は、Goodman の考え方にたって、描画のきめ、色、形、構成から描画における隠喩的な表現をどのように理解するかをみる実験的研究を行った。被験児は5, 6, 8, 10 歳児各30 名であった。2 枚の対提示された抽象画それぞれに、同じ気分を表す言語や描画をマッチングさせた。その結果、5 歳児においても‘穏やかさ (calm)’を除いて、すべての気分 (happy, sad, excited) を言語によっても描画によっても大人と同様のマッチングが可能であっ

た。また5歳児の1/3以上が芸術的な徴候に言及した適切な理由を述べることができた。

Hartley et al. (1982) は、プロジェクトの一連の研究成果を援用して、幼児の描画には一貫した、個人の芸術的スタイルがあると論じている。5歳児の描画を、芸術に素人の大人に判断させたところ、3人のうち2人の絵には、識別できる描画スタイルがあることが示された。さらに、2人の絵には9ヵ月という時間を越えて描画スタイルの連続性が存在することが認められ、その際に大人がスタイルを判断する基準として、①抽象性、②主題、③色、④線や形、⑤位置、⑥描画スキル、⑦同定のし易さ、⑧比較、の8側面が示されたが、芸術スタイルは曖昧な (ill-defined) 概念として結論づけられた。

幼児自身の産出能力について Ives (1984) は、'幸福な' '悲しい' '怒っている' といった心理的気分や、'静かな' 'うるさい' '堅い' といった非視覚的知覚を表す「木」と「線」の描画を描かせて、描画における隠喩的な表現の発達について研究した。被験者は4, 6, 7, 9, 11, 13, 16, 20歳の128名であった。その結果、4歳児でもうるさい木を大きく、静かな木を小さく描くという様相間の類似に基づく抽象的な表現 (abstract expression) が可能であった。一方、再現的な表現と隠喩的な表現の統合による内容表現 (content expression; 例えば'幸福な木'を太陽のもとに繁った実のなる木として表現する) は遅れて16歳以降に可能になることが示された。

以上の結果から幼児期においても、子どもが隠喩的な表現を意図して描いたり、見たりしていると言えるだろうか。そこにはいくつかの方法論上の問題点があると考えられる。たとえば、Winner et al. (1986) は6, 7, 9, 12歳児を対象に Goodman が示した芸術の3つの徴候に対する感受性を検討したところ、7歳児でも大人の芸術作品における芸術の徴候を全て理解している訳ではなく、3つの徴候はひとつずつ理解されるものであることが示された。また、Carother & Gardner (1979) が7, 10, 12歳児を対象に行った実験では、7歳児では芸術の徴候への感受性はほとんど示されず、10歳児でも知覚課題においては成功するが、産出課題においては困難性を示した。12歳児においてようやく適切な芸術的徴候を描くことができるようになったが、陰影づけについては困難を示した。一方 Itskowitz et al. (1988) は、Carotherらの実験結果は子どもの線の質への感受性を過小評価しているとして実験を行った結果、4歳児でも線の質への感受性を示したとしている。

これらの実験にみられる芸術的な徴候への感受性、すなわち隠喩的な表現の理解や産出のパフォーマンスにおける年齢のずれはどのように説明されるだろうか。それは、用いられた絵画刺激の違い、あるいはマッチング課題、知覚課題、産出課題といった課題差によって遂行の難易に差があったことに一因があると考えられる。また一番の問題点は、示された結果が子ども自身が隠喩的な表現を本当に意図して、絵を見たり、描いたりしていることを表しているのかという解釈の問題である。たとえば Gardner (1982) や Hartley et al. (1982) が幼児の描画に芸術性を見出しているのは、絵をみる大人が判断しているのにすぎない。Ives (1984) の実験も評定者の判断による。解釈により妥当性をもたせるためには、課題遂行中の幼児のプロトコルを分析することが、一つの手掛かりとなると考える。寺川 (1990, 1991) はこの点を考慮して、描画中のプロトコルを分析対象とすること、最初に形容語句をつけない描画 (自分、木、水の3題材) を描かせて判断の基準とし、心理的気分等を示す形容語句を表現させた描画と比較することを Ives (1984) の実験手続きに加えて、5, 6歳児を対象に検討した。その結果、Ives 同様、5, 6歳児

の幼児には文字通りの表現が主な表現方略であったが、「木」「水」題材では、「大声の木は高い」「さびしいお水、ちっちゃいのん」というように、抽象的な表現方略による隠喩的な表現を示すプロトコルが認められた。

このように、幼児期においても隠喩的な表現を意図して描く場合があることが示唆された。しかし、それが日常場面における幼児の描画にも当てはまるのか、さらに検討が求められる。

4. プロジェクト・ゼロに残された課題

幼児の隠喩的な表現の意図は、プロジェクト・ゼロがみなすようにそのまま芸術的な表現の意図と同一視できるものではない。それは、プロジェクト・ゼロ自身の研究からも指摘される。たとえば Gardner et al. (1975) は、4歳から16歳までの子ども121名に、芸術に関する概念についてのインタビューを行い、発達的に検討している。その結果、幼児では描かれた対象と芸術作品を混同していたり、芸術家のスタイルについての考えは見られなかった。芸術家が意図して作り出した芸術的効果を認識し始めるのは9、10歳頃であり、芸術的効果の相対性や多様性に気づくのは青年期であることが示された。先述した Korzenik (1977) に示された、7、8歳頃からの自分の作品が人にどのようにみえるかという認識も、芸術作品を創造するための前提となるであろう。これらより、幼児自身は、芸術性を意図して絵を描いているわけではないことが示唆される。描画者が意図して作り出すからこそ芸術作品となるのだとも言える。

また、描画に表現されるとする「うれしさ」「悲しさ」といった心理的気分は、課題として提示されて描くものではなく、本来は描く過程の中に繰り込まれているものである。さらに、芸術性は隠喩的な表現においてのみ示されるもので、リアリズムを追求する意図の中には存在しえないのかという疑問も残る。プロジェクト・ゼロが拠って立つ Goodman の理論そのものの問い直しが必要であろう。

以上のように、描画における象徴性の側面を扱った研究は、子ども自身がその象徴性を意図しているのかといった点について、方法と解釈の慎重な吟味が必要であろう。

ところで日常場面では、幼児はどのような意図で絵を描いているのだろうか。次に、上述の視点とは異なる視点から描画意図を捉えようとした諸研究について検討しよう。

IV. 日常場面における描画意図について ～他者とのやりとりにおいて～

写実的な表現や象徴的な表現において扱われていた意図は、幼児個人内の描画意図に関することで、どちらかという描画活動をひとりの活動とみなす観点からの分析であった。しかし、日常場面においては、他者との遊びやコミュニケーションとしての位置づけが大きくなる。人に評価されることが、描画意図になる場合もありうる。

田中 (1991) は、「伝達を意図しての表現というより、描画活動それ自体を楽しむことを意図したものが乳幼児期には、さまざまな形でみられる」として、「遊び」として描画活動を捉えている。活動それ自体を楽しむ意図としては、①形態や色それ自身をつくり出す面白さ、②イメージの発展を追求する面白さ、③本物らしさを追求する面白さ、があるとしている。

イメージの発展を追求する面白さとして、田中は大人と子どもとの相互交渉の事例を挙げてい

るが、そこでは保育者の働きかけが、意図に影響を及ぼす大きな要因となっている。どのような働きかけが、どのような意図を喚起するかについては、発達の視点からのより詳細な分析が求められる。

他の子どもとの相互交渉が描画意図に影響を及ぼす場合もある。寺川(1989)は、他の子どもとの相互交渉における描画意図の展開について、3歳後半から5歳後半までの同年齢2人1組の幼児同士が共同画を描く場面を分析している。その結果、3歳後半や4歳前半児では、描けることの喜びを共有しあうような‘模倣’がみられた。4歳後半児は、「うさぎってそうじゃない。こう描くねんで」という例にみるように、相手に対して自己主張しあう‘形による競いあい’の意図がうかがえた。5歳後半児になると、二人が共同して、テーマに基づくイメージ内容や描き方をより発展させていこうという、‘伝え合い’による意図の展開が示された。

ごく初期の段階には、先にみた描画における身振りの表現やごっこ遊び的表現のように、行為そのものに目的や意図があるような場合もある。またそれは、形態が描け始めるようになってからも完全に消失してしまうものではないと思われる。複雑な形が描けなかったり、あるいは動きを形で表現できないような場合には、身振りの表現で代用し、形と身振りの表現が混在している例をみる。たとえば、四角で描いたお腹の中から、赤ちゃんがうまれる様子を線による軌跡で示したりする(4歳2か月児；筆者の観察事例)。

幼児期においては、遊びの中でよく出現する‘お姫様’の絵が「概念画」と呼ばれて問題にされる。それは意図が固定化して、展開していき難いことを示していると捉えられがちである。そういう側面もある一方で、描いている子どもの意図を、場面に即して分析してみると、多様な解釈ができることが指摘される。たとえばお姫様を形態によってうまく表現でき始める4歳後半の幼児同士は、先の‘形による競いあい’によって、どちらがより「可愛く」描けるかを競い合うことが描画意図となっている場合がある。あるいは、Gardner(1982)は固定化したテーマ(fixed themes)を、「変化させたり、新しい細部を付加したり、新しい組合せを容易に探究することができるような、馴染み深いテリトリー」としても捉えている。

以上のように、幼児の描画意図については、子どもが描いている場面に即して、その描画過程を分析することの重要性が示されるだろう。自分ひとりの活動か、他者とのやりとりにおける活動かという、描画活動の場や状況が意図に影響を及ぼす。そして、分析の視点としては、描画結果として産出された形態だけでなく、プロトコル、身振り、表情等も含めた描画過程、及びその前後の子どもの経験までも考慮することが必要になってくる。

V. お わ り に

近年、幼児教育場面における描画指導においては、民間の美術教育団体による議論の成果から、‘子どもの生活経験における思いを絵に表現すること’が目標としてあげられてきている。描画結果としての形態の上手下手を評価することからの進歩がみられる。一方で、それだけで幼児の描画を全て評価してしまうことにもまた、危険があると思う。論述してきたように、幼児の描画過程における意図は、状況により多様に变化する。また変化の様相は発達の質に異なる。概念画と呼ばれる絵も、描画意図を検討してみると一概に否定されるものではない。新しい型をつ

りだそうとする努力の過程であるかもしれない。そのような多様性を認めたいうでの、目標として位置づけられる必要があるだろう。

多様性の中には、創造性の萌芽としての、‘その子らしい表現’も含まれるだろう。それは、自己に固有な表現の体系としての「象徴性」(浜谷, 1989), あるいは「意外性」(佐々木, 1983)として捉えられる。また、プロジェクト・ゼロも隠喩的な表現の意図の中に、それをみようとしている。しかし、プロジェクト・ゼロが、隠喩的表現を慣習的な写実的表現から逸脱したものともみなし、そこに個人に特有な芸術性をみた点には疑問がある。隠喩的な表現の意図を創造性と同一視することには慎重な検討が必要であろう。自己に固有な表現の体系をつくりだす描画意図については、今後の更なる説明が課題としてある。

〈 文 献 〉

- Blank, P., Massey, C., Gardner, H., & Winner, E. 1984 Perceiving what paintings express. In W. R. Crozier & A. J. Chapman (Eds.), *Cognitive processes in the perception of art*. Amsterdam: North-Holland Press, Pp. 127-144.
- Buck, J. N. 1948 The House-Tree-Person technique: A qualitative and quantitative scoring manual. *Journal of Clinical Psychology*, 4, 317-396.
- Carothers, T., & Gardner, H. 1979 When children's drawings become art: The emergence of aesthetic production and perception. *Developmental Psychology*, 15, 570-580.
- Cox, M. B. 1985 One object behind another: Young children's use of view-specific representations. In N. H. Freeman & M. V. Cox (Eds.), *Visual Order*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Freeman, N. 1980 *Strategies of representation in young children: Analysis of spatial skills and drawing processes*. London: Academic Press.
- Gardner, H. 1980 *Artful scribbles: The significance of children's drawings*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. 1982 *Art, mind & brain*. New York: Basic Books.
- Gardner, H., Winner, E., & Kircher, M. 1975 Children's conceptions of the arts. *Journal of Aesthetic Education*, 9, 60-77.
- Goodenough, F. L. 1926 *Measurement of intelligence by drawings*. New York: World Book.
- Goodman, N. 1976 *Languages of art: An approach to a theory of symbols*. second ed. Indianapolis: Hackett publishing co., Inc.
- Goodnow, J. J. 1977 *Children's drawing*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press. 須賀哲夫(訳), 『子どもの絵の世界——なぜあのように描くのか——』, サイエンス社 1979.
- 浜谷直人 1989 描画・造形活動の発達と保育. 三宅和夫(編), 『乳幼児保育心理学』, 福村出版, Pp. 158-174.
- Hartley, J. I., Somerville, S. C., Jensen, D. C., & Eliefja, C. C. 1982 Abstraction of individual styles from the drawings of five-year-old children. *Child Development*, 53, 1193-1214.
- Itskowitz, R., Gaulman, H., & Hoffman, M. 1988 The impact of age and artistic inclination on the use of articulation and line quality in similarity and preference judgments. *Journal of Experimental Child Psychology*, 46, 21-34.
- Ives, S. W. 1984 The development of expressivity in drawing. *British Journal of Educational Psychology*, 54, 152-159.
- 木原久美子・西本絹子・浜谷直人 1988 ことばだけではないコミュニケーション. 現代と保育, 20, 107-122. ひとなる書房.
- 近藤文里 1989 ブランする子ども. 青木書店.

- Korzenik, D. 1977 Saying with pictures. In D. Perkins, & B. Leondar (Eds.), *The arts and cognition*. London: Johns Hopkins. Pp.192-207.
- Lowenfeld, V. 1957 *Creative and mental growth*. 3rd ed. New York: The Macmillan Co.
竹内清・堀内敏・武井勝雄(訳), 『美術による人間形成』, 黎明書房, 1963.
- Luquet, G. H. 1927 *Le dessin enfantin*. 須賀哲夫(監訳), 『子どもの絵——児童画研究の源流』, 金子書房, 1979.
- Machover, K. 1949 *Personality projection in the drawing of the human figure*. C. C. Thomas, U. S. A. 深田尚彦(訳), 『人物画への性格投影』, 黎明書房, 1983.
- 新見俊昌 1982 改訂幼児の美術教育. 大阪保育運動センター.
- 佐々木宏子 1983 絵の理解と描画. 三宅和夫・村井潤一・波多野誼余夫・高橋恵子(編), 『児童心理学ハンドブック』, 金子書房, Pp.453-472.
- 田中義和 1987 なぐりがきから表現への発達の検討——なぐりがきへの命名をめぐる——. 心理科学, 10-2, 8-13.
- 田中義和 1991 イメージの発展を楽しむ遊びとしての描画活動. 山崎愛世・心理科学研究会(編), 『遊びの発達心理学』, 明文社, Pp.64-85.
- 田代康子 1984 子どもの描画と大人の関わり. 中央大学教育学研究会(編), 教育学論集, 26, 77-106.
- 寺川志奈子 1989 描画活動における同年齢幼児の相互交渉の効果 京都大学大学院教育学研究科修士論文
- 寺川志奈子 1990 幼児の描画における表現性の発達について 日本教育心理学会第32回総会発表論文集, 202.
- 寺川志奈子 1991 幼児期の描画における形容語句の表現方略について——プロトコル分析から—— 日本発達心理学会第2回大会発表論文集, 97.
- ヴィゴツキー 1935 書きコトバの前史. 柴田義松(訳), 『子どもの知的発達と教授』, 明治図書, 1975, Pp.35-67.
- Winner, E., Rosenblatt, E., Windmeuller, G., Davidson, L., & Gardner, H. 1986 Children's perception of 'aesthetic' properties of the arts: Domain-specific or pan-artistic? *British Journal of Developmental Psychology*, 4, 149-160.
- Wolf, D., & Perry, M. D. 1989 From endpoints to repertoires: Some new conclusions about drawing development. In H. Gardner & D. Perkins (Eds.), *Art, mind & education: Research from project zero*. Urbana and Chicago: University of Illinois Press, Pp.17-34.

(博士後期課程)