

# 幼児の絵画制作における知覚・イメージ・絵画

## ——— 身体論的アプローチ ———

上越教育大学研究生 松本 健 義

### 1 はじめに

幼児は見ているものを描くのか、知っているものを描くのかという問いは、しばしば幼児の絵に投げかけられる疑問である。幼児が熱中して絵を描く姿、作品はわれわれの心を打つが、幼児が絵を描く行為そのものについてみるならば、先の二元論的対立を超えて共通の理解を得てはいない。しかしながら幼児が絵を描く行為のうちには表現行為それ自体が表現形式のうちに意味を形成するという描画行為の純粋な形式を見出すことができる。

本稿の目的は、三歳以降顕著な発達を示し始める幼児の描画行為そのものもつ意味を検討することにある。さて、人間の発達は人間の文化や社会に向けて方向づけられている。それは動物の棲む環境世界ではなく、記号や象徴といった〈世界〉に向けて方向づけられている。環境世界に対する行為の象徴的な分節化・構造化がわれわれの内には自我を作り、他者との間には相互主観的に開かれた社会を形成するのである。ここに1枚の絵画が即自的な外在物としてではなく、1つの虚構を画面に凝集することの発生や根拠も自我や他者理解といった文化的な意味での社会性の形成の問題として問われるべき理由がある。そして同時に、知覚や知覚像の形成についても反省が加えられなければならない。知覚や知覚像も感覚受容器官への諸刺激の連合や思惟の純粋な判断に原因を求めるこれまでの精神と身体二元論による見地をのりこえ、記号や象徴を作り、発し、解釈する身体の実存的なはたらき、すなわち、「身体図式」の間主観的な働きによって発達の頭初から方向づけられているのだと捉えられるべきである。

本稿では、幼児における絵画の基礎構造を生後6カ月から3歳前後に習得される自己と外界との癒合的状态から自己の鏡像へのプロセスにその原因を求める。つまり、可視的自己である象徴的な自我の成立にイメージする働きの発生を見ようとするのである。そのため、メルロ・ポンティ (Maurice Merleau-Ponty 1908 - 1961) のいう「他人理解」や「身体図式」の概念を人間の発達や存在の基礎的な問題として検討することにより、絵画の成立のプロセスと意味を問おうとするのである。

### 2 他人経験にみる意識と身体の基礎的問題

デカルト (René Descartes 1596 - 1650) の物心二元論に端を発する経験論の心理学や連想心理学等の古典心理学において他人経験とは次の4つの項より成立する1つの系だと考えられている。つまり、①私の心理作用、②私自身の身体の内受容的イメージ、③他人の可視的身体、④その可視的身体をとおして私が仮定したり推測したりする他人の心理作用の4つの項において、

②と③の類比関係をたよりに、③と④の間にも①と②のあいだにあるのと同じ関係を推定する。もしくは、他人の身体の所作や表情を手がかりに一種の記号解読を行なうか、他の身体のうちにおのれの内的経験を投影することだと考えられている。

ところがこの考え方の中には、以下のような難点がみられるのである。第1に、笑顔の知覚等の他人知覚の発生は、生後数カ月ではじまるのが、そこに知的な推論や他人のうちに自己の内的経験を投影するといった複雑な操作を想定することはできないこと。第2には、このとき幼児が目に見える他人の笑顔と自分で感じている笑顔とを比較する手段をもつとは考えられないことである。

メルロ・ポンティは上記のような難点をふまえて、他人経験を理解する上では以下のような古典的先入見は放棄されねばならないとする。第1には、心理作用というものは当人にしか近づき得ないという先入見である。心理作用や意識はこのように自己閉鎖的な内的諸状態と考えられるべきではない。意識や心理作用は世界や物に向っているものであり、それは世界へ向う行動の構造契機と考えられるべきものである。つまり、心理作用は、今後「行為」という概念に置きかえられるべきなのである。第2は、自己の身体は、私に、体感というまったく私にだけに属しているひとまとまりの感覚によって示されているという身体に関する先入見である。私が自己の身体についても意識は孤立した或るひと塊のものの意識ではなく「身体図式」なのであって、視覚や触覚の領野、姿勢にみる間接感覚の与件などでも相互に無関係な形で私に与えられているわけではなく、相互に翻訳可能なものであり、生後1～2年間に見るようにそれらの翻訳が正確に行なわれていない時期においてもそれらすべてをすでに組織化された全体とするような或る行為的意味をもっているのだとする。[OE 134]

つまり、「私がそもそも物に向けられた意識」であるからこそ、私はその物のところで、まさに他人のものである行為に出会い、その行為にある意味を見い出すことができる。なぜなら、他人の行為は私自身の身体にとっても活動の主題となる可能性をもっているからだ」[OE 134]。幼児が最初に模倣するのも他人ではなく、他人の行為なのであって他人という「人」が見い出されるのはその行為の起源が問題になったときである。描画行為でも言語行為でもその行為がそのまま私自身の運動性に訴えかけてくるのであり、それは運動的意味においてまず了解されるのであって、他者や他者にとっての行為の意味が最初に了解されるのではない。このように他人や私自身がまず、世界の中で活動している行為として、あるいはわれわれを取り囲む自然的・文化的世界への或る「身構え」として出発しているところに他人へのパースペクティブが開かれてくるきっかけがあるのだ。また、さらに重要なことは、身体が視像で与えられる他人の動作を意識作用以前に模倣や行為の転移として再演可能であることは、「身体がもはや全く私個人にのみ属する感覚の一団としてでなく、むしろ「体位図式」(schéma postural) とか「身体図式」(schéma corporel) といったものを通して私に与えられている」[OE 134]のであり、物や世界に向う行為のスタイルという「運動的志向」のうちに開かれているのだ。こうして、身体図式の整備が、私の中に他人にも心理作用を認めるようになっていたり、私自身を他人の中に運び

こんだりするようになる「志向的越境」(transgression intentionnelle)を生み出すのである。この意味で他人知覚はまさに「対の現象」(phénomène d'accouplement)であって、自己と他者の〈行為〉が両者にとって志向の対象となることができ、私の志向が他人の身体に移されたり、他人の志向が私の身体に移されたり、他人が私によって疎外され、私もまた他人によって疎外されるということが他人理解を可能にするものなのだ。〔以上OE 136〕

こうして意識もまた身体機能と対立的に考えられるものではないことが理解される。意識とは経験主義のいうような「心的事実の総和」でもなければ、主知主義のいうような純粹で単純な「表象機能」でもなく、「ひとつの投射活動であって、諸対象を自分の行為の痕跡として自分のまわりに投下するが、また逆にそれらの諸対象を支えとして他の自発的諸行為へと移行していくものだ」〔PP. I 230〕。つまり、身体の運動性こそが根源的な志向性であり、意識とは身体を媒介として物へ向う存在なのである。したがって意識とは、もともと「われ<sup>ユギト</sup>惟う」ではなくて「われなし能う」である〔PP. I 232〕。運動は、それがもつ諸内容をすべて「われ<sup>ユギト</sup>惟う」の支配下に置くことによってではなく、むしろひとつの〈世界〉の相互感覺的統一へと向けていくことによってそれらを結合する。つねに意識の所産として扱われてきた意味付与能力もまた、身体の運動性や知覚に初次的な能力を認めることになる。つまり、「身体こそが他の一切の表現空間の根源であり、表現の運動そのものなのである。意味を外部に投射し、それにひとつの座を与えるもの、意味がわれわれの手もとに、われわれの眼前に物のように存在するようにさせるもの」〔PP. I 245〕なのである。身体図式とは、行為の痕跡として自分のまわりに〈沈澱〉された(地)の上に、さらに現在の状況に対して身構える運動的志向性〈自発性〉によって形態化される(図)なのである。身体のもつ沈澱—自発性〉という二重の弁証法的な契機が意識や世界の歴史的で弾力性のある構造を形づくっているのである。さて、われわれは、言語化をまっぴらに始めて意識を物のごとく把え、意識そのものを志向することができるようになるのだが、言語化以前の身体図式において後に言語化されるであろう複雑な命題も知覚や運動性において了解されていることを忘れてはならない。

幼児における他人理解も、自己や他人というものが絶対的に自己意識的なものであって両者は相互に絶対的独自性を主張し合うものであると初めから仮定してしまえば、もう他人理解を説明することはできなくなってしまう。反対に幼児がまだ他人と自己自身との区別を知らない状態の時さえ、すでに精神の発生が始っていると仮定すれば他人知覚も理解も説明できるのだ。つまり、最初は「他人の志向が言わば私の身体を通して働き、また私の志向が他人の身体を通して活動するといった〈前交通〉の状態がある」〔OE 137〕のだ。このような原初的な自我をギョーム(Paul Guillaume 1878—1962)は「可能的自我」あるいは「潜在的自我」と呼ぶ。それは、自己と他者が共通の状態の中に融け合っていて分れていない状態であり、他人の中でも自分ひとりの場合と同じような生き方をし、しかもその他人についても、それがひとりひとり分離したものであることを知らないため、他人というものもあまりはっきりとは意識していない自我の態度なのである。つまり、H・ワロン(Henri Wallon 1879—1962)のいう「癒合的社会性」

(sociabilité syncretique)を生きているのである。[OE 138]

幼児の他者理解に考察を加える場合にも、最初に他者や物と隔った意味で存在し、いかにして他人を他人として認め関係を取り結ぶようになるかということが問題なのではなく、自己がいかにして他人と区別された自己として意識されるかにある。幼児の癒合的社会性に見られる自他未分化な身体経験は、言うなれば、われもいなければ自己もいなく、「無人称的な生の濃霧」がわれわれを存在から分け隔てているのであり、それは私と他人との間を隔てているのではなく、原初の一般性と〈私と他人〉という確然とした組織とをへだてているのだ。つまり「他人も私の身体も根源的脱我(I'extase originelle)から同時に生まれてくる」のである。原初的な物が帰属する身体性は、個別化した系ではなく、むしろ「身体性一般」とも言うべきものであって、自他の転嫁と混同の段階なのである。[以上 S II 27-28]

この身体性一般を適切に示してくれるのは、私の身体がもつそれ自身に対する関係である。たとえば私の右手が私の左手に触る時、私の身体を介して存在するのは、触るものの触られるものへの一方的関係だけではなく、その気になれば関係は逆転して触られている手が触る手にもなる。身体とは「感ずる物」であり「主体的容体」[S II 14-15]なのであって、「知覚の主体はけっして絶対的主観性になることはない」[PP II 56]のだ。私の身体が感ずる物として触発されたときに、私は他者との間に自己の類比や投射、投入等の一切を用いずに、他の生命体、他の人間のいるところを理解する準備を整えたのである。癒合的状況の身体のもつ「一種の反省」すなわち、触る手と触られる手の共存と共現前は、〈私〉の身体の中に〈他人〉を互いに準備し合うのであり、〈私〉と〈他人〉とはひとつの「間身体性」(intercorporéité)の器官なのである。[S II 18]とすると、問題は共知覚である。「私は彼が見ているのを見る」という中には、「私は彼が考えるのを考える」という一方の命題が他方に組込まれている関係ではなく、2つの命題の共存がある。そこでは〈主文〉的視覚と〈従文〉的視覚が互いに他を脱中心化し合っているのである。このように知覚のうちにすでに物や他者との共存があり、それはすべてが一体化した最初(前史)を物語るものである。人間の発達には、後に鏡像の理解に見るようにすべてが一体化し、共有されていた直接的現実性から引き離されていくことを意味している。

しかしながら、それでもわれわれが間主観的な社会を形成するのは、われわれが知覚や運動性をもつひとつの間身体性の器官であるからなのだ。身体のはたらきは、2と3の和といった知的理解に見い出せるような一挙に習得されるものではなく、物に向けられた知覚(意識)の機能として常に現在の知覚によって養われているからである。それゆえ、鏡像の理解に見るように生後6カ月という早期に自己の可視像を先取りしていながら、成人においても像を本物と思いつつも退行が起るのだ。知覚は、再中心化と脱中心化、同一化と疎外が繰返し起る場なのである。

### 3 身体図式の整備と他者理解

#### (1) 生理的共生の関係

H・ワロンは、「子どもは周囲の人々との緊密な共同性(comunion)の中に生きており、特

に初期の間は、子どもは見分けがつかないほど周囲の人々と混り合っている」〔H・ワロン『身体・自我・社会』浜田寿美男訳編 ミネルヴァ書房 1983年 59〕とする。これは、アドルフ・ポルトマン（Adolf Portmann 1897— ）の提示した「生理的早産」によって生まれてから長い間無力の状態におかれる人間の子どもの宿命のため組織化された社会が子どもたちを庇護する必要があるのだという前提に立っている。子どもは、「閉じた系」でもないし、「内的まとまり」もなく、偶発的な出来事の状態に無防備にさらされている状態から出発する。新生児の行動は、つながりのない散発的な反応でしかなく、その反応は身体内部の緊張や外からの刺激によって生み出される緊張を放出するためのものにすぎない。また、自分に役立つ動作も何ひとつ自分でできないため、不快な姿勢や危険な姿勢さえも周囲からの介助がなければ変えることもできない。つまり、「新生児の姿勢（attitudes）は、まず最初、大人が子どもに対して行なう動作の中で形づくられる」〔H・ワロン、同上、58〕のである。つながりのない散発的な反応は、大人から有益で望ましい介助を引き出すうちに快適な状態、不安定な状態、なにかを要求している状態と結びついて自発的な感情反応システムに、自発的な表出運動に連合する。生後三カ月間、子どもが自分に役立てることのできる最初の行動は、外界の対象を手に入れたり、それをよけたりする行動ではなく、人に向けた身振りであり、表現的な身振りなのだ。〔H・ワロン、同上、79〕

この時期の身体は、はじめは内受容的なもので視覚、聴覚等の外界にかかわる知覚、すなわち、外受容性は、たとえ活動し始めているにしても内受容性と協力して活動することはできない。そのため何かを遂行したり、目的にかなった協応動作をすることができないばかりか、外物を正確に知覚するための協応動作もできない。例えば視覚は、物体を見分けたり、物の間で方向をとったりするのに第1に必要なものであるが、長いこと役に立たないでいる。眼球の動きとまぶたの動きの協応、音に対して眼球がその方向に動くこと等はおよそ3カ月を待たなければ正確に対応できずにいる。頭を動かすことも4～6カ月しないと連続した動きによって向けることはできないでいる。このように「空間を利用すること、あるいはそれを知覚することさえも運動に密接に依存しているし、ある時期の知覚とその時期の運動は正確に対応している」〔OC 33, 34〕のである。この時期の幼児の身体や空間は「口腔的空間」〔OE 142〕であって、口によって含まれたり、探られたりしうる空間がぎりぎりの世界なのである。

内受容的領域と外受容的領域との2つの領域の接合は、3カ月以後ようやく始まり、12カ月以前では完成しない神経繊維の髄鞘化を待たねばならない。〔OC 163, 182〕こうして、まず自己の内受容的領域、すなわち内臓感覚である内部感覚や平衡姿勢感覚を含む自己固有感覚の領域等の自己の身体の意識がまずできあがって外部知覚が可能となってくるのだ。生理的共生関係における身体を要約するとわれわれに心理学的な事実をもたらす上で重要な要素と考えられている刺激—反応の図式で示される外部知覚が成立していないこと、それが成立するためにまず体位図式の活動が必要条件となっていることである。そして、それは成人の適切な介助により幼児の内部感覚や姿勢の緊張のうちに社会化された情動的・表現的身振りとして徐々に整理されるとい

うことである。

この時期の他者の知覚も内受容的状况に対応して受けとめられる。生後2～3カ月後に、最初は声、次に目なざしといった他人の外受容的剌激に対応するようになる。3カ月以降からようやく他人観察らしいものがはじまるが、それはまず他人の身体部分への注視から出発する。

## (2) 身体の遍在性と外在世界との癒合的關係

6カ月以後に幼児がもつ自己の身体の意識でもっとも顕著なものは鏡像の経験である。問題は「鏡がくまなく歴然と見せてくれる外部知覚化したわが姿を、どのようにして自分のものだとわかるようになるか」〔OC 190〕ということである。しかしながら現実には、何らの媒介物なしには一度も直視することのできない自己像を、生後6カ月というきわめて早い時期に鏡という物体の表面に凝集させ、それを引き受けるという事実には即自的な事物の内に聖画像を見る実存的なゲシタルトがある。すなわち1枚の絵画の意味の現象する秘密も秘められている。そこには、相貌的ではあるが自己の象徴が発生している。自己の鏡像の理解について検討することは、象徴化した前提や象徴化する働きをも明らかにしてくれるものである。

H・ワロンが示すように鏡像の認知の仕方とその段階は「幼児がく他人の身体の鏡像」とく他人の実際の身体」との区別を自分の身体の場合よりもずっと早く習得する」〔OE 150〕ことに始まる。まず、他人の鏡像と実物を通じて像と実物に対する対処の仕方が学ばれる。生後5～6カ月の幼児が鏡の中の父親の像に笑いかけているとき、父親が話しかけると、幼児は驚いて父親の方を振り返る。彼が驚いたのは、父親が話しかける以前には、像と本物に対する適確な意識がなかったため鏡の中に見える像とは違った方向から声がかかることに驚いたのである。H・ワロンの調べた幼児が1週間も前から鏡から振り返って父親の方を見ているにもかかわらず、数週間後にもまだ鏡の中の像を手でつかもうとする〔OC 193-197〕のは、鏡の中の父親の像を単なる像としては見ておらず「準実在性」を認め、実物の諸存在に対して一種の「欄外的存在」を認めているのである〔OE 151〕。

8カ月目頃からく自己の身体の鏡像」の習得がはじまる。これが他人の身体の鏡像の習得よりも遅いのは、自己自身の身体の場合解決されるべき問題がはるかに難しいからである。他人の鏡像の場合、直接見て得た視覚的経験と他人の鏡像との2つの視覚的経験を処理すればよいのだが、自分の身体の場合では鏡に映った像がただひとつの視覚的経験であるからだ。幼児はく鏡の中のあそこに見える自分の身体の視覚像は自分ではない。なぜなら自分は、鏡の中にいるのではなく自分を感じているここにいるのだから」ということ。また、く確かに自分は鏡の中のあそこにいるのではなく内受容性によって感じられているここにいるのであるが、それでも自分は第三者には「自分を感じているこの地点に」鏡がみせてくれているとおりの視覚的姿をとって見えるものだ」という2つのことを理解する必要があるのだ。〔OE 152〕

しかしながら鏡像の理解には、H・ワロンの考える成人において知的に還元された空間性とは全く異った空間性がある。すなわち、鏡像が「準実在」であるという像に密着した空間性である。

幼児にとって身体は鏡の中にありながら、同時に私がそれを触覚的に感じているこの場所にもあるのだ。鏡像の視覚的知覚と自己の身体の触覚的知覚の2つ空間を感覚的に直接に比較することはできないのであり、それらが互いに別々の地点にあるということを明確に直観するためには、そもそも両者の間には共通分母がなければならないのである。したがって、幼児において生きられているのは、むしろ「身体の一種の距離をもった同一性」つまり「遍在性」なのである。幼児が鏡像を理解することによって習得することは「身体の視覚像と身体の触覚像とが空間の2点に位置していながら実はひとつなのだということではなく、むしろ鏡の中の像が自分の像であり、しかもそれは他人が見る自分、つまり他の主観に呈示される自分の姿なのだという点を理解すること

ことなのである。ここで行なわれる総合は「知的総合ではなくて、他人との共存に関する総合」〔OE 168-169〕なのである。それゆえ、鏡像の理解は2と3の和という知的理解のように一挙に、しかも完全に習得されず漸次的であり、成人においても不完全さを伴うのである。

こうして鏡像の理解を検討する際のわれわれの問題は、なぜ幼児は鏡像に興味をいだくのか、自分の可視像をもつことが何を意味するのかということにある。これについてメルロ・ポンティはJ・ラカン(Jacques Lacan 1901-)の『くわたしの機能を構成するものとしての鏡像段階』をもとに以下のように論じている。「幼児がその像を身に引き受けるとき彼の中にく変容が生じるのである。つまり、く内受容的自我からく可視的自我への移行はパーソナリティの或る形態、或る状態から別の状態に移ることを意味し、漠然と感じられる衝動の全体としての「自我」から「超自我」の発生の第1歩が起こる」〔OE 162-163〕のである。自分の姿を鏡の中にみとめるということは、自己の視像があり得るということを学んだことであり、鏡の中の像を通して自分が自分自身にも他人にも見えるものだということに気づいたのである。

自己の視覚像の習得によって幼児が獲得するパーソナリティの変化とは、「ナルチズム的機能」という新しい機能の習得である。「獲得された自己の可視像が自己認識を可能にしてくれると同時に、一種の自己疎外をもたらず」のであり、幼児にとってく私は、直接に感じていたとおりの現実性をもつものではなく、鏡が提供してくれる彼の像となり、「絶えず理想的・虚構的・想像的自我に関ることになる」のである。「鏡像が自我の最初の萌芽であったその意味で、私は自己自身から剥離されているわけであるが、鏡像はさらにく他人による疎外という一層重大な疎外を私に準備してくれる」〔以上 OE 163〕のである。他人は鏡の中の像に類似した私の像しかもたないのだから、他人は鏡よりももっと確実に私を直接的内面性から引き離してしまうのだ。鏡像の一般的機能とは、われわれをわれわれの直接的現実から引き離す一種の「非現実化機能」であり、その際鏡像は、或る原初的形態のまま初め鏡像の中に立ちあらわれた私が、やがて自他を同一視するという弁証法の中でおのれを容体化していく「象徴的母胎」なのだ。鏡像では、く私が感ずるがままの自我とく私が見るとおりの、あるいは他人が見るとおりの自我との間に葛藤が起こり、鏡の中に見える自己によってなされるく直接的な自己の押収によって、自己を見つめる他人によってなされるく自己の押収がどんなものであるかを素描するという他人の領分への侵出が現われる最初の機会なのである。そのため鏡像は幼児によって喜びと不安の入り

混った気持ちで受けとられることになるのである。「鏡像の習得は、世界や他人に対する認識関係の問題であるばかりか、存在関係の問題」でもあるのであって、鏡像という単純な現象の中にナルチズムという形で展開されていく〈自己観察の態度〉の可能性が開かれ、体験を欲しているところの自我の直接的現実性から引き出されて自分をこうであると見たり、想像したりするその姿に引きつけられるのである。〔以上 OE 163-164〕

### (3) 三歳の危機

自他の癒合的状况を脱して、自他を区別し「生きられる隔り」が生じるのは、ようやく三歳になってからである。幼児は、自分固有のパースペクティブを自覚しはじめ「私」という代名詞を使えるようになる。また、他人のまなざしによる行動の制止等に鏡像の現象が一般化していく。そして、内言のはじまり（ヴィゴツキー）や自分の描いた描画への意味づけ（新見昌俊）等に鏡像によって習得された自他の構造は、言語的な層や表象的な層において層的転移（J・ピアジュ）をし、次第に分化しはじめていくのである。

## 4 幼児の描画行為にみる知覚・イメージ・絵画

われわれは、造形美術の表現行為を考える際、その行為のはじまりにイメージという個別的で独創的な発想のごときものを想定している。それは、個別的であり、閉鎖的であり、内面的なものとして受けとめられている。しかしながら絵画の制作や享受にはじめからこのような観点を導入してしまえば、作品の共有も最初から断念され、しかも永久に不可能な事になってしまうのだ。それゆえ幼児における他者理解の際みたように造形表現のイメージについてもこのような先入見を捨て去り、間主観的な身体と知覚にイメージのはたらきを認めなければならないであろう。そもそも自然もなければ、他者も自己もない根源的脱我の状態が最初にあったとするならば、イメージも最初から人間の内側に存在するものではなく、知覚と同様に実存的な身体の図式として形成されるのである。絶対的な精神も絶対的な自然といったものも人間にとっては存在しないのであり、そのような精神や自然を考えることは抽象的なのである。イメージとは「知覚作用の魂」（ミケル・デュフレンヌ『芸術の現象学とオントロジー』新田博衛訳 1978年 215）とも言うべきものであって、「貪り喰うような眼がイメージを読むのであって悟性を読むのではない」のである。（同書 P216）その意味で「画家の視覚は絶えざる誕生」〔OE 266〕をくりかえすのであり、視覚と行為によって絵の中で考えるのである。画家は「自分の作品のイメージ（像）に属している」のである。したがって制作を進める画家のうちには、実在を欲する存在、「世界の顔」があるのだが「芸術家は見つけてしまうまで何を見つけるべきか知らない。しかし、ともかくその何かを見つけていない（投企がまだない）ことだけはぎりぎり知っている」〔ミケル・デュフレンヌ 同書 198-200〕のだ。画家がかれの作品に対して下す判断とは“現に有るもの”と“有ることを望んでいるもの”とのギャップを埋める決意を表わしており、世界の存在と意味とを同時に判断することに他ならない。画家は、まさに癒合的状态で世界と出会うことをもくろ



み、そこから自己の鏡像をタブローの上にひろい上げ、仕立て上げる努力を惜しまない人なのだ。このようにして形成される「イメージ」は言語や話より人工的（主観的）なものでなく、むしろイメージの構成する記号には、それが非語詞的であればあるほどそこには恣意性が低い」とさえ言えるのである。〔ミケル・デュフレンヌ 同書 216〕

幼児の絵画においてもまた鏡像の理解と同様の構造が見い出される。幼児によって画面に描かれたものは、それが何であるのか大人が明確に認知できない時点においてさえ、幼児にとっては「準実在性」として存在しているのである。〈作例1〉の画用紙に押された手形は、まさに本物の自分の手であるからそれを隠してみたり、出してみたりできるのであるし、〈作例2〉のホールの床も画用紙に写された絵の具の下になければならなかったのである。絵画がまさに鏡像として作用することは、描画行為が愈合的的自我と可視的自我との間の往来を引きおこすものであることを意味している。幼児の描画行為にも芸術形式一般の発達の第一歩が認められるのであって、そこに最初から個別的で閉じたイメージを想定したり、線遠近法の失敗を見い出そうとすることは、認識論的にも存在論的にも人間を歪めて把えることになるのである。

さて、これまでの他者理解にみる知覚と身体の検討をふまえ、描画行為において幼児の自己の行為と絵画（像）とがどのように交錯し、分離して絵となるのかを具体的に見てみたい。なお、ここに紹介する作品は、筆者と丸山徹（上越教育大学大学院）が上越市私立たちばな幼稚園で行なっている絵画教室の園児の作品である。

絵画教室は、希望者に対して毎週土曜日の午後1時間行なわれている。参加者は9人。年齢構成は4歳・5歳・6歳である。園児は、私たちが準備する様々な色の色画用紙を自由に選び、何枚でも好きなだけ描くことができる。描き終るたびに園児は絵について私たちにお話をしてくれるが強要されるものではない。絵の裏には、制作年月日の他に、描くようす、制作途中でのつぶやき、先生と交した言葉をそのまま記録するようにしている。私たちは、これらの言葉を重視し、合いつちを打ったり、話を発展させるようにしている。

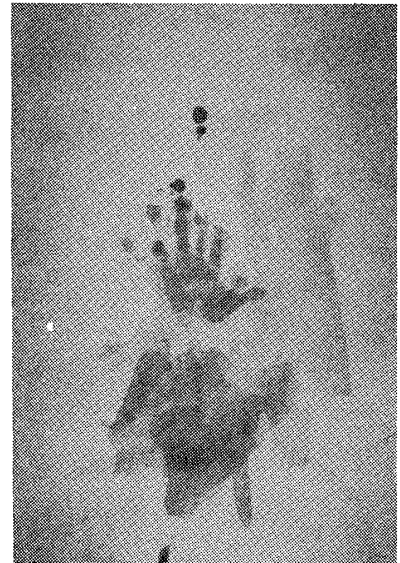
制作は、画用紙をホールの床におき泥絵の具で進められている。泥絵の具の使用は、5月から8カ月間毎週休まずに続けられたが、これは園児の希望によっている。園児は、色水づくり、スタンプング、デカルコマニー・ドリッピング等を何カ月間も執拗に繰り返すのである。こうしてできた作品は園児も「べろくちゃ（むちゃくちゃ）」、すなわち「無題」と称するものが大部分であり、仮りに題がついたとしても、完成後に偶然意味づけられるものが多かった。ここには、〈イメージ→行為→絵画〉というプロセスではなく、〈行為→絵画→イメージ〉という別のプロセスがある。両者における行為の意味も明らかに異っているのである。

〈作例 1〉 「手形押し」 K・E （4歳 男） 1984年10月6日

「K君は、自分の手の平に絵の具をたんねんに塗って、大きく手を振り上げて勢いをつけ、全身の力を手の平に集中させて「パシッ」と手形を押す。とても力が入っていて押す度にパシッととてもよい音がする。しばらく手を押しつけて力を加えたり、1度押しつけた上に何回も

重ねたりする。押し終ると水をふくませたハケに絵の具をつけ、手形を隠し始める。濃い絵の具で隠したり、薄い絵の具で隠したりする。手形は隠れたりハケでこすってまた出てきたりする。K君は楽しくてしかたないらしく手形が出たり隠れたりする度に私たちの方を振り返っては報告する。」

ここでK君にとって興味のあることは、自分の手が鏡のように画用紙に映し出されること。写し取られた手も「準実在性」をもつことである。画用紙は手形が押されたとたんに鏡になり、現実の関係をはみ出していく。力の加減によって映り方がにぶかったり、はっきりしたりするのである。写った手形を隠したり、ハケでこすって出してみたりして遊ぶのは、鏡の前でそこに映った像と戯れるのと同義である。まさに遍在的で癒合的な自我から鏡像段階の自我への行き交いが見られる。ここにあるのは、個別化した視覚を問題にする以前の普遍的な視覚と行為と意味の状態がある。視覚や行為のうちにイメージが一緒になって発生し、身体に知覚的に、運動的に蓄積されていくのである。



作例 1 「手形押し」

〈作例 2〉 「床にこぼれた絵の具を写して、画用紙に写った絵の具を雑布でふく」

K・E (4歳男) 1984年11月24日

「画面の中央部の白っぽくなっているところが雑布でふいたところだ。床にこぼした絵の具写しは、園児がいたずらして床に絵の具流しを始めたものを筆者が画用紙に写し取ってみせたことがきっかけとなってはじまり、年長の子の間では自分で絵の具を選んで流し、きれいな場所を写し取るという行為が始まっていた。K君は、他の園児よりも1～2歳年少なのでこの日初めて床の絵の具写しをした。この日は隣でドリッピングをしていた子が床にこぼした絵の具を写し取っている。」



作例 2 床の絵の具写し

床に絵の具がこぼれ、そして最後に画用紙を雑布でふくまで  
にK君が知覚したものの意味の変化をたどってみたい。最初にいつも遊んでいるホールの木の床がある。絵の具がこぼれることにより床は日常的な意味を失い、退いて〈地〉となって絵の具が作り出した像を〈図〉として形態化した。K君がそれを画用紙に写し取ることによって、流れる模様は封じ込められて安定した意味〈絵〉になった。しかしK君にとっては、画用紙に写される前も後も同じひとつのホール床の上にてきた絵の具の水たまりであった。そこでK君は画面を雑布でふくのである。しかしそこにはホールの床はなく、白い画用紙が出て来たのである。これは

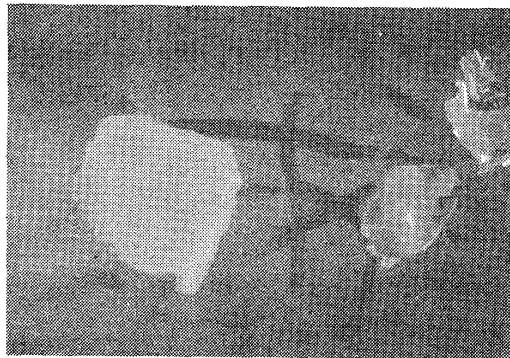
K君にとってとても不思議な出来事だったのだ。床に絵の具がこぼれるというひとつの事態に彼が視覚と行為でかかわることにより、意味が実から虚へ、虚から実へ、そして虚から実への断絶の発生という形で行き交ったのである。おそらく絵画もこのようにしてそれが描かれた存在へと次第に分離するのであろう。

〈作例 3〉 「まりつき No.1」

R・Y (5歳 女)

1984年6月23日

「思わず茶色の紙を選んで持っていきとそこにオレンジ色で大きく『あ』という字を書いた。まわりにきれいに茶色で点を打ったと思ったら、今度はせっかく描いた絵の上を2つのピンクの丸で塗りつぶした。何回も、何色も塗り重ねている。よく見ると、どうやらはみ出さないように気をつけて塗り重ねてい



作例3 「まりつき」

るようだ。塗り重ねが終わると今度は手形をひとつ白で右角に押した。そして明らかに注意深く手形の内側をピンクで塗り重ねた。絵ができて持ってきたので「何ができたかお話してくれるかな」と聞くと「まりつき」だと答えた。「じゃあ、この『あ』は何かな」と聞くと「オレンジのドッチボール」と答えたので「あっそうか、『あ』はドッチボールだ。だからまわりに茶色でまるくてんが打ってあるのか。ドッチボールってざらざらしてるもんね」と言うとうん」といって、もう一枚紙を持って行き、今度は赤い紙に別なまりつきの絵を描き出した。」

ここで描かれているのは、外側から他者によって見られることによって得られるまりつきの動作の視覚的な凝固ではなく、実際にまりつきをする自分の視点から触感や圧迫感という内受容的な実感と共に捉えられたまりつきの行為である。2つの何回も塗り重ねられたピンクの丸は、手とボールがぶつかり合っていることを示している。それゆえ、手形の中まで注意して塗り重ねられなければならないのであったのである。茶色い画用紙はホールの床の「準実在」として選ばれ、そこにボールが描かれ、2つのピンクの丸が描かれ塗り重ねられることによって叩く行為が遂行され、最後にボールをつく手が二重になって登場するのである。ここでは、幼児の行なう現実生活での行為と描画行為とが明確に分離していない姿が見い出せるのである。彼女は描き出すと同時に画用紙に向って垂直にまりつきを始めていたのである。

## 5 おわりに

描画行為とは、まさに実存的な自己の鏡像の仕立て上げであった。それは実存を欲している存在(現に有る自己の知覚)に世界の顔(有ることを望んでいる新たな知覚)を与えることである。そのため幼児も成人も画家も描画行為により表現が実現するまでいったい何を欲しているか知らないのである。イメージは視覚と運動の経糸である身体の行なう知覚行為として発生し、知覚行

為として実現される。その実現は非語詞的であればあるほどそれだけ恣意性の少ないものとして実現されるのである。では、われわれ造形美術教育にかかわる者たちは何をしたらよいのであろうか。幼児の描画行為の中で絵画は描かれたものとしてではなく、〈準実在性〉として作用しているのを見た。幼児は〈絵を描いている〉とは思っていないのである。すなわち、絵画のシステムは鏡像のシステムであって、それが発達のどの段階の人間をも共通に象徴的母胎へと解き放ち、根源的脱我へ近づけて（同一化し）、再びそこから引き剥す（疎外する）のである。絵画のシステムが喜びと不安の入り混った世界であることは誰もが間身体性の器官であるがゆえに熟知している。したがってわれわれのできることは、個々人が自己の知覚についてもつ信憑性に基づいて絵画のシステムを作動させることであろう。それは、原初の存在と認識と共存の入り混った欲望の世界へその個人をして立ち戻らせ、新たな鏡像を仕立て上げることを助けることである。このシステムの作動がなければ、そもそも造形美術もその教育も存在しないし、このシステムが個人のうちに作動すれば、芸術による教育も芸術の教育もひとつの全体として統一されるであろう。絵画のシステムの完全な作動は現象学的還元が完全には不可能であるようにそもそも不可能なものであるがわれわれはさまざまな先入見をもってそのシステムが作動することを危惧する。すなわち、単なる無政府主義的な解放主義に陥るのではないか。または、個性なるものを侵すことになるのではないか。しかし、そのような心配以前に、ノモスの中心にある学校教育の場では、絵画のシステムの作動自体が極めて困難な状況に置かれていることに、まず気づかなければならない。

### 注

紙面の都合上略記号〔 〕で文中に示し、数字でページを表した。以下のとおりである。

- 〔OE〕：メルロ・ポンティ「眼と精神」滝浦・木田訳、みすず書房、1966年
- 〔PPII〕：同上「知覚の現象学」1・2、竹内・木田他訳、みすず書房、1967、1974年
- 〔SII〕：同上「シーニュ」1・2、竹内芳郎監訳、みすず書房、1969、1970年
- 〔OC〕：H・ワロン「幼児における性格の起源」久保田正人訳、明治図書、1965年
- H・ワロン「ワロン/身体・自我・社会」浜田寿美男訳編、ミネルヴァ書房、1983年
- M・デュフレンヌ「芸術の現象学とオントロジー」新田博衛訳『芸術哲学の根本問題』に所収  
晃洋書房、1978年
- 木田元「メルロ＝ポンティの思想」岩波書店、1984年
- J・ラカン「エクリ」1、宮本忠雄他訳、弘文堂、1972年
- ヴィゴツキー「思考と言語」上・下、柴田義松訳、明治図書、1962年、2-4章、7章
- 新見俊昌「幼児の美術教育」大阪保育運動センター、1978年