

物質的想像力と「造形遊び」をめぐる断章

吉村 壮明

【要旨】

本論は図画工作における「造形遊び」から中等教育美術科におけるインスタレーション的な活動の概念規定を、ガストン・バシュラール (Gaston Bachelard) が述べた「物質的想像力」に求めたものである。他稿で論じたように「造形遊び」の表現観は、1970年代の美術表現との関わりが濃厚であり、単なる「絵や立体、工作」による表現活動との差異は、物質をイマジナリーなものとの関わりにおいて、直接、扱う点が、決定的な違いであると考えられる。本稿では、その概念規定において最も参考になると考えるバシュラールの物質的想像力に関し、その言説を具体的作品と「造形遊び」の目的を重ねながら考察することで、単なる絵や工作とは異なる「造形遊び」の汎日常物を対象とする物質的イメージのありかたや指導法、中等教育におけるインスタレーション的な教材観に関連する概念について言及していくものである。

【キーワード】

小学校図画工作科 中学校美術科 造形遊び インスタレーション 指導法 教材観 物質的想像力

子供は生まれたときは物質主義者なのである。子供の最初の夢は有機的実体の夢である¹⁾。

ガストン・バシュラール

1. はじめに

図画工作や美術と銘打たれている、この初等教育（小学校）から中等教育（中学校、高等学校）の教育的活動の特性とはなんであろうか。この水溶性の顔料を矩形の紙に塗ったり、自然物や人工物で何かを具体的に作り出すという行為を図画工作や美術と呼んでいるのだが、私の美術教育に関する教育活動の根っこは、私自身が教育を生業としてスタートした公立中学校、国立大学附属中学校、そして高等学校での美術科教育の指導に端を発するのは間違いない。

その後、就学前教育（幼児教育）や初等教育

（小学校）の造形表現や図画工作の指導に関わるようになり、その射程の広がり、それこそ0歳から大学入学前の18歳までの造形・図画工作・美術科教育までに大きく広がっているわけだが、ダントー的に言うならば、アートという世界（Art World）における「教育」という分野すべてを包含する生活世界に私は身を置いていると言っても過言ではない。勿論、その連綿たる教育という分野での生徒、児童、幼児という子どもが行うアート（的）な営み全てがそこにあるわけだが、学校現場で行われる美術に類する活動としての図画工作の「指導法」や「教材観」にまず欠落しているのは、教育方法論や膨大な比較調査、学校制度・教師論（こういった類のアプローチは、前者は模擬授業を通した

変容を主眼とする臨床的・フィールドワーク的研究、後者は教育方法論や教育社会学の分野でなされている)もさることながら、実はもっと根底的な認識である。すなわち、表現活動に対する理解として、他教科と異なる特性である実際の「物質」を扱う「イメージ論」としての認識なのではないだろうか。

2. 論考の視点

さて、物質とイメージの問題は教育学的範疇からは、それこそ神学的根拠を含み込みながらも、子ども自身が率先して活動できるような材料を提供するようデザインされたフレーベル(Friedrich Wilhelm August Fröbel)の恩物(Froebel Gifts)やモンテッソーリ(Maria Montessori)の感覚教育のメソッドによる、あの美しきピンク・タワーや円柱、階段などの「教具」で語られてきてはいるが、就学後の学校教育におけるこの物質とイメージについては、いくつかの先行研究を紐解いても、そこまで幅広く語られた事が少ないように感じられる。無論、図画工作／美術以外の他教科でも、体育における身体とイメージ論、音楽における音とイメージ論、国語における言語とイメージ論、視覚障がいとイメージ論と広げていくことは可能だ。例えば近似的教科としての音楽においては、筆者の関心の一つであるマリー・シェーファー(Raymond Murray Schafer)のサウンドスケープ論²⁾などは、「音」という要素にまで還元したイメージの教育について論じられている好著である。意外にも図画工作科においては、特にこの関わりでの論考が少ない印象を受けるが、それはやはり、図画工作が絵の具や紙などの具体物を媒体として「作品」を「制作」する「教科」という認識の根深さがあり、よりエレメンタルな「物質」というターム自体の考察に視点が届きにくいという背景があったためであろう。物質は辞書の定義では、「ぶっしつ [0]【物

質】①もの。品物。「－文明」②【物】古典的には、空間の一部を占め、一定の質量をもつ客観的存在。物質の構成要素は分子・原子であるが、究極的にそれらを構成する核子・電子等を物質粒子という。相対性理論によれば、物質はエネルギーの一形態とされ、また、場の量子論では、物質粒子も場として扱われる。③【哲】意識から独立して時間空間内に存在し、感覚によってとらえられる客観的存在。〔matterの訳語〕³⁾と定義づけられているが、要は自然物や人工物など、「もの」全てを意味する。いわば、空間や主体としての身体に対する汎日常物のことだ。つまり、図画工作や美術教育で連想されがちな、筆、パレット、彫刻刀、ヘラ、固着剤としての糊、鋏、カッターなどの用具や、粘土、木材、石、紙などの素材という「区分」と異なり、空間に存在するあらゆる客体的存在を指している。造形遊びが絵や工作と大きく違う点の一つは、この用具や素材とも大きく異なる汎日常物としての「物質」の認識ではないだろうか。主観的存在としての人(子ども)から認知される、全ての客体的存在。それが造形遊びにおける「もの」としての対象物であると考える。

そこで、本論では、図画工作科における「造形遊び」の主要な活動である「物質」という素材から想像やイメージを広げるといった活動のみに考察対象を絞り込み、論考を行ってみたいと思う。ここで一気に「物質」から「イメージ」への本質的な深みを手繰り寄せるには、物質とイメージの問題を整理せねばならないと思うが、その場合、フランスの思想家ガストン・バシュラール(Gaston Bachelard)⁴⁾の「物質的想像力」が有効的であると判断する。

3. 物質的想像力について－形式的想像力と物質的想像力－

物質的想像力とはなにか。それは端的に言えば、バシュラールによって論じられる地・水・火・

風の所謂、四元素にかかわる物質的な想像力のことである。四元素というと、古代ギリシャや18世紀ヨーロッパで支持されたエンペドクレス (Empedocles) やプラトン (Plátōn)、アリストテレス (Aristotelēs) らの万物の根源としての様相を想起してしまうが、バシュラールは四元素をめぐる物質的想像力による夢想の支配を指摘しているのである。多くのイメージや夢想の根底に、このエレメントとしての地水火風があり、「物質」が想像力の根源となっているのは、美術教育学にとって魅力的な論考であろう。バシュラールは『空と夢』において、「形式にかかわる想像力の誘惑をこえて、物質を考え、物質を夢見、物質の中で生き (中略) 物質的想像力の名のもとに研究してきた。」⁵⁾ と語り、その根拠を「火、土、空、水の四元素の一つを帰属させる法則」⁶⁾ であると述べている。バシュラールが「形式にかかわる想像力」をこえるものとして物質的想像力を位置づけてているが、この形式とはなにを指すのであろうか。バシュラールは別の著書『水と夢』でこの点について以下のように述べている。

ひとは二種類の想像力を区別できるということになろう。ひとつは形相因を活気づかせる想像力であり、他のひとつは質料因を活発化する想像力である。あるいはもっと手短かにいってしまうと、形態的想像力と物質的〔質料的〕想像力である⁷⁾。

そうなのだ。ここでいう形態的想像力とは、形式的想像力と同義であるが、一般化して言えばフォルムや造形に関する想像力であり、我々が美術作品やデザイン、建築物を眺めて想起される形態から受ける想像力に他ならない。一方の物質的想像力とは、その作品が持っている物質的なイメージのことであり、ひらひらとした薄紙や木々、ぬめぬめとした水溶性の溶剤から受けるイメージと言えよう。前者は我々にとって実に一般的な想像力である。ところが『火の

精神分析』でも語られているように、想像力には後者の一面があり (バシュラールも「両者を完全に分離できるものではない」と述べているが)、燃え盛る炎や火の痕跡、水のせせらぎの魅力やその儚さによって沸き起こる想像力も存在しているのである。それは、例えば陶芸作品を見ても、キャンプ場で焼けた炭をみても同じ火というエレメントを想像するという点で形式からの逸脱があり、その視座こそが、この物質的想像力が「造形遊び」に寄与する概念になるのである。より原初的であるが故に、人間の夢想を司っているというわけだ。バシュラールは同書ではこうも語っている。

形式や概念がじつに早々と硬直化するのにたいし、物質的想像力は現在もなお機能する力であり続けている⁸⁾。

この「形式」といういい方を平面における構成や立体におけるフォームと解釈するのは納得できるとして、作品分野における「絵や工作」に読み替えるのは、早計かもしれない。しかし、「絵や工作」という言い方が、やはり形式であるのに対し、「造形遊び」という呼称は形式ではなく、活動を取りあえず造形的な遊びと定義した言葉という意味合いが強く、そこでの「物質」としての汎日常物を扱うという観点を浮上させる上で、この「機能する力」という指摘はやはり興味深いと思われる。本論では具体的実践にまでは到っていないが、近年の教育学的研究として、南陽慶子は、このバシュラールの物質的想像力に言及し、「粘土を身体につける」という子どもへの造形活動⁹⁾ を通し、その物質と身体の間を詳細に論じている。特に「身体に応答する粘土のありよう」として両義性の哲学で有名なメルロ・ポンティ (Maurice Merleau-Ponty) を紐解きつつ、「子どもは粘土という物質の状態を身体で受けとめ、その均

衡の中で相補的な関係にあったのだと考えられる。例えば水や砂に比べ、粘土は貼りつけられた指先でも流れ落ちることなくその形をとどめる強度を有する物質である。』⁹⁾ という南陽の指摘は、ポンティも述べていることだが、人間は身体を通じて、具体的な世界に内属しているという点を強く押し出しているわけであり、その具体的な実践も含め、粘土による造形活動的な工作などを想起させる形式的想像力に対し、「物質的想像力」の重要さを浮上させる実に優れた言及であると思われる。

4. インスタレーションにおける「物質的想像力」—遠藤利克の作品を中心に—

紙面の関係上、大まかにではあるがバシュラルのいう物質的想像力の概要は整理できたのではないだろうか。つまり地水火風といったエレメントを根源とする物質的想像力こそが我々の原初的イメージであり、そこに触れることが、まず「造形遊び」の一つの目的でなければならないと筆者は強く実感するのである。それが造形遊びにとって意義をもつ概念であることは、またのちに触れるとして、筆者がこの物質的想像力を意識的に体現している作品について述べてみたい。なぜなら大人の作品であろうと、表現されたものとしての対象物のあり方が、「造形遊び」における物質的想像力的な観点の理解につながっていくからであり、まずは美術作品として物質的想像力に根ざす優れた作品があること知る必要があると判断したためである（小学校図画工作科高学年から中学校美術科における鑑賞対象としても扱うべき作品とも言えようが）。その作品とは日本のアートシーンにおいて、今もなお、追従を許さないほどの物質的還元ともいえるべき、一種の日本的なミニマリズムの作風で特異な存在である遠藤利克¹⁰⁾の作品である。

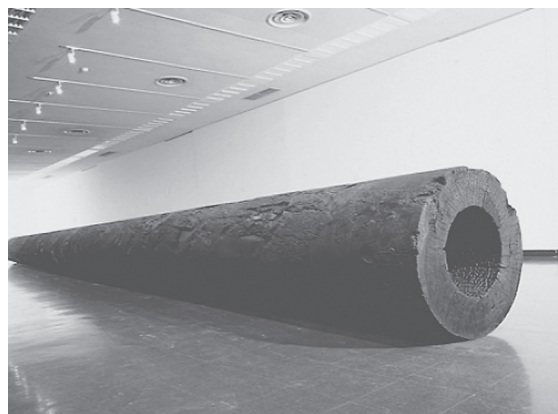


fig.1 ¹¹⁾

あらゆる美術評論や展覧会批評での繰り返し語られていることだが、これほどまでにバシュラルの物質的想像力を類稀なる意思の力で一貫して体現しているのは、遠藤をおいて他にはないのではないだろうか。



fig.2 ¹²⁾

一見して分かる通り、初期の作品では、中空の円や円形、その配置といった最小限の形態を表現においては選択し、木や火、水、そして大気などのエレメントを表現の素材としている。前者は非意味化へと向かう形式的想像力、後者は物質的想像力への意志としてなぞらえる事が出来るだろう。昨年になるが、2017年に埼玉県立近代美術館において、遠藤の大規模な企画展『遠藤利克—聖性の考古学』が開催された（遠藤利克『遠藤利克—聖性の考古学』埼玉近代美

術館,現代企画室,2017)。建畠哲は、冒頭で円環や円筒、船状や棺状の形態を通して火や水に作家が拘り続けている背景を論じつつ、この作家にとっては「世界は、あくまで原初的なもの、根源的なものへの想像力によってこそ立ち上がるものなのである」と指摘しており、それは、あたかも生まれたばかりの子どもが物質主義者であると指摘するバシュラールの言葉を彷彿させる指摘である。



fig.3¹³⁾

5. 学習指導要領における「造形遊び」の指導法と目標

さて、今回の論考である「造形遊び」の概念の考察に関して、「物質」と「イメージ」という切り口から本論は概念規定を行っている関係上、教科教育における内容としての「造形遊び」について若干整理しておきたい。他の筆者の論考で述べているので、繰り返しになる部分もあるが、この造形遊び自体、学習指導要領に導入されて、もはや30年以上が経過し、1998年の平成10年版学習指導要領によって造形遊びは1年生から6年生までの全学年で実施すべき教科内容となっている。ところが、実践する側の教員自身が学校で子どもに経験をさせていないという実情がある。それは根本として「造形遊び」の概念自体が、まずもって把握できていないこ

とが大きな要因なのだ。特に本論で述べている「物質的想像力」に関連する「もの」への認識の希薄さを特に強調しておきたい。『小学校学習指導要領解説 図画工作編』の低学年および高学年の目標及び内容における「造形遊び」の記述¹⁴⁾は以下のようにになっている。

第1 目標

表現及び鑑賞の活動を通して、感性を働かせながら、つくりだす喜びを味わうようにするとともに、造形的な創造活動の基礎的な能力を培い、豊かな情操を養う。

第2 各学年の目標及び内容

〔第1学年及び第2学年〕

1 目標

- (1) 進んで表したり見たりする態度を育てるとともに、つくりだす喜びを味わうようにする。
- (2) 造形活動を楽しみ、豊かな発想をするなどして、体全体の感覚や技能などを働かせるようにする。
- (3) 身の回りの作品などから、面白さや楽しさを感じ取るようにする。

2 内容

A 表現

- (1) 材料を基に造形遊びをする活動を通して、次の事項を指導する。
 - ア 身近な自然物や人工の材料の形や色などを基に思い付いてつくること。
 - イ 感覚や気持ちを生かしながら楽しくつくること。
 - ウ 並べたり、つないだり、積んだりするなど体全体を働かせてつくること。

〔小学校学習指導要領 図画工作編〕

(文部科学省,平成25年8月1日六版発行,p.74)

小学校高学年になると一層、物質的想像力に関連する材料や場所といったモノやコトを起因とした想像力の重要性が強く強調されてくる。『小学校学習指導要領解説 図画工作編』の高学年の目標及び内容(9)のA表現(2)を抜粋して以下、引用してみたい。

〔第5学年及び第6学年〕

2 内容

A 表現

- (1) 材料や場所などの特徴を基に造形遊びをする活動を通して、次の事項を指導する。

ア 材料や場所などの特徴を基に発想し想像力を働かせてつくること。

イ 材料や場所などに進んでかかわり合い、それらを基に構成したり周囲の様子を考え合わせたりしながらつくること。

ウ 前学年までの材料や用具などについての経験や技能を総合的に生かしてつくること。

『小学校学習指導要領 図画工作編』

(文部科学省,平成25年8月1日六版発行,p.74)

筆者の引いた下線部は、このバシュラールの物質的想像力に関する表現観・作品観に関する特徴的な箇所である。いわば、材料や場所など、地水火風のエレメントが存在する根源的想像力が形式的想像力に関する上位概念として重視されているのだ。

そこに、バシュラールらの哲学思想の一部と関与する現象学と、それに影響を受けた日本の「もの派」からインスタレーションといった1970年代の美術状況を濃厚に反映した「造形遊び」の表現観があるのである。この点は筆者が以前、「造形遊び」の概念をめぐる試論において論述しているので、詳細に述べることは避けるが、一部、重複することを承知でその背景を確認してみたい。筆者は、遊びが教育になるという戦後の教育観を大きく覆したのが、この「造形遊び」であると指摘しつつ、「主題主義」や「内的イメージ」による表現を根幹とする従来の絵や工作で表す活動の作品観を美術史的観点からは、飛び越えている点を指摘し、以下のように述べた。

「造形遊び」は、「材料」や「場所」に「行為」から発想する表現という意味で、こういった従来の図

画工作・美術教育の作品観を飛び越え、美術の文脈でいう1970年代以降の「行為」や「過程」、「色面」、「素材」、「物質」、「概念」などが作品たりうるという表現観を、すでに包含してしまっているのだ。¹⁵⁾

これは、どういったことか。本論の物質とイメージの考察にひきつけて言うならば、例えば「物質」を使って何か「主題」や「内面」を表現するのではなく、「物質」そのものが表現になりうるという事を述べているのである。つまりは物質そのものが持つイマジナリーな特性を指しているのだ。当然、そこには「概念」や「行為」が強く介在するが、この「物質」という点は強調しておく必要がある。

6. まとめ

単なる「形式的想像力」のみを前提とした図画工作・美術教育においては、おそらく就学前の幼児教育の造形表現活動や小学校における造形遊び、そして今回、論じたりなかった中学校美術科におけるインスタレーション的な活動においては、その根幹を垣間見ること難しいであろう。仮に「形式的想像力」のみの表現活動を前提とする「造形遊び」は、表面的であるばかりか、想像力に関する根源的で深淵なイメージ活動を扱う事は不可能なのではないだろうか。すなわちバシュラールが述べ、遠藤が体現する「物質的想像力」に対し、我々はもっと眼差しを向けるべきなのである。今後は新たに公示されている学習指導要領でも、この観点からの考察を進めていきたいと思う。

註および引用文献

- 1) ガストン・バシュラール／及川馥訳『水と夢』法政大学出版, 2008, p.13
- 2) マリー・シェーファー／鳥越けい子訳『世界の調律 サウンドスケープとはなにか』平凡社, 2006

- 3) 『大辞林 第三版』三省堂刊.2001,p.1098
- 4) ガストン・バシュラール (1884-1962) は、フランスの哲学者／ソルボンヌ大学教授。主な著書に『火の精神分析』や『空と夢』、『大地と意志の夢想』、『大地と休息の夢想』、『空間の詩学』、『夢想の詩学』などがある。後半は現象学の文脈でも語られる事の多いバシュラールの概念を美術教育の、それも「造形遊び」の理論的根拠の一つとして参照するのはかなりの飛躍があるようにも感じられるが、教育という文脈に関しては、実はかのフッサール (Edmund Gustav Albrecht Husserl) に端を発し、アンリ・ベルグソン (Henri-Louis Bergson) やメルロ・ポンティ (Maurice Merleau-Ponty) に連なる現象学は密接な関連があり、実際、「現象学的教育学」というアプローチでの論考はかなりの数にのぼっている。その代表的な論考は、教育哲学で言えば中田基昭氏の『教育の現象学』があげられよう。中田氏は教育における授業に着目し、授業を育んでいるのは子どもであり、教えることの現象学的探求を重視している。言うまでもなく、現象学とは「現象学的還元」に代表される主観と客観の問題を扱った、近代哲学から現代思想への重要な転換点に位置する学問であるが、この小論で現象学から実存哲学、構造主義、ポスト構造主義の流れを論じていく紙面的余裕はないものの、学校教育における美術教育・図画工作でこの、「現象学」が重要になるのは、構造主義以降のように根底から思想的枠組みを相対化していけば、学校教育制度論の「脱構築」にまで足を踏み込みかねないわけであり、本論はあくまで教科という枠組みは保持しつつ、その教科内容における「造形遊び」を扱う上で有効になると判断したためであることを補足しておきたい。
- 5) ガストン・バシュラール／宇佐美英治訳『空と夢』法政大学出版, 1988, pp.10-11
- 6) 前掲書, p.11
- 7) ガストン・バシュラール／及川馥訳『水と夢』法政大学出版, 2008, p.2
- 8) 前掲書, p.207
- 9) 南陽慶子「粘土遊びにおける表現と身体性についての一考察：粘土を身体につける事例の検討から」『人間文化創成科学論叢第15巻』お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科, 2013, p.247
- 10) 遠藤利克は1950年生まれの美術家である。岐阜県高山市生まれ。1972年に名古屋造形芸術短期大学彫刻科卒業。本論でも指摘しているが「造形遊び」と1970年代インスタレーションは、その表現観において深い関連性が垣間見えるのだが、遠藤自身、物質感を重視しつつ、円や直線といった最小限の形態を選択し、水や火、大気といったバシュラールの原初的な「物質的想像力」を想起させる表現を行っている点は実に興味深い。個展として75年「水をよむ」(サトウ画廊、東京、1975)、89年(平成1)「遠藤利克」展(ノルディック・アート・センター、ヘルシンキ、1989)、「大地：大気：火：水—遠藤利克の彫刻」(モスティン・ギャラリー、イギリス、1991)をはじめ、ドキュメンタ8 (ドイツ、カッセル、1987)、「プライマル・スピリット—今日の造形精神」展(ロサンゼルス・カウンティ美術館、1990)ほか多数の国際展に出品している。
- 11) 遠藤利克『エピタフ』五柳書院, 1992, pp.12-13より (fig.1「泉」(1991,95×1926cm, 木、タール、火)『構造と記憶』東京都美術館)
- 12) 遠藤利克『エピタフ』五柳書院, 1992, pp.26-27より (fig.2「無題」(1986, 直径600cm, 火、大地、大気、太陽) 狭山市)
- 13) 遠藤利克『エピタフ』五柳書院,1992, pp.36-37より (fig.3「無題」(1982, 直径800cm, 水、大地、大気、太陽) 栃木市)

- 14) 『小学校学習指導要領 図画工作編』 文部科学省, 平成25年8月1日六版発行, p.74
- 15) 「造形遊び」の概念をめぐる試論 (『別府大学短期大学部紀要 第36号』, 2017,p.43)