

フォルメンに関する一考察(2)

茂 木 一 司

(1986年10月15日 受理)

A Study on the Rudolf Steiner School's "Formenzeichnen" (2)

Kazuji MOGI

1. はじめに

本稿は、ルドルフ・シュタイナー (Rudolf Steiner, 1861~1925) の創設した自由ヴァルドルフ学校 (Freie Waldorfschule, 1919~) で行われている「フォルメン線描」(Formenzeichnen, 通称フォルメン) の考察を通して、美術教育学あるいは芸術教育学に形態教育的視座を導入しようと試みるものである。

本研究は、シュタイナー教育が色彩と形態の教育をそれぞれ別のものとして捉えている点に注目し、従来両者の区別を不明瞭に行ってきたことが、造形教育全体の混迷の要因となってきたという観点から、フォルムはフォルムによってのみ教育されるという形態教育論をシュタイナー学校のフォルメンをモチーフに考察する。シュタイナーにとって、精神 (Geist) とは客観界としての精神世界に存在するが、そこに踏み込んだ時、はじめて教育を含むすべての学問は現状の硬直を打開することができる。拙論は、シュタイナーが「フォルムは精神から様々に語る¹⁾」、つまり形として残存するものはすべて精神的なものを留めるという点を取り上げる。すなわち、造形教育の本體とは、色彩世界への浸透とともに、フォルムそのもので思惟すること、いわば造形教育=フォルム思考とする教育論を目論む。

前稿²⁾では、「フォルメン線描の実際」と題し、フォルメンの実例を分析・分類し、その裡「a. フォルメン0-教育はフォルムから始まる (書くための準備)-」、「b. フォルメン1-直線と曲線-」、「c. フォルメン2-文字への導入として-」の3項目に触れたが、今回はフォルメンの中で量的にも質的にも最も重要と思われる対称形いわゆる「シンメトリー (系)」について詳述する。以下に掲載する図版は、シュタイナー自身の示したものを除き、Anke-Usche Clauser と Martin Riedel 著: Zeichnen=Sehen lerner. / (J. Ch. Mellinger 書店 1968)³⁾のものを用いた。

2. フォルメン線描の実際

d. フォルメン4-シンメトリー系-

d・1 シンメトリー (Symmetrie) 系

シュタイナーは、教育講習会において、フォルメンに関しては三度言及している。「直線と曲線の意味」および「気質教育の手段」として示した『教育芸術-方法論と教授法』(1919)⁴⁾、『教育芸術-演習とカリキュラム』(1919)⁵⁾のほか、北イングランドのイルクレイで行われた『現代の精

神生活と教育』(1923)⁶⁾とトーケイの『人間本性の理解からの教授法』(1924)⁷⁾であり、この裡後の2者はシンメトリー図形に関し言及している。すなわち、シュタイナー自身が直接示唆したフォルメンの大部分は、シンメトリーに類するものということである。これは、形の世界の中心がシンメトリーであることを示す事柄のように思われ、フォルメンつまり形態教育に占めるシンメトリーの重みが理解される。

シンメトリーの練習で形態的に最も単純で基本的なものを、シュタイナーはA 1. (Ilkley講習)とA 2 (Weihnachtstangung講習, 1921)⁸⁾に示している。A 1は形の誕生のような形、A 2では植物の葉のような形が示され、ともにいわゆる左右の線対象である。ここで、シュタイナーはシンメトリー・フォルメンの教授の意義をエーテル体 (Ätherischer Leib, 生命体または形成力体) との関係において、次のように説明している。

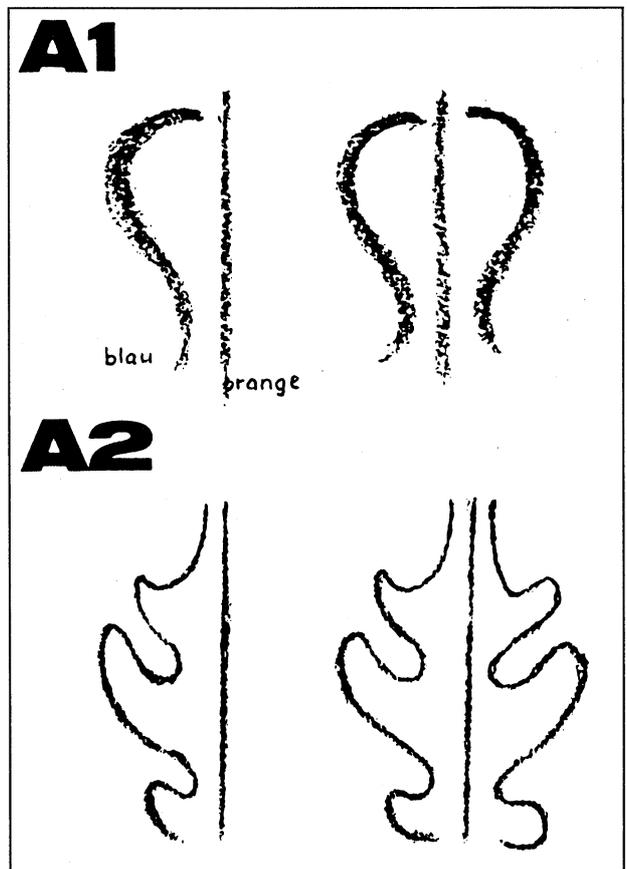
「私達が為すべきことは、エーテル体つまり形成力体が、教えられた事柄を、一層完全なものとして可能ならしめるようにしてやることであります。

したがって、たとえば幾何におきましては、通常幾何学習の初歩と考えられている抽象的な事柄や知的な形態から学習を始めてはならないのでありまして、外面的な知覚ではなく、まず内面的な知覚から始めることが必要で、たとえば対称に対する感覚を強く喚起する必要があるのであります。⁹⁾」

シュタイナーによれば、最初の超感覚組織であり、主に生命活動を司るエーテル体は、覚醒時に教えられたものを睡眠中「独自の震動によって、自然に完全にし、練り上げる傾向を常に有している¹⁰⁾」のである。そして、このエーテル体の活動はフォルメンを通して指示され、それによってエーテル体は調和され、刺激され、活発にされるという。

*

では、何故エーテル体への働きかけが必要なのであろうか。考察に際し、通常はあまり耳慣れない言葉「エーテル体」について、その機能と教育的意味を補足しておこう。前稿でシュタイナーの『神智学』(1904)¹¹⁾に示された、人間を霊・魂・体の観点から7つのヒエラルキーに分けた人間の定義について触れたが、そこでエーテル体とは肉体の上位に位置する「生命界を司る植物以上の生物のもつ体」と定義した。ここに云う「エーテル」とは物理学用語とは無関係である。まず、「人体は思考にふさわしい構造をもって¹²⁾」おり、これは「鉱物界にも存在する



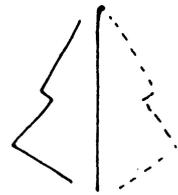
素材と力¹³⁾」に対応する「鉱物的構造¹⁴⁾」をもち、「肉体¹⁵⁾」(Physischer Leib)と呼ばれる。そして、「人間の中心の座としての脳に向けて組織されているこの鉱物的構造は、生殖を通して生じ、成長を通して、完成された形態を獲得する。¹⁶⁾」つまり、生あるものは生あるものから生じ、それは「生命力¹⁷⁾」によってなされるという。「人間は鉱物の力を体的諸感覚(五感等—筆者註)を通して知覚する¹⁸⁾」が、この生命力は通常感覚では知覚されない。しかし、この存在は否定できず、シュタイナーは次のように説明している。

「このような器官が開かれたとき、ひとつのまったく新しい世界が彼の前に出現する。彼は生物の色、匂い等を知覚するだけでなく、生物の生命そのものをも知覚する。すべての植物、動物の中に、物質的形態以外に、生命に充ちた霊姿をも感知する。このことを表現するために、この霊姿はエーテル体もしくは生命体と名づけられる。¹⁹⁾」

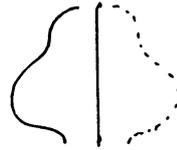
そこでは、「エーテル体は物体の素材や力の単なる所産ではなく、物質的な素材と力とを生あるものに変えるところの独立した現実的本性である。²⁰⁾」つまり、オカルティストにとってエーテル体は有機体内の有機体を有機的に把握した客観的本性なのである。

エーテル体は、シュタイナーの発達観によると通常7歳で臨月を迎えるという²¹⁾。肉体の誕生から約7歳までは、エーテル体はまだ保護膜のなかで積極的に活動している。つまり、ヒトはエーテル体の作業によって人間になっていくのであり、それは歯牙交代期(人間のなかで最も硬いものを自力で作らだす時)に完了する。そして、外界に出たエーテル体はそこでメタモルフォーゼし、記憶力を司るようになるという。ゆえに、第1・7年期(0~7歳)では、身体の発育と五感による

A3



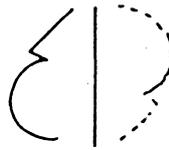
1 角ばったもの
Eckig



2 丸みのあるもの
Rund



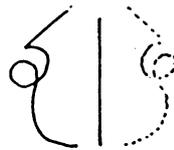
3 角と丸の組み合わせ



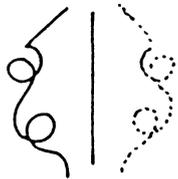
4 対角線, 入れ替え
Diagonal,
Vertauscht



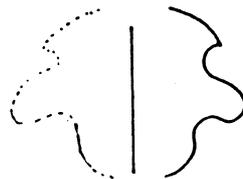
5 内側への転換
Wendung nach innen



6 外側への転換
Wendung nach außen



7 転換：内側と外側



8 右側に描き, 左側を補う

環境の模倣を教育の目標とし、ここでは「意志」が子どもの内的な基礎となるのである。そのことは、第2・7年期での「感情」=「アストラル体」と第3・7年期での「思考」=「自我」の教育を正しくおこなうための基礎となるのである²²⁾。

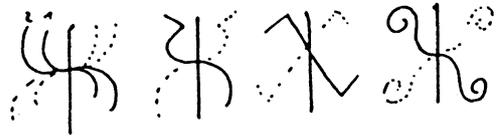
ところで、フォルメンは第2・7年期の間におこなわれるのであるが、この期間はアストラル体 (Astralischer Leib, 感情体) の健全な育成を教育の課題とする。「快・不快に代表される感情・意識を司る動物界と対応する」この体は、未分化でおおまかな状態にある感情を、豊かで微妙なニュアンスが識別できるように活動し、それはやがて抽象概念を使って、ものごとを論理的に構築していく力、思考力となる。ゆえに、アストラル体の健全な育成は、いわゆる知的早期教育によって防害・破壊されるのである。フォルメンの教育は、このような死滅・冷却のプロセスを再びよみがえらせる。それは、知性教育の通常のプロセス、頭部(思考)→胸部(感情)→四肢(意志)を逆にした四肢から頭部へという流れをたどり、知的教育で硬直化する傾向を柔軟にし、調和的に作用するのである。

*

さて、シンメトリーにもどるが、例えばA1の練習は次のようになされる。

「黒板にある図形(青色)を描きそれに線(オレンジ色)を加えて対象図形であることを示し、これが完全なものでないので完成させなければならぬことを教え、可能な限りの手段を駆使して、子どもが自ら欠けた部分を補うようにしてやるのであります。このようにして私達は、不完全なものを完全なものを補完しようとする積極的な内面的衝動^{Drang}を子どもに覚醒させ、子どもが真に実在的なイメージを形成するように導くのであります²³⁾。」

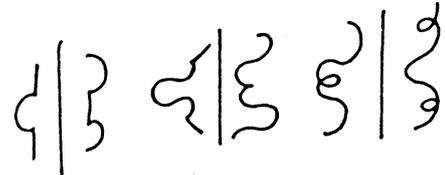
A4



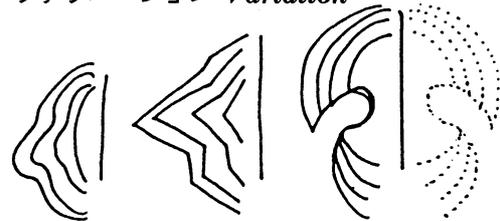
1 交差 *Überschneidung* (十文字に)



2 入れ替え *Austausch*



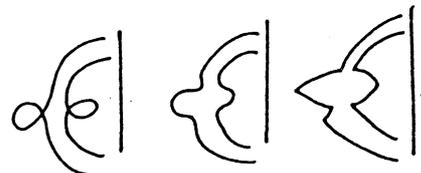
3 ヴァリエーション *Variation*



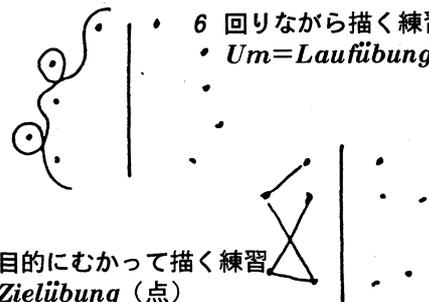
4 メタモルフォーゼ *metamorphose*



5 裏がえし *Umstülpung*



6 回りながら描く練習(点)
• *Um=Laufübung*



7 目的にむかって描く練習
Zielübung (点)

すなわち、シンメトリー・フォルメンの教授の意義は、日常生活の不完全な事柄を、夜眠っている間に無意識の中で完全な形にするというエーテル体の活動を活性化させることであると云える。たとえば、シュタイナーは、「夕方に解けぬまま思案していた問題が、朝になると解けた²⁴⁾」という例を示しているが、これは私たちが日頃体験することである。シュタイナーは、睡眠中人間の心の働きは完全に眠り込んでいるのではなく、無意識界で非常に活発な働きをしていると述べている。ゆえに、シンメトリーの練習は不完全なものを完全にしようとする力を支える、いわばエーテル体の養分となるのである。高橋巖氏は、シュタイナーのシンメトリー練習を「形態が調和的に体験される」こと、つまり直観的对象としての形態と思考をとともなう判断の問題としての調和がそこで完全に結合しているという点で、「実に見事な教授法」であると述べている。

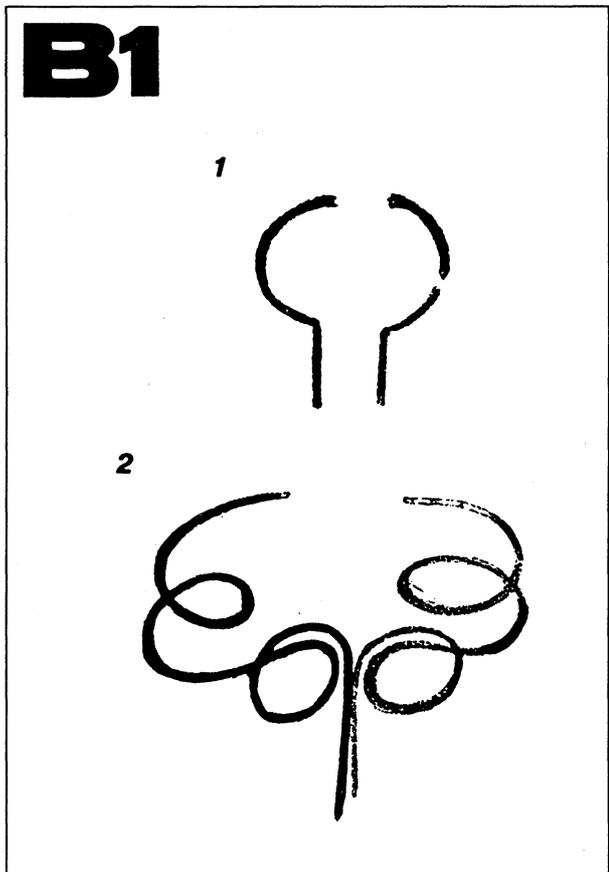
「シンメトリーですから、縦に線を引き、一方の側に対して対象的な形態を反対側に線で描かなければなりません。それを子供たちに描かせるのです。これは子供たちにとってもそれほど容易なことではありません。これも子供たちに黒板に描かせたり、他の子供たちは自分のノートに描いたりします。これを描くことは子供の心の中にある種の調和の感覚を呼びおこします。それがとても重要なことです。形態が調和的に体験されるということです。形態そのものは直観の対象ですが、調和というのは判断の問題です。それは思考の働きを必要とします。ですから、形態が調和と結びつく時に、先に述べた直観的判断力、あるいは直観的な思考力がすでに働いているということになります。この点でシュタイナーのフォルメン線描は実に見事な教授法だといえます。これを通して直観と思考という人間の判断力の両輪のようなものが、小学二年生においてすでに見事に結びつくのですから²⁵⁾。」

実際のシンメトリーの練習は、以上のような原則に従って、複雑なヴァリエーションに展開される。ここで重要なのは、フォルメンが固定的に考えられないこと、つまりその方法はすべて個々の教師の独創的で柔軟な考えによって、一定時間おこなわれることである。(A 3, A 4 参照)

d・2 補う (Erganzungs) 練習

シュタイナーは、Torquay 講習で B 1 の図を示した。シンメトリーの練習との相違は対称軸の欠落である。(シンメトリーの軸は初めのうちは、紙を折ることによって示されるが、後にはほとんどすべてのシンメトリーの練習は補う練習として使える。)

「『ごらん下さい。左側はこれだけ下に延びていますが、右側はここまでしかありません。しかし、右側が下まで延びて、もう一方(の左側)もその

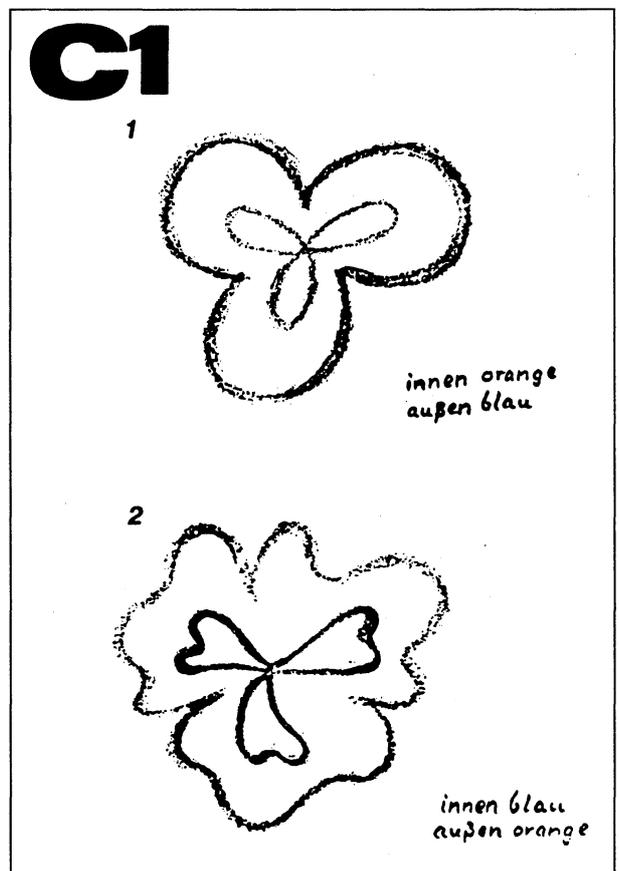
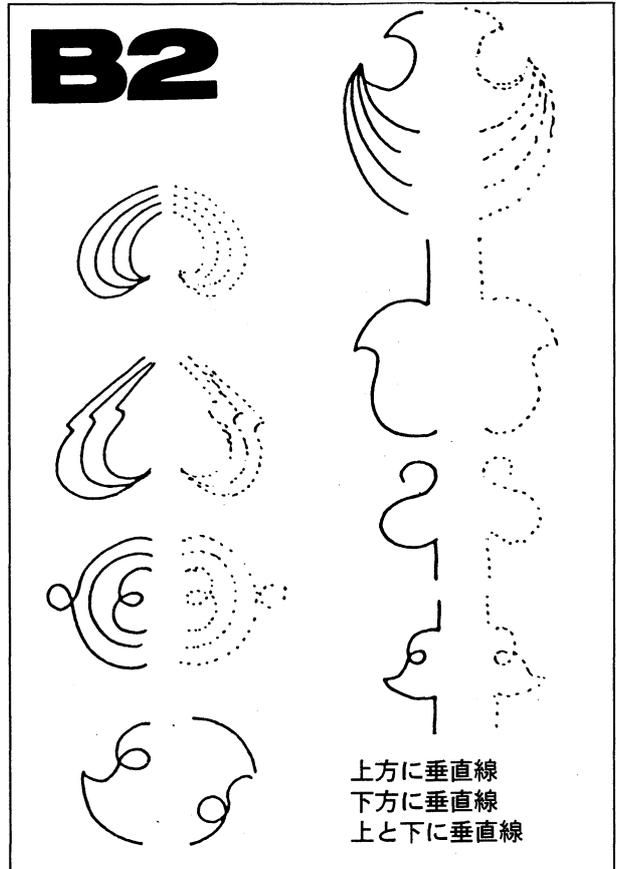


点まで延びないと美しくみえません。』このように、子どもは、図が完全でないで完成させねばならないことを心から感じます。子どもは結局、図に線を加えます。私はその線を赤で描きます。子どもは、もちろん白色で同様に上手に描きます。私はまた別の色で加えていきます。子どもははじめのうちはまだ非常に不器用な態度を示すでしょう。けれども次第に、思考する直観 (ein denkendes Anschauen) を直観する思考 (ein anschauen des Denken) との均衡をはかりながら発展させていくでしょう。思考が全体のイメージを残して成長するのです²⁶⁾。」

対称軸のないシンメトリーの練習は、小さな子どもにとってはより難しい。補うという方法によって、バランスと調和の感覚はより以上に発達する。小さな子どもの場合、魂の中で働く知性もしくは悟性は、まだ未成熟である。むしろ思考はすべて直観として、具象的形態において発達させられるべきなのである。心理学者ドンディス (Donis A. Dondis) が述べるように、人間にとって「知覚に対するもっとも重要な心理的および物理的影響がバランスの追求²⁷⁾」であることはごく当然のことなのであろう。(B2は応用例)

d・3 対応関係 (Sichentsprechen) の練習

シュタイナーは、さらに別の線描 (C1・1) を例示し、「子どもがこの形態を内なる空間表象として心の中に呼びおこすことができるように²⁸⁾」と述べている。ここに示される図形は、シンメトリーの練習の葉の形に対して、花あるいは茎の断面のような形である。シュタイナーはこの空間表象を重視し、幾何の教授の場合にも、知的要素が一方的に求められる三角形などの作図からはじめべきではなく、C1・1のような「直観しうる空間表象²⁹⁾」からはじめべきだと述べている。彼



はC1・1に続けてC1・2のような外形のメタモルフォーゼを示す。

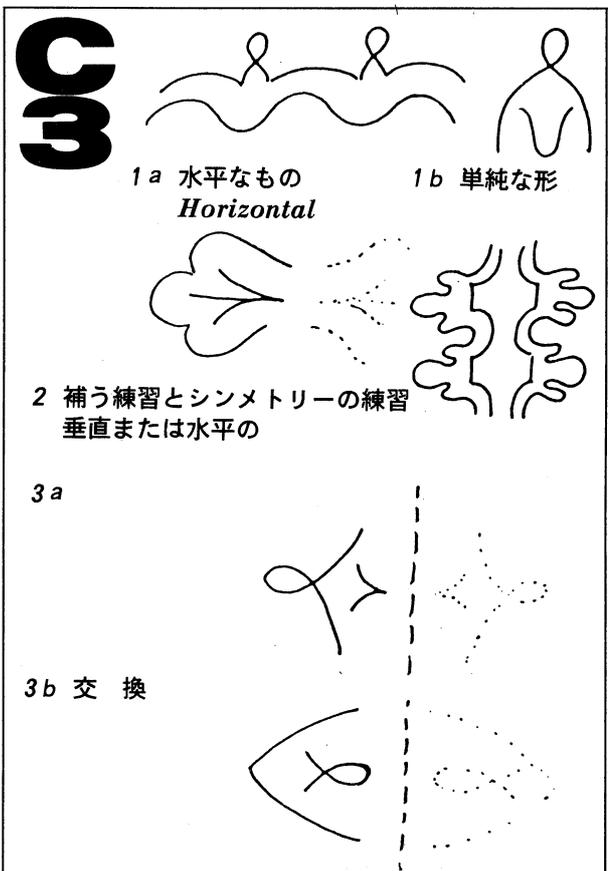
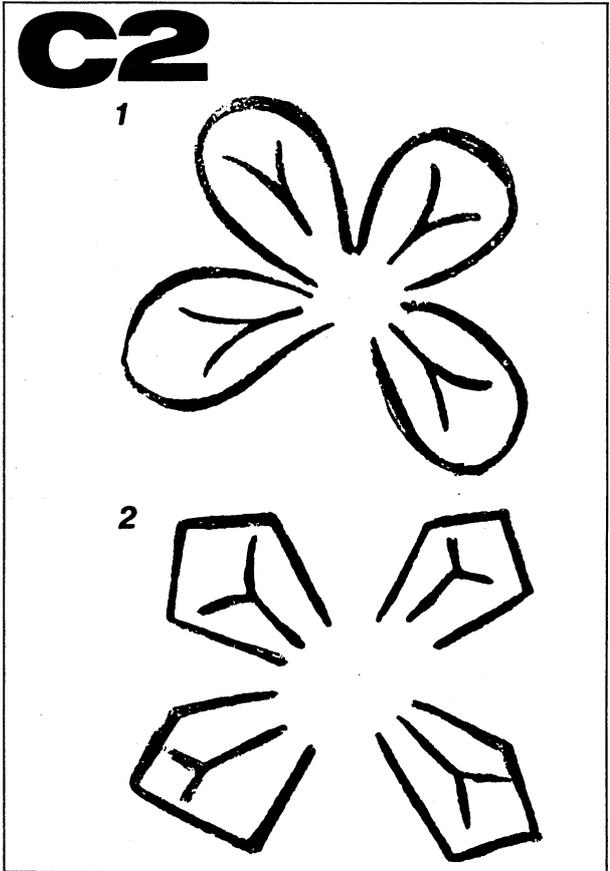
「…次に外形の(黄色)を変化させて、子どもがそれに応じて内側の形を変えて描くことを悟るようにしてやるのであります。この第一の図形の場合には外側の図形の線は単純であります、こちら第二の図形の場合にはでこぼこになっております。第一の図形の場合、外の単純な線には内も単純な線が対応しますが、第二の図形の場合には外のでっぱりには内のへこみに対応するのでありまして、第二の図形の場合、内の図形を描くときには、人間の内面的対称知覚によって外側の図形がでっぱりとあるところでは、内側の図形はへこまなければならないのであります。³⁰⁾」

また、Torquay 講習でもC 2の図を示している。

「私たちは、たとえばこの形を支配する内的・直観的な法則性の感情を子ども達に呼びおこすことができます。子ども達はきっとこの線がここでひとつになり、そしてまた、この線がここで分かれるという感覚を持つでしょう。この収束と拡散は、私が子どもに簡単に体験させることができるものです。

次の図では、私たちは曲線を直線にし、そして子どもは内側の線を調和させなければなりません。これは8歳の子どもにとってはとても難しい作業ですが、特にこの年齢においてなされるべき素晴らしい仕事です。子ども達がこの種の図形すべてにおいて、この作業ができましたならば、それがたとえ子ども達に事前に示されたとしても、素晴らしい達成です。皆さんは、子ども達に独力で内側の線を作りださせるべきです。……これが子ども達に形態感覚 (Formgefühl), 調和感覚, シンメトリー感覚, 対応関係の感覚等々を教える方法なのです。³¹⁾」

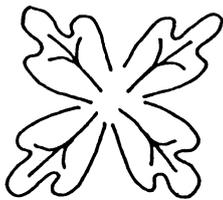
対応関係の練習では、シュタイナーは空間的な内側・外側の区別を重視している。たとえば、外側の図形が建物の壁であるなら、この内側の図形



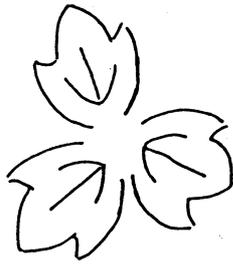
C4



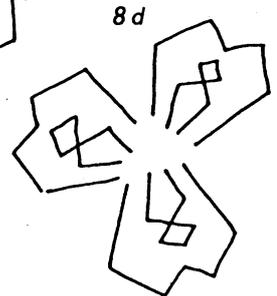
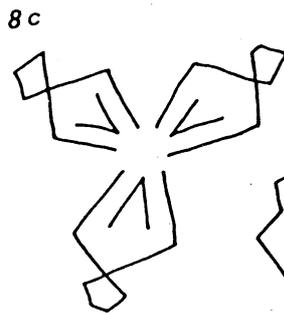
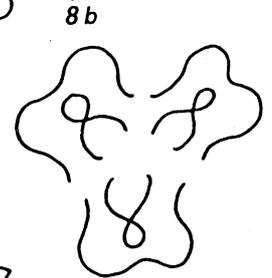
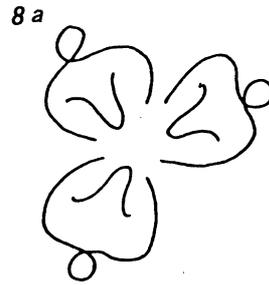
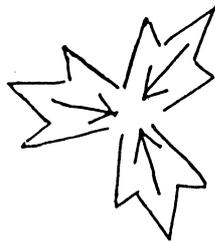
4 鏡映
Spiegelung



6 四弁の形
In Vierer-Form

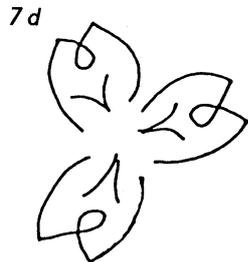
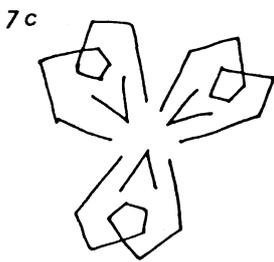
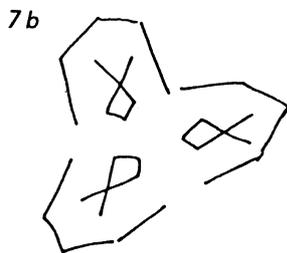


5a 三弁の形, とがったもの
(中点は見えない)
5b 角ばったもの
In Dreier-Form



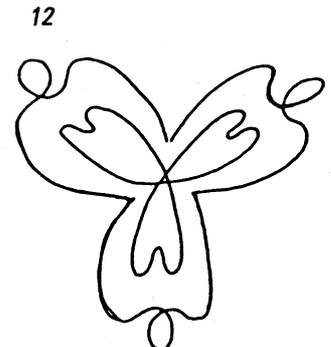
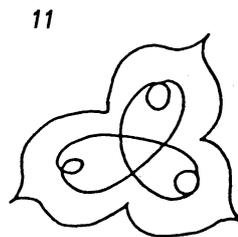
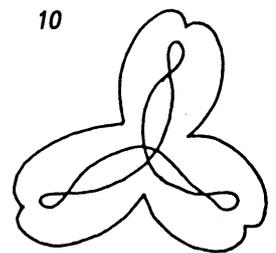
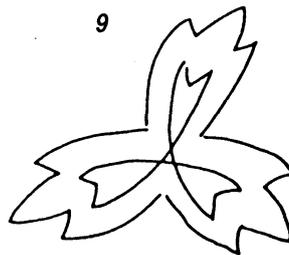
8a.8c 内側と外側の形を入れかえたもの
aで丸みをおびていたところが
cでは角ばっている。

8b.8d bで丸みをおびていたところが
dでは角ばっている。



7a.7b 内側と外側を入れかえたもの
aで丸みをおびていたところが
bでは角ばっている。

7c.7d dで丸みをおびているところが
cでは角ばっている。



は内部空間を散歩するときの軌跡のように表現できる。

また、目に見えない中点から、3つあるいは4つの方向に向かって、フォルメンとそれに対応するフォルメンを描くのは易しいことではない。つまり、頭部の作業だけではけっして達成されるものではなく、手がスムーズに動くようになるような大変な練習を必要とするであろう。それがフォルメンが意志の訓練になるということなのである。(C 3, C 4は応用練習。むずかしいものは単純な形であらかじめ練習する。)

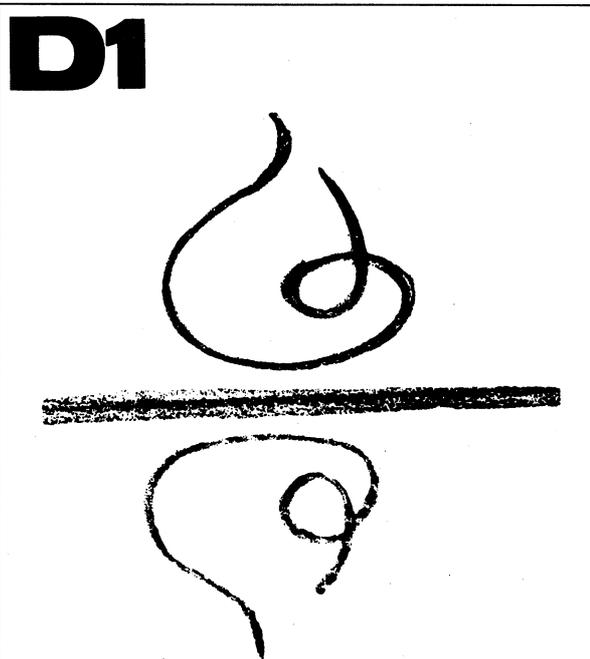
d・4 鏡映 (Spiegelungs) の練習

Torquay の講習において、シュタイナーは8, 9歳のためのより複雑な上下のシンメトリー図形を与えている。

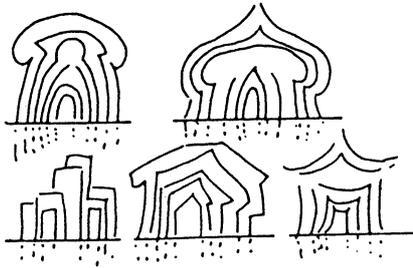
「そして、このような事柄から、子どもに物がどんな風に鏡映するかということについて、イメージを浮かべさせるというところへ移行していきます。もしも、ここが水面でここに何か物があるとしたら、と子どもにイメージを与えて、それがどんな風に鏡映するかを示すのです。

このようにして、しだいに子どもを宇宙を支配している調和の世界に導き入れることができます。³²⁾」

垂直の対称軸をもった左右対称図形を描くことと、水平の対称軸をはさんだ反射図形を描くこととの間にどれほど大きな相違があるのかというのはごく当然な疑問であるが、その違いを実習を通して体験するところにフォルメンの教育的意義がある。ニーダーホイザー(Hans Rudolf Niederhäuser, 1914~1983)も、シュタイナーの示した初歩的なシンメトリーのフォルメンが一見簡単そうに見えるが、「外側から眺めただけでは、その教育的効果は全然評価でき³³⁾」ないこと、そして「それらの図形がどんなに強く、深く魂に働きかけるのかを自分で感じとり、読みとるためには、その練習を何度でも繰り返して描きつづけなければならない³⁴⁾」ことを指摘している。(D 3は応用練習。7~13は高学年のための複雑な練習。)



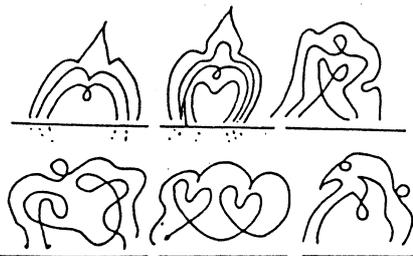
D3



1 建築学的な練習。シンメトリー、アシンメトリー、



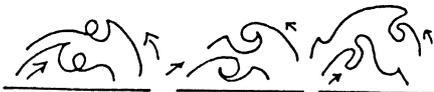
2 舟の予備練習。鏡映による。



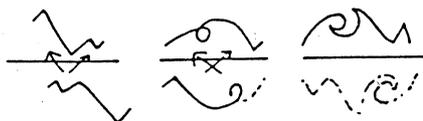
3 メタモルフォーゼ。鏡映または補完で、または相応など。



4 交差のヴァリエーション。鏡映、対応関係



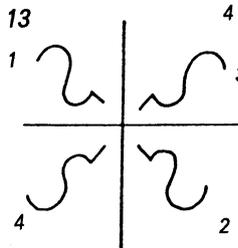
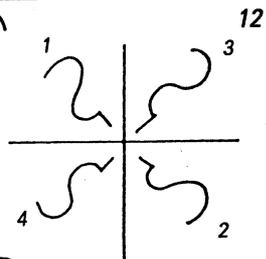
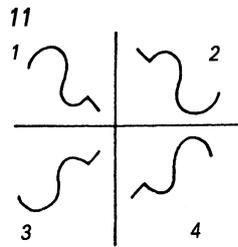
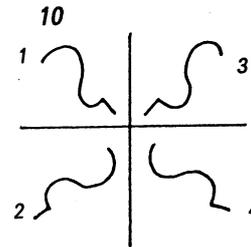
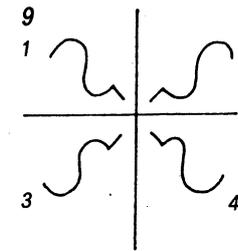
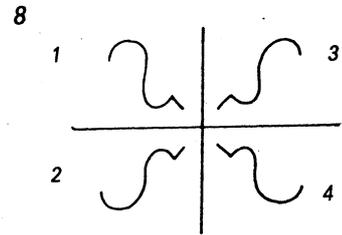
5 対立する動き(交換)鏡映で



6 対角線の鏡映。角ばったもの、丸みのあるもの、



7 軌道と目標の練習。



8 シンメトリーな形を鏡映させる。

9 シンメトリーな形を鏡映させる。(タテ軸と横軸があるもの)

10 鏡映の形全体を裏返す。(シンメトリー)

11 シンメトリーな形を裏返したものの鏡映。

12 対角線の鏡映。

13 対角線様のシンメトリーの鏡映。

d・5 アシンメトリーなシンメトリー（非対称的な対称図形：Asymmetrische Symmetrie）
 または図形の調和（Figuren-Harmonie）

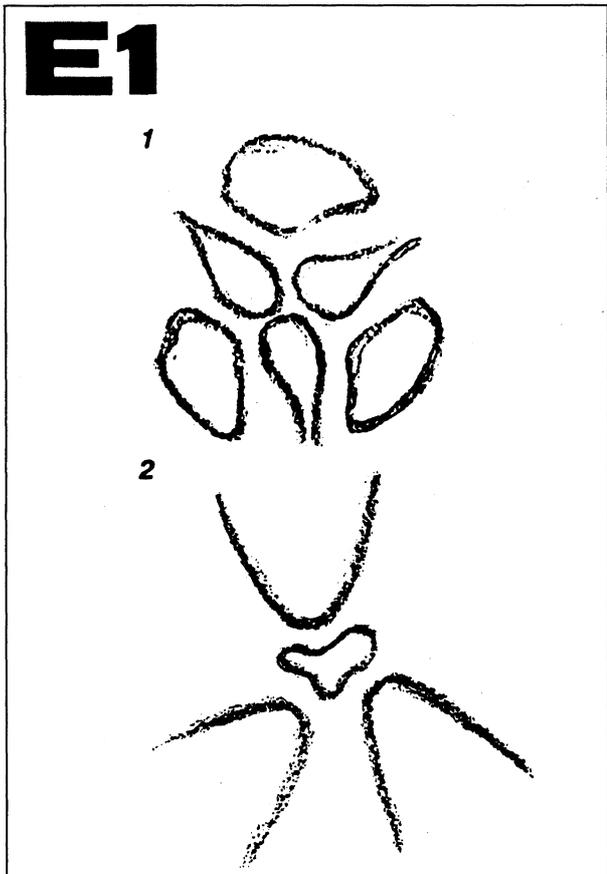
Ilkley 講習で示したC 1につづき、シュタイナーは非対称的な対称図形（E 1）を示した。

「まずこのような図形（内部）を描いてやり、これに対応して図形が全体として調和するように外側の線を描いてやるのであります。さて次に私達はこの外側の各図形を収斂させずに、むしろ無限に拡散させるようにするのであります。そう致しますと子どもは、この点が逃げ出したがっているので線でもって跡を追わなければならないが、飛び去ってしまっているのを追えない、したがって外側の図形が逃げている、つまり拡散しているがゆえに、内側の図形は、これに対応して収縮するよう配列して描かれなければならない、というイメージを獲得するのであります。³⁵⁾」

E1・1は外側の穏やかなモチーフが、活発に外へ向かおうとする内側のモチーフに対して、均衡を保っている。E1・2はE1・1の芸術力・力動的な反転の図形であり、外側の形態は双曲線状に不定なものの中に拡散してゆき、内側の形態は反転力の結果、種子状に集中し、再び調和が生みだされる。

ところで、このアシンメトリーなシンメトリーという概念はいろいろな意味で重要である。たとえば、美術においては、『シンメトリー』の著者ヴァイルも指摘するように、シンメトリーを意識したうえで、むしろ故意に一部を破壊しようとした作品を数多く生みだしていることは歴史的事実である。マグリット（René Magritte, 1898～1967）やマレーヴィチ（Kasimir Severinovich Malevich, 1878～1935）の作品（図3・4）に見られるように、絵画・彫刻では具象的・抽象的作品にかかわらず厳密なシンメトリーは避けられる傾向にある。これは、シンメトロフォビア（Symmetrophobia）と云われ、人間の視覚の源流にはシンメトリーを欲求すると同時に、それを完全・絶対的なものとして忌避し、恐怖する傾向を有することと関係すると思われる³⁶⁾。

また、はじまりに関することすべてが、マクロにおいてもミクロにおいても、対称性に関わるということも興味深い。ビックバン³⁷⁾の爆発によりはじまる宇宙の誕生が対称性の破れによって進化する。あるいは、陽子・中性子等の素粒子の存在様式の中にみられる秩序、規則性が対称性に根拠づけられているなど。このようなことへの興味は尽きないが、そもそも宇宙の始源つまり物質から生ある命の誕生が対称性を根元とする事実は、私たちにおおいにロマンを与えてくれる。『遊びと人間』等の作品によって日本でも広く知られるカイヨワ（Roger Caillois）は、『^{La dissymétrie}反対象³⁷⁾』の著作



の中でこれを「反対称の進化論」と題し、対称の安定性と硬直性を述べている。

「対称は平衡であると同時に首かせであり、安定の要因であるが同時に関節硬直の原因でもあることがわかります。持続の欠くことのできない条件ですが、他方、発展を防げ、時が来れば緊急にうち壊さねばならない障害物となるものなのです。

対称は、この複雑化の過程のなかに、あらゆる進化を停止させる締め金として周期的に現われます。対称は、組織がある与えられた状態からより豊かで同時により柔軟な他の状態に移行するのを、禁止する働きをもっています。対称と進化を問題とするに当たっては、進化とともに対称が現われしかも対称が進化を停止させるという、対称のこの根本的な矛盾を解決しなくてはなりません。この解決は、対称の定義の根定からの見直しによってのみ可能となります。すなわち、明確で秩序立った対称が常に存在しているわけではありません。対称もまたあいまいな性質をもち、ほとんど不安定で動揺しているのです³⁸⁾。」

カイヨワはこの研究を「対角線の科学」とし、最近流行の学際的³⁹⁾研究より広く、学問の縦横無尽の横断、直接対話をめざす。それゆえ、厳密な意味で証明ができるか否かということよりも本質を重視し、「^{アシンメトリ}無対称と無限の対称とを同一のものとする⁴⁰⁾」ことを提案する。つまり、「どちらも、組織の全面的な欠如と無秩序の統計学的な平等性とによって完全に無定形で均質である物質の状態を、違った角度から名付けたものにすぎ⁴¹⁾」ず、「この物質はすべて対称を欠いた状態にあるとも、無限の対称をもつ状態にある⁴²⁾」と述べる。これは、カイヨワが無秩序を存在の極限の姿とすることに起因するが、その最終形のいかにかわからず、筆者は^{シンメトリ}対称・^{アシンメトリ}非対称・^{デシンメトリ}反対称の三者を宇宙がひとつの統一体であるというアナロジーと柔軟に融合させたく考える。これについて、訳者塚崎氏は、「対称と反対称の弁証法」として、次のように説明している。

「均質で等方性の媒質のなかに、安定に自然に向かう原理によって対象が生まれる。この対称は強固なものだが、突如として部分的な破壊が起こり、破壊をうけた構造あるいは組織体は新しい特性を獲得してより高度の水準に移行する。無対称的媒質が安定に自然に向かう原理とは熱力学の第二法則であり、対称に部分的破壊を生じさせる原理とは反対称的力の原理、負のエントロピー（カイヨワの命名では逆エントロピー）の原理である。これら二つの原理の矛盾・対立がより高次元での総合を生む契機となる。これがカイヨワが新たに提唱する弁証法である⁴³⁾。」

一般に弁証法とは、はじまりとしての正→発展の契機としての矛盾・対立→実現される真理としての総合というプロセスを経るが、カイヨワはシンメトリーの破れ、つまり反を（当然であるが）規制する。「すなわち、この反が一定の持続性をもって同一の方向に働く力による正の一部の破壊であるときに、実りの多い総合が実現される⁴⁴⁾」という。

カイヨワの指摘する弁証法的思考は、いわばシュタイナー教育全体の理念と一致する。シュタイナー教育は「自由への教育」(Erziehung der Freiheit)と呼ばれるが、その自由とは手放しの自由放任教育ではない。それはある時は自由に見え、またある時は画一的に見えるものである。無限に伸びる自由（な意志）はそのままでは小さな世界にとどまるが、それはある抵抗にさらされることによって、より大きな世界へ発展してゆける。その抵抗となるのは、社会性であり、道徳性であ

り、そして物理的なものなどである。それは、大きくは東洋が西洋を体験することによって、あいまいであったものが正確さを増し認識されるように、意志が認識（思考）の間をくぐりぬけてはじめてリアリティーを持つ、そのことなのである。シュタイナー教育でより高次な人間（認識）が求められていくというのは、ふたつの対極性、その対極を往復し、克服し、均衡をはかり、そして新しい何かを生むということなのである。この学校の授業は常にそれが第一に配慮されているのだが、その対極性とは本質的には「目に見える世界」と「目に見えない世界」の対極性とまとめることができる。

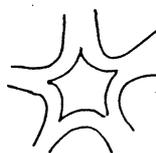
アシンメトリーなシンメトリーの練習は、このような対極性を頭部からではなく、四肢・胸部から獲得させるという点で重要である。思考のみによる認識では真の弁証法的生成は果たされず、それは実際に身体全体を使った経験によってのみエーテルをゆさぶり、高いヒエラルキーに総合される。

こうした練習に関して、シュタイナーはその教育的意義を次のようにまとめている。

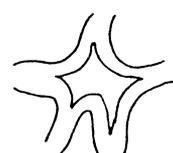
「……このような作業を通して、私達は子どもに『非対称の対称』の観念を与えることができ、このことによってエーテル体＝形成力体が眠りの間にも震動を持続し、しかもこの震動の持続において、覚醒時に吸収したものを完成する態勢を覚醒時に整えてやるのであります。かくして子どもは、朝、形成力体が内面的・有機的に活動する——肉体も又そうではありますが——中で目覚めるのであり、これによって極めて大きな活力が人間に漲るのであります⁴⁵⁾。」

低学年のフォルメンで重要なのは、線そのものに子どもの精神を集中させ、それによって子どもの意志の働きが線の運動の中で表現されるようになることである。つまり、子どもの意志の働きに

E2



1a 内側への湾曲



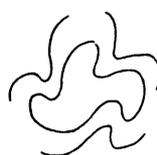
1b シンメトリー



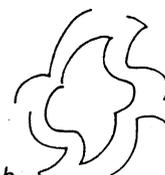
2a 外側への湾曲



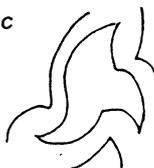
2b アシンメトリー



3a 回転。シンメトリー
アシンメトリー
丸み、角
(三弁、四弁、五弁
の形で。)



3b



3c

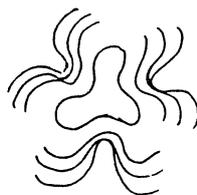
4a



4b



4c 対立する動きを
ともなう
内側の形
二弁、三弁の形。

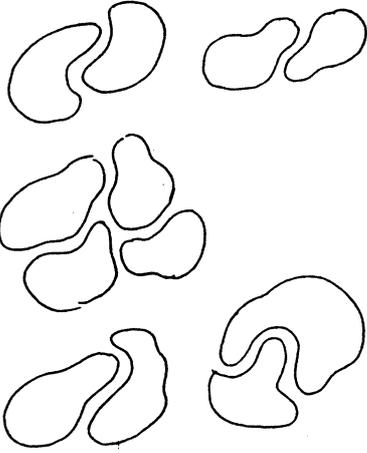


5a ヴァリエーション
外側を変化

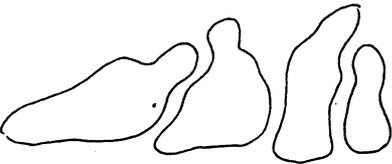


5b 内側を変化

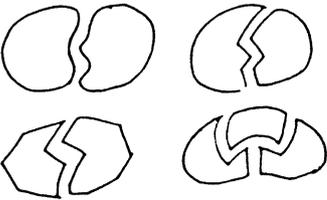
E3



1 2つまたは幾つかの形の接合
組み合わせ(構成)のグループ



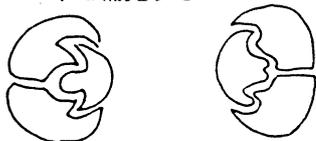
2 メタモルフォーゼ
水平, 垂直。



3 丸いもの, 角ばったもの
シンメトリー, アシンメトリー



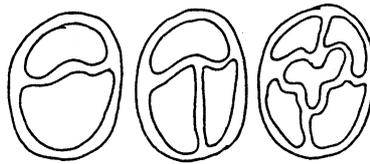
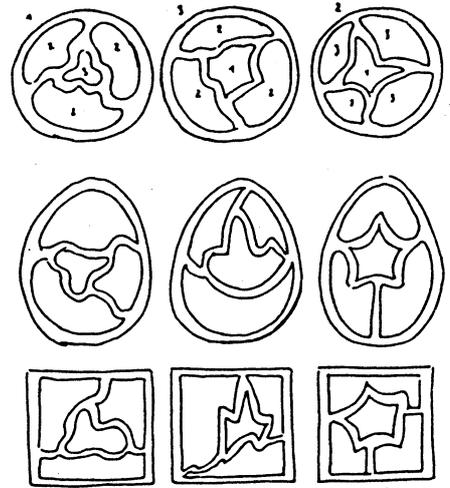
4 シンメトリー: 丸いもの,
角ばったもの
上下を補完する



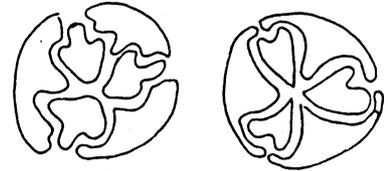
5 鏡映様のもの
右と左を補完する。

6 空間のフォルメン Raum-Formen

円形
卵型
四角形
楕円形 などの中で,
(幾何学的に理解される
べきでない。)

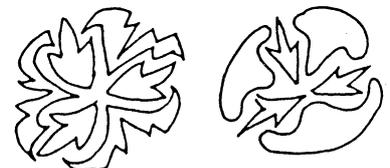


8 外側の形とその内側の形,
それに1つか2つかまたは
幾つかの形を補う。
まん中の部分が与えられて
いる。
それに1つまたは幾つかの
形を補う。



9 形の補完
=内側に描かれたものに
外側を, または外側に内
側を
(丸み, 角など)
さかさまにする: 適合さ
せる。
内から外へ, 外から内へ,

10 対立する動き-適合させる
丸みのあるものと角ばった
ものの組み合わせ
対比の練習
とがったものと丸みのある
もの



形を与えるということである。高橋氏は、これについて、「線の運動は運動感覚によって捉えられ」、「運動感覚を活発にさせる。」「最初が意志、次に運動感覚、それから形態への関心、この三つがいっつも生き生きと働いていなければならない⁴⁶⁾」と説明している。

クラウゼンの示す図で、E 2は線的なアシンメトリーなシンメトリーの応用練習であるが、E 3は面的・空間的な形で、「図形の調和の練習」と名づけられている。E 3で特に前半の図形は、アメーバあるいは動物の集合のようにより有機的な形態の調和がみられる。これらは、クラウゼンが示すように、人間や動物の表現を調和よく配置するための基礎となる。つまり、幾何というよりも絵画へ発展していく素材であろう。

3. まとめ

シンメトリーを厳密な意味で定義することは難しいが、おおまかに、(a)平行移動 (translation), (b)回転対称 (radial symmetry), (c)線対称 (bilateral symmetry, 鏡映・反射) の3つがあげられる。(a)は規則正しい間隔において、同じ要素が繰り返し現われる場合、(b)は与えられた図形が、定められた点のまわりを一回転するあいだに、規則正しく配置された一つまたはいくつかの位置で、次々に自分自身と重なる場合、(c)は上下、左右などの軸を中心とする鏡による物体と像の反射の場合である。これらに「拡大」が加わり、各々の操作の複合使用によって、14個の基本形式が指摘されている⁴⁷⁾。今日シンメトリー概念は、ある図形の内部で、一つの軸、平面または点を中心に対応する部分の、形と大きさと位置とが正確に一致していること、あるいは、理論上無限な場のなかに、同じ図形が正しく配列されていることを指している。宇宙の誕生に示されるように、物理学と現代数学においては、特に抽象化され、対象の概念を空間的に捉えることを放棄し、一つの集合あるいは実験室での一連の変化のなかに、不変の要素が永続的に出現することを指している。

しかしながら、シンメトリーのフォルメンの捉え方は、厳密性でも抽象性でもない。重要なのは、(シュタイナー教育のすべての場合と同様、) 全体的・本質的に捉えることである。したがって、この場合、やはりゲートの原型の概念、原植物が双子葉植物であるごとく、最も基本的な対称、左右の対称が中心になるであろう。カイヨワも、他の対称と左右の対称を区別し、人間がこの対称のみを期待すること、ほかの対称が存在しても、この対称が欠けていると、人間が落ち着かないことを指摘している。そして、それは人間の視覚の優位がもたらす事実かもしれない。

この意味において、私たちにとってのこの言葉の受容は、幾何学的・空間的以上のものではない。それは、このシンメトリーのフォルメンにおいてもあてはまるであろう。子どもは、シンメトリーをはじめは空間的に体験し、それが繰り返しおこなわれる裡に、しだいに生きた概念として血肉化させていくのである。つまり、幾何学的・空間的な「目に見える世界」で引き起こされる現象を、フォルメン教育の意識化の過程によって、人間は無意識の裡に「目に見えない世界」のリアリティーとして取り込むのである。それは、シンメトリーに限らず、すべてのフォルメンにおいて可能な事柄であろうが、とりわけシンメトリーが調和を魂とすることによって、よりスムーズに達成される

ように思われる。

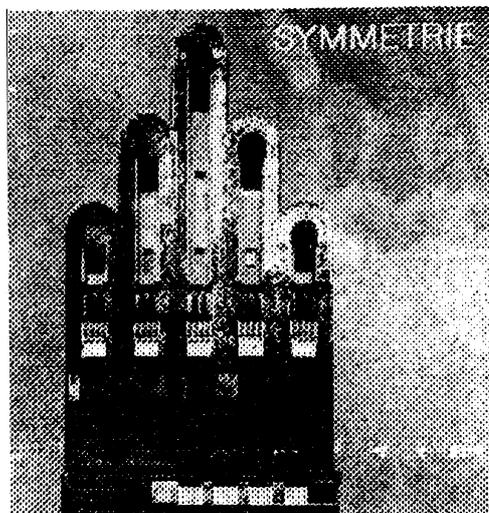
シンメトリーのフォルメンで獲得されるものは、もちろん描かれることによって「外的なもの」として視覚化され、提示されるが、シュタイナーが Ilkley や Torquay で与えた、内と外、外と内の対応の練習に顕著のように、この内 \leftrightarrow 外の緊張関係が問題となる場合は、「内的」シンメトリーと呼ばれる。ニーダーホイザーが指摘するように、ここで問題となるのは、「内側と外側で平行に運動する同じ円形⁴⁸⁾」ではなく、「特定の円の周りで自由に引かれる対立運動の緊張力(傍点筆者)⁴⁹⁾」なのであり、ちょうどゲータ的な「高まり⁵⁰⁾」であるという。唐突であるが、この中から造形教育の理念めいたものを探しだすのは、比較的容易に思える。それは、一言でまとめると、形態教育としてのフォルメンにおいて、形が心ときれいに融和された状態とでもいえようか。

シンメトリーは古くから芸術とともに歩み、美の問題と関わってきた。ギリシアにおける古い意味での対称は、^{シンメトリ}symmetros=sym(ともに)+metron(測る)つまり「部分と全体とのあいだの節度、つり合い、調和、見事な均衡という観点に一致する言葉⁵¹⁾」であった。ヴァイルも、シンメトリーを考案するに際し、まず美学的観点からはじめている。

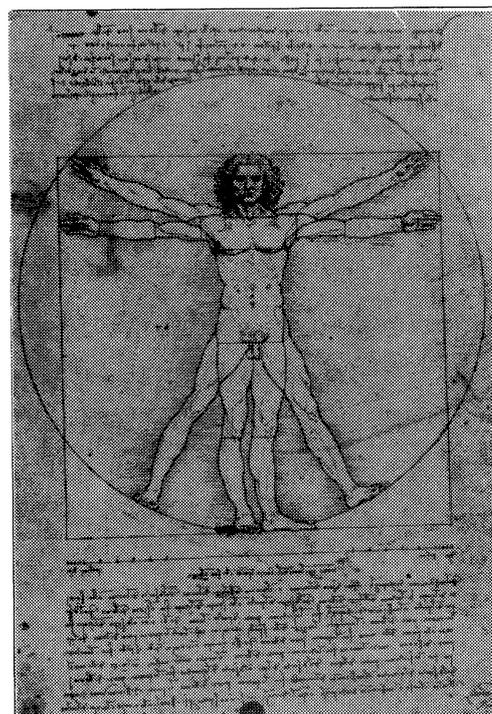
「シンメトリーとは、釣合がとれ調和のあることを意味し、おのおのの部分が調和して、ひとつの全体に融合しているさまを表している。『美』はシンメトリーと結びついている。……それは、ある特殊な外観やその応用された物すべての背後にある、いわゆるプラトンのようなアイデアにあるものといってもよい。……自然を支配する数学的法則が自然におけるシンメトリーの根元であり、また創造的な芸術家の精神の中にその観念が直観的に実現されるものが、芸術における根源であると考えたい⁵²⁾。」

人間という存在は対称性からのがれることはできない。すなわち、それは(マクロとミクロのコスモスとしての)人間のなせることすべての部分(教育も当然含まれるが)に対称性が入り込んでいることの証明なのであろう。

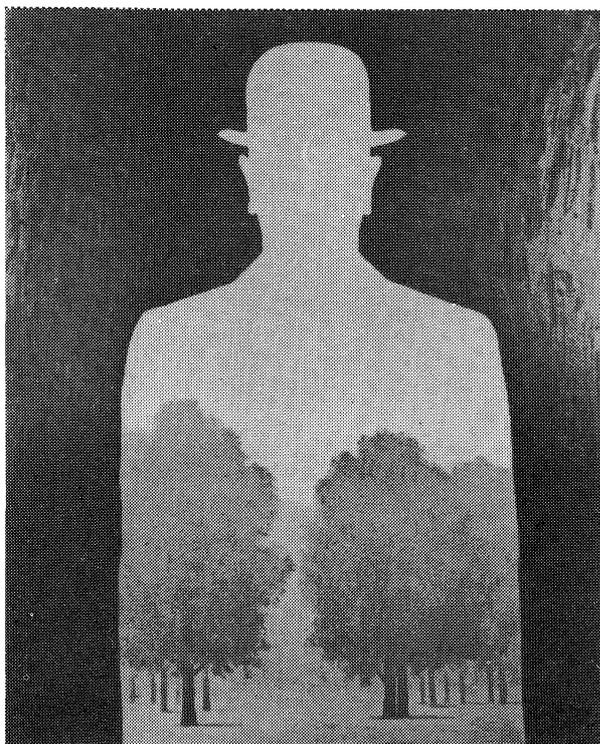
ところで、最近、形に関する研究が目につきはじめて⁵³⁾。この要因には、たとえばコンピュータのC.G.機能の拡大によって、物が容易に視覚表現されることなども直接の要因にあげられようが、何よりも既成の学が従来の抽象的思考方法ではゆきづまりを禁じえず、形(視覚化されたもの



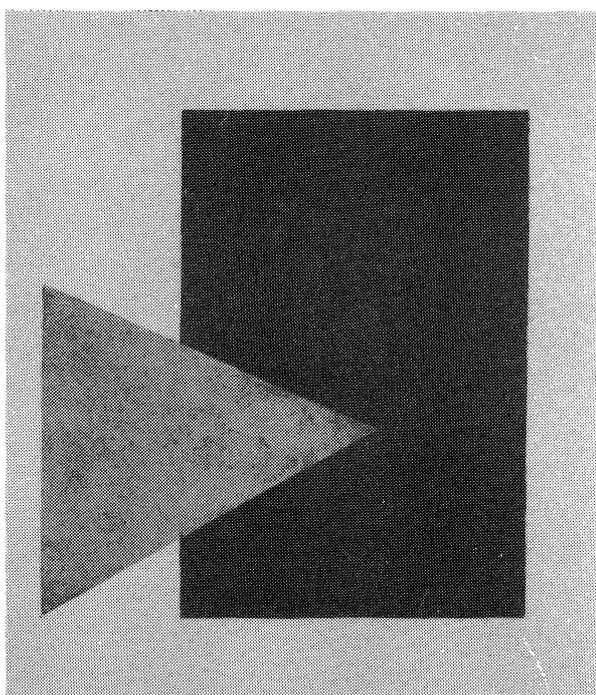
1 『シンメトリー展』カタログ ダルムシュタット文化センター 1986



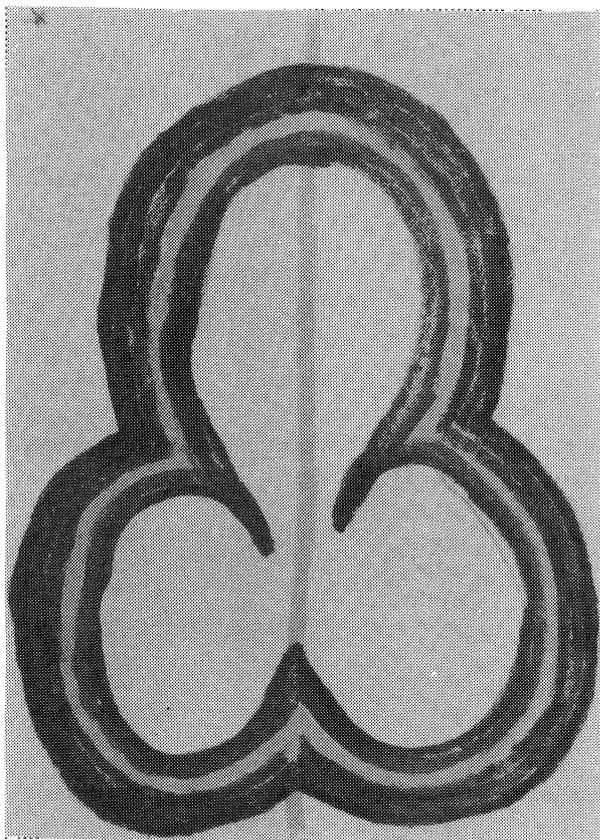
2 レオナルド・ダヴィンチ 人体のプロポーション



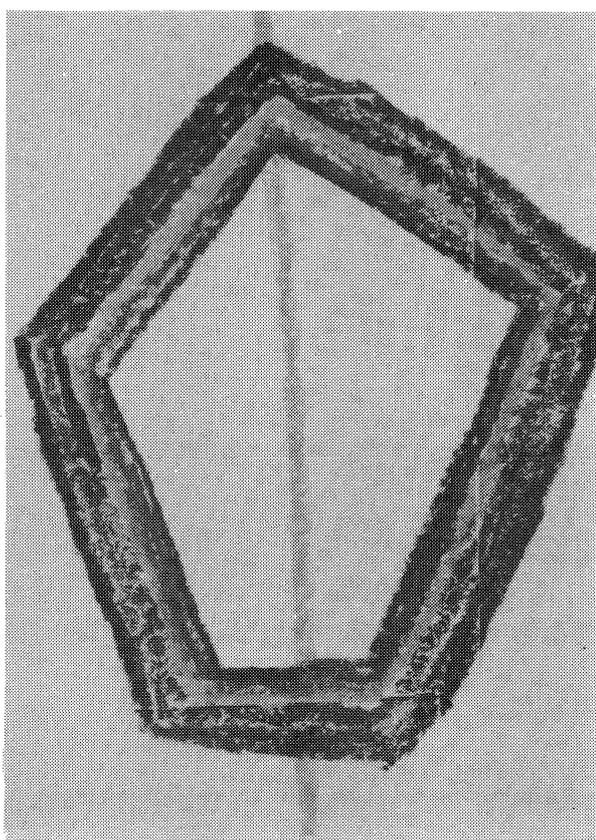
3 ルネ・マグリット 秩序の友



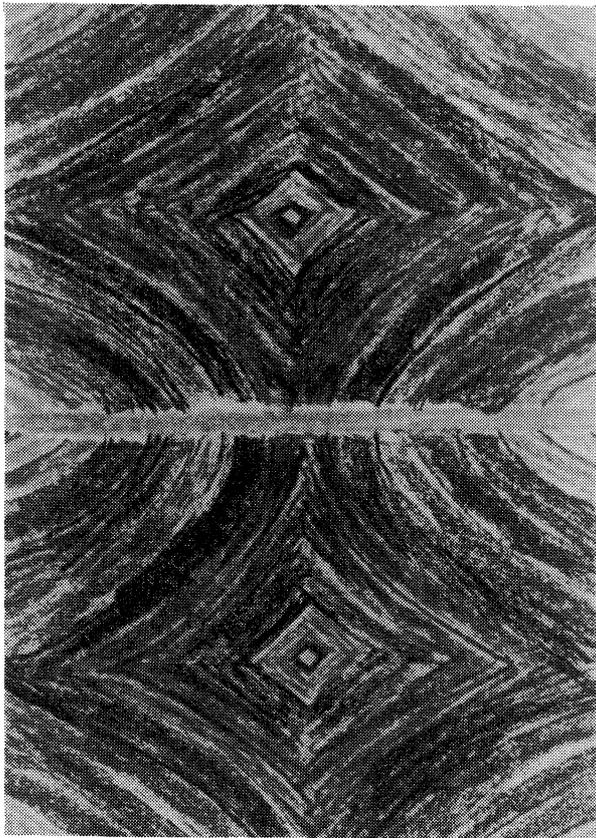
4 カジミール・マレーヴィチ 青い三角形と黒い長方形



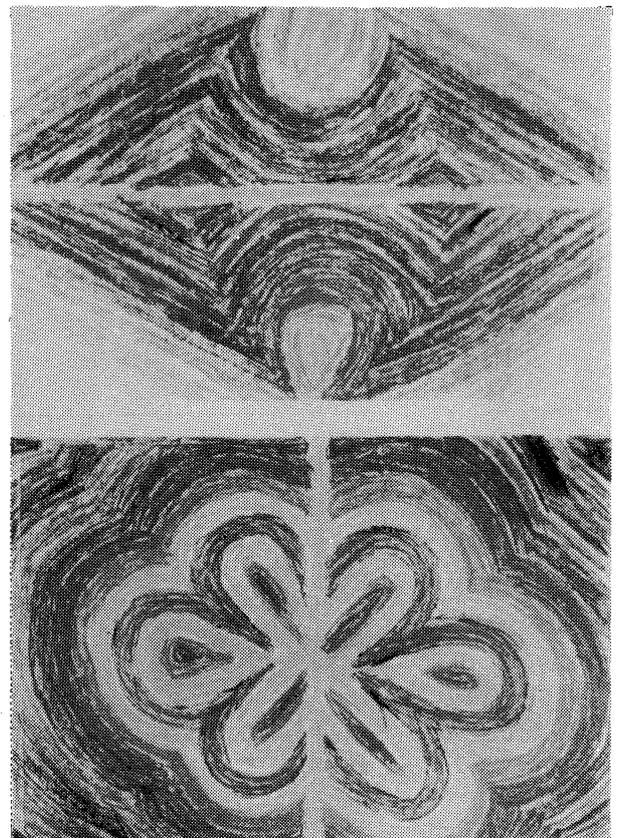
5 実際のシンメトリーの練習



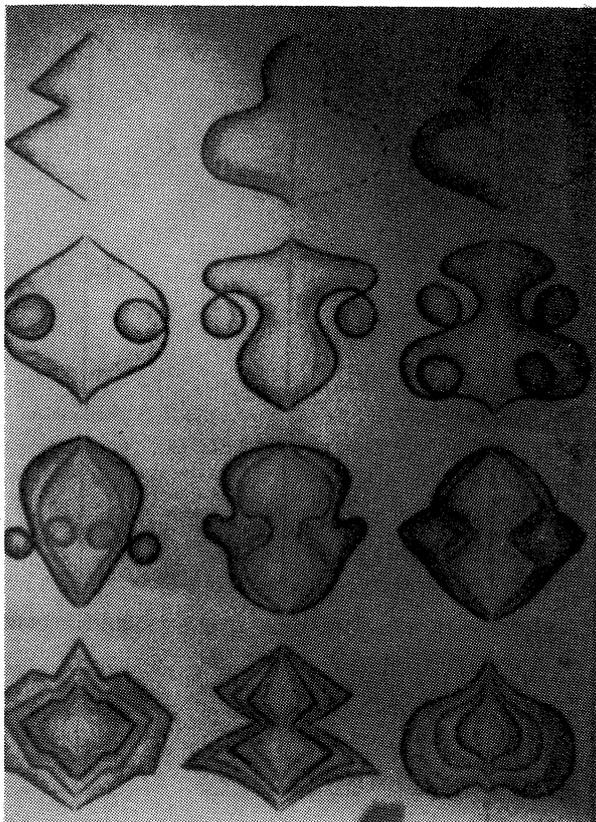
6 実際のシンメトリーの練習



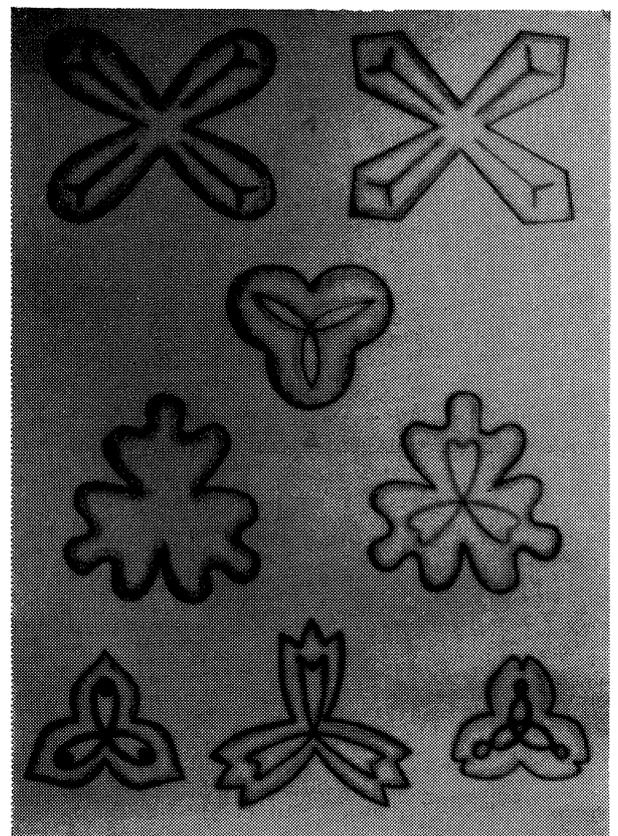
7 実際のシンメトリーの練習



8 実際のシンメトリーの練習



9 実際の対応関係の練習



10 実際の対応関係の練習

のみを意味するものではないが)として捉えようという思考方法に解決を求めようとしているように筆者には思われる。現に本年西独ダウムシュタットにおいて、数年がかりで企画・構成されたという「シンメトリー展」が大規模に開催されたことなどは注目すべきことである。そこでは、屋外の鏡面の反射を利用した視覚の遊び場、対称性をもつ彫刻群が並び、主会場と別館の2会場で、宗教・民族学・芸術・遊びの領域に及ぶテーマの展示物が約6,000点、多様な文脈のもとで並べられていたという。この展覧会の構成者であるベルント・クレンメルによると、「単に対象の網羅的な紹介に意味があるのではなく、じつはもっと深く、対称性が時間・空間の構造から、人間の存在のすべての背後に働いている基本原理であることを理解することに、現代的な意味があるから⁵⁴⁾」と意図を述べている。

ものの背後に存在するシンメトリー性、そしてそれによる世界(宇宙)の調和。私たち美術教育に関わるものは、少なくとも美との関連において、意識的にしていく必要があるように思われる。それは、対称性が美術の教育(形態教育)のひとつの柱となりえるものと思われるからであり、「目に見える世界」と「目に見えない世界」の両方に貢献できるからである。つまり、形態教育として、表現としての美術に、調和・安定という理念が必然的に教育全体の核となるという構造である。私たちは、人間がこの対称性を特別価値あるものとしてきたということをもっと大切にしようではないのだろうか。それは、

「人間自身が同じ対称形に作られているのだから……⁵⁵⁾」

註

- 1) Rudolf Steiner (以下, RS と略記): Wege zu einen neuen Baustil, Verlag Freies Geistesleben Stuttgart, 1957『新しい建築様式への道』(上松佑二訳 相模書房 1978 126頁)
- 2) 拙稿「フォルメンに関する一考察(1)」(『鹿児島大学教育学部研究紀要』第35巻 1984 149~174頁)
- 3) この本の図版は、シュタイナー学校の生徒と Clauser による絵である。
- 4) RS: Erziehungskunst. Methodisch-Didaktisches, Rudolf Steiner Verlag (以下, RSVと略記) 1974『ルドルフ・シュタイナー教育講座第II巻 教育芸術1 方法論と教授法』(高橋巖訳 創林社 1985)
- 5) RS: Erziehungskunst. Seminarbesprechungen und Lehrplanvorträge, RSV 1977『同上第III巻 教育芸術2 演習とゼミナール』(高橋巖訳 創林社 1986)
- 6) RS: Gegenwärtiges Geistesleben und Erziehung, RSV 1973『現代の教育はどうあるべきか -現代の精神生活と教育-』(佐々木正昭訳 人智学出版社 1985)
- 7) RS: Die Kunst des Erziehens aus dem Erfassen der Menschenwesenheit, RSV 1979
- 8) RS: Die gesunde Entwicklung des Leiblich-Physischen als Grundlage der freien Entfaltung des Seelish-Geistigew, RSV 1978
- 9) 前掲書6) 236頁
- 10) 同上 235頁
- 11) RS: Theosophie. Einführung in übersinnliche Welterkenntnis und Menschenbestimmung, Rudolf Steiner-Nachlassverwaltung, Dornnach/Schmeiz 1955 (高橋巖訳 イザラ書房 1977)
- 12)~16) 前掲書11) 40頁

