

久保貞次郎の創造美術教育論
— 「描こうとする精神」の背景と意義 —

大須賀 隆 子

お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科
『人間文化創成科学論叢』第15巻（2012年）
2013年3月発行 抜刷

久保貞次郎の創造美術教育論

－「描こうとする精神」の背景と意義－

大須賀 隆 子*

Sadajiro Kubo's Views on Education through Creative Art

: the Background and Meaning of 'the Spirit that Leads to Draw'

OSUGA Takako

Abstract

This paper aims to inquire Sadajiro Kubo's (1909–1996) views on education through creative art, that is, the background and meaning of 'the Spirit that Leads to Draw', and to reframe the binomial collision, that is, emotion or knowledge controversy concerning the Association for Education through Creative Art (Sobi). When he appreciates children's pictures, he always tries to read the human's spirit in the children's pictures. From 1938 to 1939, he made a tour around the Western countries, and he found in them 'Spirit that Leads to Draw' which Western children have but Japanese children don't have. After the World War II, he translated the art education books of the Western countries. According to these books, developing 'the Spirit that Leads to Draw' is to develop the creation that children have innately. The way how to develop the children's creation is to rear with the individual developmental stage in a free atmosphere. In 1952, Sadajiro Kubo and others founded the Association for Education through Creative Art to aim to develop the children's creation. The activities that Japanese children and Sobi's teachers exercised 'the Spirit that Leads to Draw' are filmed in documentary whose title is *Children Draw Pictures* by director Susumu Hani in 1956. In this film, when children have their own free will, insist themselves, struggle and create pictures, their five senses work and their body and mind harmonize. Then the binomial collision of emotion or knowledge becomes into accord. It is Sadajiro's Art Education that children realize the accord of emotion and knowledge and exercise 'Spirit that Leads to Draw'.

Key Words: Association for Education through Creative Art / 'the Spirit that Leads to Draw' / Emotion or Knowledge / Documentary Film whose title is *Children Draw Pictures* / Struggle

はじめに

久保貞次郎 (1909–1996)¹⁾ は、1952 (昭和27) 年に美術教育家や学者、画家などが結集して設立した「創造美術協会 (創美)」の中心人物のひとりであり²⁾、創造美術運動において「理論的な支柱」を担った人物である³⁾。創造美術運動は戦後の美術教育に大きな影響を与えたとされている⁴⁾。創美の目的は子どもの創造力の育成にあ

キーワード：創造美術協会/「描こうとする精神」/感情か認識か/記録映画『絵を描く子どもたち』/闘争

*平成21年度生 人間発達科学専攻 保育・児童学領域

り、その手段として美術教育を位置づけている⁵⁾。貞次郎は、子どもが「幸福」になるためには「創造的」に生きることが必要であり、それは「抑圧」を取り除かれ「自由」な状態で絵を描くことによって可能になると説いた⁶⁾。こうした貞次郎の主張と創美の運動に対する論争（創美論争）が、1950年代半ばから60年代初頭にかけて集中的に展開された⁷⁾。その代表的な批判が、「日本作文の会」の国分一太郎（1911-1985）による次のようなものであった。

「美術教育というものはなんか子供達の心の内部にあるやつをぱっぱと吐き出させさえすれば、人間の感情が解放されてこれが抑圧というものに対して抵抗して行くような基礎とか土台を開いて、それがなんか人類が本来持っているところの清らかな情操を育てることになって、やがてそれが原爆、水爆を用いて戦争をするという状態をなくして行く、こういうふうだけに考えてはならないと想うわけです」⁸⁾

そして、国分は戦前から戦中にかけて生活画を実践した経験から、美術教育の目的に関わるもう一つの価値について「絵画は同時に現実を認識する手段でもあるのだから、物を正確につかむという指導をどうするのか」という鋭い指摘をした⁹⁾ ¹⁰⁾。この流れを受けて、1959（昭和34）年に「新しい絵の会」が結成される。この会は、教師や大人が積極的に子どもに働きかけることによって、「無意識ではなく意識のレベルから子ども自身と現実生活を変革することが創造である」と主張した¹¹⁾。ところが、20年後の1979（昭和54）年に、「新しい絵の会」の指導者の一人である井出則雄は次のような発言をしている。「すぐれた認識が子どもの表現に緊張を与え、感動をともなった芸術的な表現にたかめることは確かなことだが、表現論ぬきの認識のてだてを考えると、知識の羅列におわり方法も固定し、クソリアリズムにおちいることが多い」¹²⁾と。国分から井出までの発言の流れから、創美論争の争点のひとつを、外界の現実の認識を重視するか、感情の解放を重視するかという二項対立でくることができないのではないだろうか。その視点から貞次郎の戦前からの美術教育論を読み進めていくと、この感情か認識かの二項対立を予め超えている境地とも言うべき「描こうとする精神」を見出すことができる。本稿は、貞次郎が「描こうとする精神」に出会うまでの背景と児童美術教育におけるその意義を探ろうとするものである。

1. 久保貞次郎と児童画

(1) 美術との出会い

貞次郎は、美術教育家としてだけでなく後年、美術評論家としても活躍するが、実は大学院までの学生生活を通して美術についての専門教育は受けていない。貞次郎の美術との出会いは、1927（昭和2）年に都下吉祥寺の私立成蹊高等学校（旧制）入学にともなって入寮した、学寮の舎監三上英生の手引きによる。貞次郎は、三上によって美術に対する関心と呼び覚まされ、美術の鑑賞の仕方について大きな影響を受けた。

「かれがぼくにしこんでくれた美術鑑賞の態度は、あくまでも自分の心に忠実であろうとする誠意にみちた点で基本的なものであった。かれはアカデミックでも、教養主義でもなく、また空疎な形式にまどわされず、絵画の構図法などについては、何一つ知識をもちあわせていなかった。ただかれの心に響くものだけを受け入れた。それは絵画が抱懐している精神をひたすら感じとろうとする態度であり、自分にないものは感じないという鑑賞であり、教養としてうけいれるという表面的な態度を強く拒絶していた。実感を重んじること、これがかれの鑑賞の根底となっていた」¹³⁾

旧制高校時代に三上に仕込まれた、自分の心に響くものだけを忠実に受け入れ、絵画に込められた人間の精神をひたすら感じとろうとする美術鑑賞の態度は、その後の貞次郎の児童画を見る態度に一貫して流れている。

(2) 児童画展を企画開催する

貞次郎が児童画に最初にかかわったのは、1938（昭和13）年4月に栃木県真岡町の小学校で講堂が落成されたのを祝って企画開催した児童画展においてである。開催に当たって彼は、実弟小此木真三郎の師・羽仁五郎（1901-1983）に相談した。¹⁴⁾

「二千人の全生徒が一枚ずつ図画を提出し、それを東京で下審査する。真岡小学校の先生はひとりも審査には関係しない。百五十点をえらび、陳列する。本審査も下審査をしたひとたちが中心になってやるが、公開にし、傍聴者もそこで自由に発言できる。

なぜ学校の当事者を審査に加えないかという理由をあとで羽仁五郎が語ったところによると、日本の学校では、教師は誤りをしないというたてまえになっている。教師の言動は権威をもって、決して誤らないという観念が支配している。しかし図画の評価でもかれらがはたして有能かどうかはわからない。また教師は子どもについて先入観をいだいているから、かえって公平に作品をみることを怠るかもしれない。(略) 羽仁五郎の見解は、ぼくにとってすばらしく新鮮であり、ぼくはいっそう熱中して準備にあたった」¹⁵⁾

本審査は公開にして傍聴者も自由に発言できる。この時点で初めて、当該校の教師たちは傍聴者として本審査の討議に加わるのである。なお、この本審査には後に創美の実践記録映画を撮ることになる、当時はまだ小学生だった羽仁進も傍聴者のひとりとして参加している¹⁶⁾。ところで、児童の学校での様子を知らない審査員が絵を選ぶことによって、教師たちにとっては思いがけない子どもの絵が入賞することがしばしば起った。

「ある年、4年生の女の子のクレヨン画に、教室の花壇を描いたのが、現れた。この絵は人の愛情を求めてやまぬ感情をたたえていた。これがぼくの心を強くひいたので、入賞するために大いに弁護した。傍聴の教師たちからは、花の茎などが一本線で描いてあって、あまりにも幼児的だ、という理由で激しく反対された。しかし、審査員の過半数の賛成をえて、入賞した。翌日、全校生徒(2,000人)の前で、入賞のメダルを胸につけるために、10人の子どもたちが、1人1人演壇の上に登ってきた。見ると問題の『花壇』の絵を描いた女の子は、ひどい服装をしていて、髪なども櫛が入っていない。(略) それから3ヶ月してから、その子どもの受持教師から、その子について知らせがあった。(略) この子が入賞してから、表情が前より明るくなり、まず盗みはやみ、時々教師の問いに手をあげるようになった。髪にも手入れがされるようになり、クラスでも皆からいくらか尊敬を得るようになった。いままでのように夕方まで教室のあたりをうろつくようなことがなくなった。家庭でもママ母の態度が緩和された」と¹⁷⁾

この女兒が変わる契機となった直接の出来事は、全校児童の前で入賞メダルを授与されたことにより自尊感情が芽生えたことにあるが、同時に貞次郎が絵から感じとったことを熱く語った、そのことによって当該校の教師たちの女兒への理解が深まったことが間接的に影響したのではないだろうか。

(3) 欧米の児童画には「描こうとする精神」がある

貞次郎は、1938(昭和13)年の8月から1939(昭和14)年の6月にかけて、欧米に視察旅行に出かけた。日本の各地から集めた3,000枚の児童画を携えて、「日本の子どもの絵は大変器用である、これは世界に誇るべきことだ、といったような漠然たる考えを抱いて」¹⁸⁾の欧米の旅であった。ところが、その考え方が根本的に覆る体験をすることになる。

「アメリカ、サン・フランシスコ、シカゴの美術館の付属土曜児童美術学校の自由な、充実した組織を見てとても羨ましかった。ニューヨークの一私立小学校で、わたくしが、アメリカの児童画が一般に繊細感覚をもたないと批評したとき、そこのPTA委員の婦人は、『いや、しかし描こうとする精神は強烈だし、全体をよく把握している』と熱心にぼくに答えた。ぼくはハッと胸をつかれ、深い反省の機会を与えられた」¹⁹⁾

大人や教師によって描かされている絵か、子ども自身が描こうとして描いている絵か、つまり「描こうとする精神」があるかどうか、欧米と日本の児童画との根本的な違いだという気づきを得た貞次郎は、米欧17カ国、3,000点の児童画を集めて帰国した。そして、帰国後改めて、欧米の児童画はどうして人の「心を打つのか」について考えた。

「彼らの絵は共通して羨ましいほどひとつの確立した自信を表現している。独立の精神に溢れている。徹底力をもっている。それでいて軽快なものを失わない。描かれたものは、一筆、一刷ゆるがせにしている。絵を愛して描いている。したがって色も綺麗で、水彩などは、透き通っている。淡彩で弱々しいかといえば、非常にしっかりした力に漲っている。それぞれ雰囲気をもっている。(略) その絵の中に子どもの心が入り込んでいる」²⁰⁾

それでは日本の児童画はどうであろうか。

「わが国の児童たちの絵は、淋しい、弱々しい、のびのびしない、あるいは乱暴、投げやり、不徹底、概念的、形式的無表情である。絵が断片的でまとまりがない。自分でものを考えていない。山や川、人を描きながら、難しい点に逢着すると、それを解決しようと闘わないで、避けてしまう。水彩など濁っている」²¹⁾

当時の日本の美術教育家は、欧米と日本の児童画の違いは、絵具材料や紙の大きさに起因していると考えた。

そこで貞次郎は欧米の子どもが使うポスター・カラーや用紙などを用意して、日本のいろいろな年令でしかも選ばれた小学生数十人に制作の機会を試みた。その実験の結果を次のように述べている。「3日の後、彼らはいろいろな作品を完成した。この結果、不満な主要点は前と同じで、いくら材料がよくても短期間では日本の子どもの絵をいかんともしがたいことを痛切に知った」。²²⁾

そして、再度「それでは日本の児童が、西洋の児童画から学ぶべき根本的態度は何か」と問い、それは「描こうとする精神」だと結論づけている。²³⁾

2. 美術教育の目的と指導

なぜ欧米の児童画には「描こうとする精神」が漲っているのだろうか。貞次郎は、戦後欧米の美術教育書の翻訳を積極的に手がけ²⁴⁾、その紹介文を数多く書いた。そうした欧米の美術教育思想についての貞次郎の見解を辿ることによって、その答えを探っていききたい。

(1) 児童美術の目的—子ども本来の創造力を育てること

20世紀に入り人間の個性尊重と個人の自由拡大と並行するように世界の美術教育は発展していったが、「美術教育のあぜをわき目もふらず耕した幾たりかの先駆者が現われなかったとしたら」実現していなかっただろうと、貞次郎はそれら先達の最高峰としてフランツ・チゼック（1865–1946）を挙げている²⁵⁾。そして、チゼックの美術教育を支持し彼の実践を記録し続けたウィルヘルム・ヴィオラによる『チゼックの美術教育』の第8章「児童美術の目的」の一節から次のように引用している。

「あたりまえの子供は何かつくり出したいのだ。もし子供が作ることを与えられないと、その子供は破壊をする。破壊は作ることの否定的な変形である。(略) 子供が作るのは生まれつきの権利である。それは子供を幸福にし、彼の手を使うようにさせる。(略) この何かを作らなければいられない欲望即ち創造力は、子供にはじめから具わっているのだ。しかし、人間の各器官と同じように、創造力も働かされなければ、衰退してしまうものである」。²⁶⁾

チゼックは言う。美術教育の目的は、画家を養成することではなく、子どもに生まれながらに具わっている「何かを作らなければいられない欲望」を発達させることであり、「そしてひとたび創造力が目覚めれば人生におけるすべての前途がこの創造力によって影響されるのである」と。貞次郎は、実際にチゼック教室に通っていた子どもたちが後に音楽、文学、あるいは政治界でさえ成功していると述べている²⁷⁾。

チゼックと同じような主張をした教育実践家が、ホーマー・テリル・レイン Homer Terril Lane (1876–1925) である。貞次郎は欧米児童画収集の旅の途上、イギリスの教育実践家 A.S. ニールに会い、彼の勧めでレインの唯一の著書を日本に持ち帰った。それが実弟の小此木真三郎によって翻訳された『親と教師に語る』であり、創美に集った実践者が熱心に読み、実践の拠りどころとした書物である²⁸⁾。レインの教育実践の根幹となる人間観は、次の通りである。

「人間の精神はその発展の最初から、二つの異なった要求をもっている。すなわちその二つの要求のうち一つは、所有すること、持っていること、前に経験した快楽を繰り返すことであり、もう一つは、創造すること、実験すること、新しいことをなすとげる興味のために新しいことをするという要求である」²⁹⁾。前者を「所有的衝動」、後者を「創造的衝動」と呼んだ。貞次郎はレインの教育観を次のように引用している。

「進歩した親は、つねに子供の性質を尊敬し、信頼する態度を持たねばならない。子供はいつも、何かみだされたい欲望を感じ、それをみたそうと骨折っているのである。(略) 教育の問題は精神に内在するこの精神的要素—創造的要素を保つことなのだ。この精神的要素を外部から子供におしつけるわけにはいかない。それははじめからそこにあるのだから」³⁰⁾と。

(2) 一人ひとりの発達段階に応じた自由感のある指導

それでは子どもの創造力はどのように育てていけばよいのだろうか。それには子どもの発達段階を理解することが必要であるとして、貞次郎はレインの精神発達段階説を紹介している。

「ホーマー・レインは子供を創造的にするには、子供が大人になるまで、子供が経過する重要な4つの精神の発達段階に、本能的に特有な子供の欲望を充分発揮させることが必要であることを力説した。その4つの段階とは幼児期（誕生－3歳）、空想の時代（2、3歳－7歳）、自己主張の時代（7歳－11歳）、協同の時代（11歳－17歳）である」。³¹⁾

貞次郎は、レインの精神発達段階説を児童美術に適用した見解として、R・R・トムリンソンの著書『芸術家としての子供達』の一節を紹介している。トムリンソンは、いち早くチゼックの業績の偉大さを認めてイギリスに紹介し、これによって旧来の硬化した写実本位の図画教育を、自由で創造的な美術教育へと変換させた人物である³²⁾。

「子供達の発達はある一定のはっきりした段階を通過するもので、その段階に応じて教授法もまた変化しなければならない。そしてトムリンソンは、発達段階を次のようにわけている。①なぐりがきの時代 2－3歳 ②子供の象徴主義の時代 3－8歳 ③擬リアリズムの段階 8－11歳 ④写実化（リアリゼーション）と覚醒の段階 思春期と時を同じくする」。³³⁾

この4つの段階に一貫して守られるべき指導の根本原則については、トムリンソンの前掲書の中に収録されている、チゼックの信条を次のように貞次郎は引用している。

「ひとりひとりの子どもは、みな違ったものをもっており彼は彼独特の技術を発展させる自由をもつべきである。（略）また子どもの発達を大人が外部から人工的に早めたり、大人の考えを満足させるために無理に変えたりすべきではない。特にいちばん重要なことは何か。それは子どもの努力をいかなることがあろうとも決して笑ってはいけないということである。そして批評は子どもに同情的に与えられねばならぬ。いわゆる子どもの巧みさを賞めて創造的意欲を犠牲にするようなことがないように絶えず注意すべきである」。³⁴⁾

子どもの創造力はどのように育てていけばよいかの答えは、ホーマー・レインの指摘したように子どもの発達段階に応じた欲望を充分に発揮させること、チゼックが語ったように「創造的意欲を犠牲にするようなことがないように」である。これはルソー J.J. Rousseau (1712-1778) が『エミール』のなかで主張した「消極教育」に通じる考え方である。ルソーは、「へたに教育された子どもは、ぜんぜん教育をうけなかった子どもよりずっと知恵から遠ざかる」と述べている。なぜなら、子どもは本性的に善良であるので、「子どもの状態を尊重する」ことが最良の教育であると考えたからである。³⁵⁾

3. 創造美育教育論

(1) 創美の実践記録映画『絵を描く子どもたち』

欧米の児童画と日本の児童画との根本的な違いは、久保貞次郎によると「描こうとする精神」にあった。チゼック、ホーマー・レイン、トムリンソンの思想を辿るなかで、「描こうとする精神」とは、「子どもが生まれながらにして具えている創造力」であった。

それでは日本の子どもたちが「描こうとする精神」を発揮するには、創美の教師は具体的にはどのような美術教育を実践したのだろうか。その様子が、映像として残されている。それは、1956（昭和31）年に公開された羽仁進監督のドキュメンタリー映画『絵を描く子どもたち』³⁶⁾である。江東区立のある小学校で、4月から10月までの7ヵ月間、1年生の子どもたちの教室での行動、表情、手もと、校外や家庭生活までを望遠レンズのカメラが追っている。実践者は、青年教師野々目桂三（1929－）である³⁷⁾。あらずじは、以下の通りである。

4月入学してまもない図画の時間、紙が配られると、他の子どもの様子を気にする子どもたち、不安そうに描き始める子ども、そしてついにクレヨンを手にとらなかつたM君。かけっこで遅れて泣き出したTさんは、激しい筆使いで紫と赤を使って描くが、それで気持ちがすっきりしたのか、その後は明るい感じの絵を描く。教師はたえず愉快そうに笑い、子どもの作品を賞める。子どもの頭に手をやり、愛情を示す。6月、個人別に日付をつけながら絵を整理する教師。M君は、一軒家の絵ばかり描いている。彼の家はアパートで、一人で夜遅くまで留守番をすることが多い。一方、Tさんは空想にあふれる絵を描くが、友だちの輪になかなか入れない。それは、1本だけの花の絵を描いたことにも表れていた。子どもたちに戦争画が流行り、教師はそうした絵に憎しみや怒りが現われていないかどうかを探る。M君は、母クジラの乳を吸う子クジラを描くが、それは教師に甘える彼の様子に重なっていた。粘土を使った授業や、フィンガーペインティングを経て、子どもたちは、チャンバラやケンカを始める。黒板いっぱい絵を描く授業も行われる。それに楽しそうに参加したTさんは、

色を使って女兒の絵を描くようになる。夏休み、川に行つて、子どもたちはそこを海に見立て空想して海の絵を描く。10月、動物園の見学後、子どもたちは不透明水彩で真剣に制作する。M君も堂々とした象の絵を描く。教師は、子どもたちの描いた絵は全て掲示し、一人ひとりが自信をもてるようにする。仕事についての絵を描こうと教師が言うと、生き生きとした表情を見せる子どもたちの映像で映画は終わる。

貞次郎は、この映画について次のように伝えている。

「子どもの仲間の1人となって教師が子どもの信頼をえたこと、子どもの絵や行動を温かく迎えたこと、教師が子どもたちが自由に描きたくなるようなふんい気をつくり、材料を与え、励ましたこと、校外に子どもをつれていき、子どもにえがく動機づけを熱心に試みたこと。こういうことはすべて子どもの個性を育てるための努力である。教師は少しもああ描け、こう描けと教えなかった。その7ヵ月の集積が子どものすばらしい作品となって現われた。それと平行して子どもの態度は建設的になり、彼らの顔は自信と探究心に輝いてくる」。³⁸⁾

(2) 自己主張は闘争であり創造である

貞次郎は、「美術教育は、子どもの感情を健康に育て、子どもの人格を健康に形づくらせるために必要なのである」³⁹⁾と主張する。その主張が、前掲映画のなかの子どもたちの映像を通して浮かび上がってくる。

「6月になると子どもたちは乱暴になり、けんかをし、戦争や、お化けの絵を描き始める。これは子どもたちの精神の発達段階が、闘争の時期（7-11歳）にはいつてきたからである。教師はこういう子どもたちの攻撃的態度を寛大にみまもる。1人のあばれん坊が、教師の首にしがみつぎ、教師を虐待する。教師は『まいった』と叫ぶ。この場面をみて、多くの親たちは大いに不満かもしれない。叱りもせず、さとしもせず、放っておいては子どものしつけはいったいどうなるのでしょうか」。⁴⁰⁾

なぜ教師は子どもたちの乱暴や攻撃行動を叱らないで寛大に見守るのだろうか。こうすることが、この時期（7-11歳）の子どもたちの感情を健康に育てるために必要だという理解があるからだ。創美の教師たちが実践の拠りどころにしたレインの前掲書によると、7-11歳という時期は「自己主張の時代」であり、その時代は大人の干渉が無いところで子ども同士が自由に遊ぶことが大切だと述べられている。レインは、アメリカでの教師時代に夏期運動場の監督を頼まれ、運動場ごとに数人の監督者をつけることを市に提案した。それにもかかわらず、年少者の犯罪は増加するばかりだった。同じように運動場をつくった他の都市は、財政が逼迫していたために監督は一切つけなかった。ところが、この都市では年少者の犯罪が著しく減少した。レインは二つの都市の、住宅状態、工業の性質、映画館の数、少年裁判所の判事や判事補の性格などを比較した。その結果、運動場における少年たちの遊びの違いが犯罪の発生に関連していることを発見したのである。

「監督者のいない運動場で行われている子供たちの遊びは、みな権威をうちまかす遊びであった。（略）これらの遊びの立役者は、いつも悪漢、酔っぱらい、腕白小僧であつて、かれらは大胆勇敢な行動によって必ず権威の代表者である巡査や教師を敗走させたのである」。従つて、レインは「子どもたちは毎日何時間か、完全に大人から自由になり仲間と一緒に『あばれる』ことが許されなければならない。（略）この時代の子どもにとって、ほんとうに創造的な生活は仲間といっしょに過ごす生活以外にはないのだから」と説いた。⁴¹⁾

レインは、繰り返し、子どもの欲望は大人によって抑圧されると無意識の中に取り残され、人格の発達に悪い影響をもたらすと述べている。反対に欲望は禁止されずに満たされることによって解消し、次の新たな成長に向かうことができると言う。レインのいう「自己主張の時代」を、貞次郎は「闘争の時期」と言い換えている。子どもたちが互いに自己主張をぶつけ合い欲望を存分に発揮し闘争を繰り返すことが許されると、やがて次の発達段階である「協同の時代（11歳-17歳）」に入り、他人と協力すべきときに協調できるような精神の持ち主に育つていくと、レインは自らの教育実践体験を通して語っている。

4. 「描こうとする精神」をひらく美術教育

1950年代半ばから60年代初頭にかけて、創美をめぐる論争が集中的に展開されたことは既に述べたが、その論争と同じような思想的文脈のなかで中村雄二郎（1992）は次のような述懐をしている。「合理主義・理性・<科学的>などのことばが、非合理的なものとの緊張感なしに罷り通っていたことに、危惧の念を抱いた」⁴²⁾と。中

村は、その危惧の念を乗り越えるための手がかりを、「アリストテレスの〈共通感覚〉から入って、コンディヤックの〈体性感覚〉という考え方」を知ることによって得たと言う⁴³⁾。そして、諸感覚が〈共通感覚〉によって統合されるのは、コンディヤックの言う〈体性感覚〉がそのベースになるからだと言った中村は捉えた。コンディヤックは、「色のなかに大きさや形を認めさせるのも、色のなかに位置と運動を認めさせるのも、身体の動きをともなった触覚の働きである」³⁴⁾と言う。そして、昔からただ〈触覚〉といわれてきたものは、「単に皮膚の接触感覚にとどまらない〈体性感覚〉に属するものであり、それは同じく体性感覚に属する筋肉感覚や運動感覚と密接に結びついて働く」⁴⁴⁾のであると言う。

コンディヤックの〈体性感覚〉論と重なるような観点で、上野浩道（2007）は創美の実践記録映画『絵を描く子どもたち』を次のように論じている。

「子どもたちのあり余ったエネルギーを黒板いっぱい思い切り描かせる授業や、フィンガーペインティングで身体全体を活動的に表現のために使わせる授業、全身の筋肉を使つての粘土制作の授業など、子どもの心身の発達やその状況を『闘争』という基軸からの確に捉えて指導しているのである。このような思想と実践は心と感情の表現をめざす美術教育において身体と生というものが密接に関係していることを示している」⁴⁵⁾

身体の動きをともなった触覚が筋肉感覚や運動感覚と密接に結びついて、つまり〈体性感覚〉が働いて、色のなかに大きさや形や位置や運動を認めさせるという見解は、「黒板いっぱい思い切り描かせる、フィンガーペインティングで身体全体を使う、全身の筋肉を使つての粘土制作をする」という創美の授業実践の意図を明らかにすると同時に、美術教育における表現が、心と感情と身体と生をつなぐ役割を担っていることを解明している。

そして、中村の次のような提言（1992）は上野の学校美術教育についての提言に繋がる。

「アリストテレスの〈共通感覚〉から入ってコンディヤックの〈体性感覚〉という考え方」を顧み発展させていくことによって「われわれが現在とかく抱きがちな、感覚と理性についてのさまざまな固定観念を打ち破って、根本的に考えなおすことができるはずである。また、近代合理主義の理性とはちがった理性のあり方、感情と対立せずにそれと結びつく理性のあり方についても、考える手がかりが得られるだろう。さらには、感性和理性の新しい結びつきのなかで、言語—身体的基盤を持つロゴスである言語—が、どのような新しい意味を持ちうるかということについても、明らかにすることができるはずである」⁴⁶⁾

それでは上野（2007）は、学校美術教育についてどのような提言をしているのだろうか。

「今日、学校美術教育はいわゆる周辺教科というところに位置づけられている。それは、人間にとって言語と数式が重要であるとみなされ、教育も3R's（読み・書き・算）を中心にした主要教科がヘゲモニーをとるようになってからのことである。しかし、人類の長い歴史をみると、言語や数式ができる以前から、人間は圧倒的に自らの五官を通して、感情やイメージを表現してコミュニケーションをはかってきた。（略）近年、人間の身体やイメージ、無意識などに対して関心が向けられているのも、近代的思考方法がこれらを排除してきたことから起っている現象で、人間をもう一度トータルに捉えようとする動きと関係している。（略）主要教科といわれる教科にも、その内容と学力が本当に身に付き、それをもとに創造的な能力が発揮されるのは、それぞれの教科の根底に五官を通しての感情やイメージのコミュニケーションのはたらきがあるからだという考え方はさらに検討に値することである」⁴⁷⁾

改めて、久保貞次郎の創造美育教育論に戻ろう。その思想が創美を支える背景のひとつにもなっているハーバート・リード（1893-1968）は、1951年の英国ブリストルで行われたユネスコ後援の美術教育国際ゼミナールで、次のような発言している。

「芸術は子どもを服従させようとする任意的な訓練ではない。それは子どもが生得的に有する自然的秩序における訓練である。教育は理性の力を強め、これによって自分自身をコントロールできるようにならせることであると、ながいこと考えられて来た。しかし人間の衝動を理性によってコントロールできるという考えは、ファウスト的幻覚である。人間の心は個人的な面においても、集団的な面においても、強制によってコントロールすることはできない。しかし直観と知性、想像と抽象化というような、われわれの有する性質の二つの面には明らかな一致調和がある。この一致調和は客観化するものであり、わたくしのいう創造はすなわちこれであり、これこそは芸術の機能である」⁴⁸⁾

直観と知性、想像と抽象化、感情と認識といった、人間の一見対立するように思われる二つの側面が一致調和

をするのは、五官が働き心身がひとつになって生きて自己主張して闘争して創造している状態のときである。そうした存在のあり方を実現する「描こうとする精神」をひらく美術教育が、日本の子どもたちと教師たちによって実践されることを、久保貞次郎は思い描いていたのだと捉えることができる。

おわりに

「日本作文の会」の国分一太郎の創美批判は、実に見事に創美の特徴や運動の方向性を捉えていると思う。ただ、国分の指摘する「絵画は同時に現実を認識する手段でもあるのだから、物を正確につかむという指導」を重視しすぎると、「知識の羅列におわり方法も固定し、クソリアリズムにおちいる」傾きが生じて来ることも確かなことである。そのことによって、子ども自身の「描こうとする精神」を挫くことにもなりかねないと思われる。認識か感情かの二項対立を超えて、中村雄次郎の「＜共通感覚＞を統合する＜体性感覚＞」レベルから、さらに上野浩道の「感情や心の表現が密接に繋がっている生きた身体」の地平から、久保貞次郎が求めてやまなかった「描こうとする精神」をひらく美術教育が、生き生きとした身体感覚を置き去りにして成立するIT社会を生きる現代の子どもたちにとって、今またどのような意味があるのかを問い直していきたい。

注

- 1) 貞次郎は1909年に栃木県足利市に生まれる。1933年東京帝国大学文学部教育学科卒業。同年栃木県真岡町の素封家久保善郎の長女佳代子と結婚し、以後、小此木姓から久保姓に改める。1937年東京帝国大学大学院修了。成蹊高等学校時代から大学、大学院にかけてエスプレント活動に熱心に取り組んでいる。1938-39年児童美術研究のためアメリカ・ヨーロッパを旅行。1952年創造美術協会設立。1959年跡見学園短期大学で「児童美術」「美術鑑賞」の講座を担当。1961年日教組第10次全国教育研究集会に講師として出席。1977年跡見学園短期大学学長。1986年町田市立国際版画美術館館長。1996年逝去。なお、美術評論家としての活動については省略した。
- 2) 創立委員は、久保貞次郎、北川民次、瑛九、宗像誠也、周郷博、宮武辰夫、角尾稔、滝口修造、木下繁、大木育男、岡宏子、室靖、他9名。
- 3) 新井哲夫（1993）「久保貞次郎の美術教育論(1)―『児童画の見方』と美術教育論の形成過程―」『美術科教育学会誌』（14），pp.11-23.
- 4) 例えば、以下を参照。霜田静志（1960）『児童画の心理と教育』金子書房，pp.340-341。上野浩道（2007）『日本の美術教育思想』風間書房，p.131.
- 5) 創造美術協会編（1978）『創美年鑑 年譜と資料』文化書房博文社，p.8.
- 6) 久保貞次郎（2007）「児童美術教育の方向」『久保貞次郎美術教育論集 上巻』創風社，pp.198-203。（初出は『世界美術全集月報』1951年6月）。
- 7) 例えば、以下を参照。『教育』1960年10月号誌上シンポジウム。『創造美術』1961年12月号-62年5月号。『美育文化』1962年2，4，6，8月号。
- 8) 国分一太郎（1957）「教師と子供の話し合い」周郷博、井出則雄、湯川尚文編『美術教育入門』河出書房，p.71.
- 9) 創造美術協会編 前掲書5）p.95.
- 10) 上野浩道（2007）『日本の美術教育思想』風間書房，p.132.
- 11) 上野浩道 前掲書10）p.136.
- 12) 井出則雄（1979）『認識と創造』造形社，p.76.
- 13) 久保貞次郎（1978）「思い出一三上英生のこと」『わたしの出会った芸術家たち』形象社，p.166。（初出は『幼児の指導』1972年1月号-3月号）。
- 14) 久保家は祖父の米寿を祝って真岡小学校に講堂を寄付した。その記念行事である児童画展の審査員は、三上英生、羽仁五郎、羽仁説子、木下繁、瑛九、貞次郎、小此木真三郎など。この反時局的な公開審査会は、以後5カ年にわたって7回、1942（昭和17）年まで続けられた。（太田將勝（2001）「久保貞次郎論―創造美術活動初期まで」『上越教育大学研究紀要第21巻第1号』pp.369-379に拠る）。
- 15) 久保貞次郎 前掲書13）「ぼくのなかの創美運動」pp.200-201.
- 16) 久保貞次郎（2007）「創造美術教育の歴史」『久保貞次郎美術教育論集 上巻』創風社，p.334。（初出は『思想』1955年8月）。
- 17) 久保貞次郎 前掲書16）「創造美術運動をふりかえって」pp.327-328。（初出は『教育学辞典月報』1955年9月，平凡社）。
- 18) 久保貞次郎 前掲書16）「欧米の児童画」p.131。（初出は『帝大新聞』1939年11月）。
- 19) 久保貞次郎 前掲書16）「欧米の児童画」p.131。（初出は『帝大新聞』1939年11月）。
- 20) 久保貞次郎 前掲書16）「欧米の児童画」p.132。（初出は『帝大新聞』1939年11月）。
- 21) 久保貞次郎 前掲書16）「欧米の児童画」p.133。（初出は『帝大新聞』1939年11月）。

- 22) 久保貞次郎 前掲書16) 「欧米の児童画」 p.133. (初出は『帝大新聞』1939年11月)。
- 23) 久保貞次郎 前掲書16) 「欧米の児童画」 p.133. (初出は『帝大新聞』1939年11月)。
- 24) F・チゼックの美術教育を記録したW・ヴィオラによる (1942) 『子どもの絵はどう指導したらよいか』を1949年に翻訳自費出版。
Rose H.Alschuler&La Berta Weiss Hattwick (1947) *Painting and Personality*の中の「色彩の心理」を1950年に翻訳自費出版。
R.R.Tomlinson (1947) *Children as Artists* 『芸術家としての子供たち』1951年に翻訳、美術出版社より出版。
- 25) 久保貞次郎 (2007) 「チゼックと20世紀の美術教育」『久保貞次郎美術教育論集 下巻』創風社, p.67. (初出は『教育美術』1961年7月)。
- 26) 久保貞次郎 前掲書16) 「I 児童美術」 pp.14-15. (初出は『児童美術』1951年, 美術出版社)。
- 27) 久保貞次郎 前掲書16) 「世界の児童画と日本の児童画」 p.137. (初出はパンフレット1947年9月)。
- 28) 『親と教師に語る』について、教育学者の浜田陽太郎は1951年に次のように書いている。「読書世論調査のベスト・セラーの中に入ったホーマア・レインの『親と教師に語る』が出版されたのは一昨年のものであった。それは、いろいろ賛否の論を生んだが、とにかく大きな反響をひきおこし、子をもつ親に大きな影響を与えた」(「書評 二つの家庭教育の書 ホーマア・レイン著『親と教師に語る』A・S・マカレンコ著『愛と規律の家庭教育』』『社会と学校』5(5) 金子書房, 1951, pp.60-61.)。
- 29) 久保貞次郎 前掲書16) 「I 児童美術」 p.15. (初出は『児童美術』1951年, 美術出版社)。
- 30) 久保貞次郎 前掲書16) 「I 児童美術」 p.15. (初出は『児童美術』1951年, 美術出版社)。
- 31) 久保貞次郎 前掲書16) 「I 児童美術」 pp.16-17. (初出は『児童美術』1951年, 美術出版社)。
- 32) 霜田静志 (1960) 『児童画の心理と教育』金子書房, p312.
- 33) 久保貞次郎 前掲書16) 「I 児童美術」 p.17. (初出は『児童美術』1951年, 美術出版社)。
- 34) 久保貞次郎 前掲書16) 「I 児童美術」 pp.17-18. (初出は『児童美術』1951年, 美術出版社)。
- 35) ルソー著 (1762) 今野一雄訳 (1962) 「第二編」『エミール(上)』岩波文庫, pp.209-210.
- 36) 制作：岩波映画製作所、撮影：小林静夫、上映時間：38分。
- 37) 久保貞次郎 前掲書16) 「復刻版あとがき」 p.86.
- 38) 久保貞次郎 前掲書16) 「映画『絵を描く子どもたち』」 pp.287-288. (初出は『美術手帖』1955年2月)。
- 39) 久保貞次郎 前掲書16) 「映画『絵を描く子どもたち』」 pp.286-288. (初出は『美術手帖』1955年2月)。
- 40) 久保貞次郎 前掲書16) 「映画『絵を描く子どもたち』」 p.287. (初出は『美術手帖』1955年2月)。
- 41) Homer Lane (1928) *Talks to Parents and Teachers* London, George Allen & Unwin / ホーマー・レイン著 小此木真三郎訳『新版 親と教師に語る—子どもの世界とその導き方—』文化書房博文社, 1976, pp.112-117.
- 42) 中村雄二郎 (1992) 『臨床の知とは何か』岩波新書 pp.80-81.
- 43) 中村雄二郎 前掲書42) p.103.
- 44) 中村雄二郎 前掲書42) p.104.
- 45) 上野浩道 前掲書10) p.148.
- 46) 中村雄二郎 前掲書42) p.99.
- 47) 上野浩道 前掲書10) pp.149~150.
- 48) UNESCO. (1953) *Education and Art*, Paris. / 霜田静志 前掲書32) p.314.