

久保貞次郎論

——ヴィオラとチイゼックをめぐる——

太田 將 勝*

(平成15年10月31日受付；平成15年12月12日受理)

要 旨

1930年代から第2次世界大戦の戦中戦後をはさみ、90年代末に至る約半世紀の間、広義のリベラリズムと美術教育の推進と指導を通し、その透徹した思想と主張を貫いた久保貞次郎の生涯は、まことに稀有なものであったといえよう。いわば普遍的な真・美の基準を持しつつ、公平・公正の精神に徹し、偽善・欺瞞の翳りのない言説や行為、運動に終始しえたことは、まことに驚嘆に値する。

氏の没後4年有半を経過した今、久保佳世子夫人、久保・小此木両家、関係の方々の協力を得、現時点で押さえられる広汎な資料を収集しつつ、その思想と実践の意味を掘り下げ、氏の運動の意義を総合的にふりかえることは、おそらく時宜にかなったことであろう。

本稿は、そうした構想・方向にもとづき、氏にかかわる伝記的事実を巨細にわたってながめながら、困難な時代を背景に所信を貫いたその生涯と思索の跡をとどめようとするものである。

KEY WORDS

a study on juvenile picture and drawings 児童画研究 art education 美術教育

I

1949年(昭和24)8月、久保貞次郎は、ウイヘルム・ヴィオラ(Wilhelm Viola)の著『子どもの美術』(Child Art, 2nd ed., University of London Press Ltd., 1944)をはじめ手にした。当初、貞次郎はヴィオラについて、ほとんど知識らしい知識をもちあわせてはいなかったが、同書を一読、ヴィオラがフランツ・チイゼック(Franz Cizek)の知己であり、チイゼックをもっとも深く理解する友人の1人であったことをただちに了解した。チイゼックの令名は、夙にヨーロッパ全土に知られてはいたが、1940年代、ハーバート・リード(Harbert Read)の諸著によって、その業績の意味と位置とが詳しく解説されるに及び、彼の存在はさらに周知されるに至った。

このヴィオラとチイゼックが共通に持っていた思想傾向とは、いわゆる近代文明に懐疑的であること。複雑な社会の状況から子どもの神性・創造性を守ろうとしたことにあった。こうした点で、貞次郎の方向と微妙に重なるものがあり、以後、彼はヴィオラとチイゼックに対し、肯定の思いを抱くようになった。

* 芸術系教育講座

貞次郎が、ヴィオラの著作‘Child Art’ (2nd ed.) を、英文学者・深田直彦との共訳で『チゼックの美術教育』（黎明書房）として完成したのは、1975年（昭和50）秋のことであったが、同訳書は、その後最新の研究が数多発表されているなかで、一応、今でも日本におけるチゼック研究の基本図書として知られている。本稿は、この訳書や原書に現れたヴィオラやチゼックの児童観、児童画観を通して、久保の児童観、児童画観の本質にふれたいと思う。

II

ヴィオラは上記著作の冒頭で、かつて大人は子どもをどう見ていたか、大人が認めねばならない子どもの固有性とはなにか、造形に係る子どもの志向とはどのようなものかについて、過去の人たちの事績を引きつつ、概略次のように（本節4ヶ所）述べている。訳者・久保貞次郎の意向を汲みつつ、筆者（太田）の言葉で以下にご紹介したい。（註1）

つい1, 2世紀前まで、大人は子どもを大人よりも<劣るもの>と見ていた。1日もはやく大人のように育てることがよいことであると考えていた。しかし、ルソー（Jean Jacques Rousseau）は、言う。「子どもは小さなおとなではない」と。子どもには子ども自身の要求があり、その要求を充たそうとする思考力もあるとした。フレーベル（Friedrich Froebel）は、教育の中心に空想力を置いた。子どもたちが独創性をもち、空想力をもっていることを発見し、子どもたちの空想力を伸ばすためにこそ、教材を与えるべきだと考えた。ハーバート・スペンサー（Herbert Spencer）は、子どもは、偉大なもの、魅力あるもの、楽しいものを描くとし、<特に色を塗ることは子どもにとって喜び>であることを指摘した。（註2）

19世紀末から20世紀初めにかけて、子どもについての多くの著作が発表されたが、ここではさらに、ヴィオラは徐々に判明してゆく子どもの描画に係る法則等について紹介している。

コルラッド・リッチ（Corrado Ricci）は『子どもの美術』（1887, イタリア）を刊行し、ついで、アルフレッド・リヒトヴァルク（Alfred Lichtwark）は『学校での美術』（1887, ドイツ）を著したが、特に後者の中に、<時代、民族とは無関係に、子どもは共通の法則によって、事物を単純化して描く。未開人の作品にも一連するものがある>の一節が見える。ジェームス・サリー（James Sully）は『児童期の研究』（1895）中で、子どもの描画について、大人の眼から見た矛盾を指摘しながら、<子どもの絵画はそれだけで独立している>ことに触れ、<子どもは写実派というより象徴派>であるとした。ジークフリート・レヴィンスタイン（Siegfried Levinstein）は『14歳までの児童画の調査』（‘Untersuchungen über das Zeichnen der Kinder bis zum 14. Lebensjahre’, 1904）の中で、<子どもには比率・比例の感覚がなく、記号や図形は子どもにとっては言葉だ。なにかを描こうとすることは、なにかを訴えようとしていることだ>とした。

以上は、当時新しい学問だった民俗学や心理学の知見を援用して執筆・構成した成果であるが、やはり成立後まもない統計学を応用して、本格的な児童画研究を進める研究者もいた。

ケルシェンシュタイナー（Georg Kerschensteiner）は『絵画的才能の発達』（Die Entwicklung der zeichnerischen Begabung, 1905）において、58,000人の子どもの作品、30万枚を分析・整理し、その結果をまと

め、＜子どもは空間を上手く表現できない。3次元の空間を表現することは難しい。事実そのものより空想による表現が自然にできるようになるものである＞と述べた。ウィリアム・シュテルン (William Stern) は『6歳までの幼児心理学』(c1908)において、＜幼児は喃語で語る多くのものを画であらわす＞とし、イギリス国内では、トムリンソン (R.R.Tomlinson), リチャードソン (Marion Richardson), イコット (Rosalind and Arthur Ecott) らの活動の成果が徐々に現れつつあった。「児童画博覧会」(ロンドン, 1938)の開催はその一つであったろうか、そこでは、ロンドン市内の小学生、数百人の作品が展示され、数千人の市民が観覧した。(註3)。

ヴィオラは、チゼックの出現に至るヨーロッパの美術教育の経過と現況を、教育史上の主たる人物を中心に述べ、跡づけた。さらに、ヴィオラは、ハーバート・リード (Herbert Read) が「イギリス児童画展」(アメリカ合衆国で開催1941~1942)カタログにおいてチゼックの仕事を紹介した、その内容について言及した。

チゼックは、子どもの創造的衝動を解放した。社会に対しては、児童画の価値を認めることを提言した。その後現在まで、原始美術の鑑賞や造形芸術に関する革命的進展があったが、こうした状況は児童画の価値を認めるには、徐々に好ましい状況になっている。(註4)

III

ヴィオラの著作には、チゼックについての来歴や業績が記録されているが、以下、チゼックに関連した部分について抄録しておきたい。

フランツ・チゼック (Franz Cizek) は、1865年ボヘミアのライトメリッツに生まれた。姓のチゼックはチェコに多く、チェコ系の血流を暗示してはいるが、遠祖の由来を明らかにすることはできない。その両親はオーストリア国籍であったといわれる。1885年頃、ウィーン美術学校に入学したが、当時活発に活動していた「セセッション」の芸術家たちークリムト、モーゼル、オルグリヒ、オットーワグナーらとの交流の機会を得た。

この頃、チゼックは、ウィーンのとある貧しい一家に止宿していたが、ある時、その家の子どもたちに絵を教え始めた。子どもたちに求められるまま、当時高価だった鉛筆、絵筆、絵具を買い与え、さまざまに絵を描かせた。子どもたちは、嬉々として描画した。

チゼックは、こうした絵をセセッションの画家たちに見せてみたところ、画家たちは作品に感嘆・驚嘆し、チゼックに絵画教室の開設を強く勧めた。

ウィーン公立学校に対してのチゼックの数度に及ぶ執拗果敢な申請と折衝の結果、1897年、児童絵画教室がやっと開設されるに至った。1903年、オーストリア政府は国立芸術専門学校内に児童画教室の開設を許可することとなった。以後、1938年ナチスによる併合まで、この教室は35年間継続開講された。年によっては、英米を主にヨーロッパ各国から数千人の見学者があり、教室の末期には、インドの某マハラジャ (Maharajah) やラビンドラナート・タゴール (Rabindranath Tagore) らの来訪をも受けた。その間、1908年、ロンドンにおいて国際児童画展の開催を計画し、実現するなど彼の影響力は時に強大なものがあつた。1941年には児童画の最新の研究の上梓に努力していたというが、その成果を見ることなく、終戦直後1946年死去している。(註5)

IV

さて、チゼックの本領は、児童画の把握と解釈に関する識見ということになるが、彼は、50年間の経験に基づき、子どもの描画の発達段階を次の5段階に分けて考えている。(註6)

- 1 「真の幼児美術」
 - 搔画とよごす段階
 - 精神と手のリズム
 - 抽象—象徴的段階
 - 装飾や装飾美術にも通じる
- 2 「形式の導入」
- 3 「特徴の導入」
 - 知覚や経験が豊富になる
 - 便宜主義、自然主義、空想主義へも通ずる
- 4 「色彩、構成、空間の区別」
- 5 「図形（構成や成形）の純粹な統合」

貞次郎の訳出による上記用語（訳語）を通覧する限り、これを再整理し、鬼丸吉弘氏の助言をも参照しつつ、以下のように今日の術語を当てることが可能であろうかと思われる。チゼックは、その著作において、ルース・グリフェス博士（Ruth Griffith）の11段階説をも根拠にしているので、下記に同博士説との対応についても、付記しておいた。(註7)

- 1 「表出期」（または乱画期、錯画期）
 - [1 無差別な搔画の段階——11段階説]
 - * 抽象—象徴的段階は、象徴期（命名的表現）
 - [2 粗雑な幾何的図形の出現—11段階説]
- 2 「構成期前期」（または前図式期）
 - 「形式」＝「図式」
 - [3 線や正方形の組合せ——11段階説]
 - [4 円や線の組合せ——11段階説]
- 3 「構成期後期」（または図式期）
 - 各種の概念画、並列表現、透視描法、展開表現、観面混合的表現、同存表現
 - [5 多くの図形の配列——11段階説]
- 4 「再現期前期」（または前写実期）
 - 基底線が水平線に転換。空間把握。
 - [6 一時には一つの事物に集中する傾向——11段階説]
 - [7 さらに多くの配列——11段階説]
 - [8 部分的な統合——11段階説]
- 5 「再現期後期」（または写実期）
 - [9 純粹な絵——11段階説]

[10 絵の多数反復—————11段階説]

[11 主題の発生—————11段階説]

両者には微妙な差異があるが、全体としては、ほとんど齟齬矛盾はない。チイゼックの解説の随処に子どもの描画についての彼のかなり正確な把握が読み取れるが、チイゼックは、本文において、特に「掻画」の段階の成長過程での重要性を説いている。しかしながら、この段階は筋肉の運動であるとともに、それがさながらに表現に移行するものであることを認識することが重要である。(註8)

描画の発達段階において、曖昧な形から人間や動物や魚などに、徐々に形を成してはゆくが、こうした過程についても、チイゼックはきめ細かい観察をしている。総じて「児童美術は象徴的」であり、「原始美術も象徴的」であり、この点共通性があるとする。

さらに、チイゼックは、次のような趣旨のことを述べている。すなわち、

子どもにとって自然は魅力あるものである。子どもは体験を増すにつれ、自然に近づく。他方、子どもは絵に描くこと、描かれていることと、実際あること、自然や実在そのものとを混同し、幻想にふける。つまり、自然か幻想かに傾いてゆきがちである。(註9)

しかし、チイゼックは、自然や幻想への傾斜は「本道」ではなく、「わき道」であり、「墮落」であるという。(註10)

「子どもは多くのおとなが考えているように誤から正当へとか、失敗から正しいと考えられているものに進むのではなく、無差別あるいは少差別からいっそう区別のある状態に進むのである。(中略) 子どもたちは純粋な空想によって作り出すことから始めて記憶し自然によって多くの絵を描くようになる。(中略) 教育者の仕事は、空想力に関してはあらゆる手段による励ましを与えることである。これこそ創造的衝動を高める道だからだ。」(註11)

チイゼックは、感性にもとづく空想と幻想とを峻別している。無差別的に自然を受け入れるのではなしに、ある「区別」を必要とするという。

1969年(昭和44)に貞次郎が、まとめた「創造美術教育の主張と実践」(要項)には、以上に引いたチイゼックの所説につながる多くの事項が盛り込まれている。

V

すでに引いた「創造美術教育の主張と実践」(要項)をもう一度、振り返って見てみるなら、外国と日本の児童画のちがいを「自然さ、率直さ、誠実さ」の有無・多少と見(同要領第1項)、外国の子どもの絵が当時の日本のそれに比較してすばらしかったその根拠もしくは手がかりを、「チイゼックらの考え」に求め、つまるところ、美術教育は「子どもの美的創造力を育てること」と示していることである(第2項)。

子どもの創造性を守り、伸ばすためには、「教師の指導は間接的であるべき」(第3項)とし、子どもとの関係も「権威者と被教育者」ではなく、「民主的な関係」(第4項)であり、

「子どもの心を束縛する無意識的抑圧から子どもを解放すること」(第11項)が必要であると。さらに、教師は、子どもの絵の「表現のうしろにある心理を読みとり」(第5項)、「子どものよりよいものをみわけ、それをのばすよう励ますこと」(第6項)が大切であるとしている。

これらは、子どもの人格・人権を深いところで重視し、子どもの個性を重んじ、創造性を大切に、美術教育の具体的な場面においては、そこから発展・展開する子どもの「空想」を重要視し、「空想」をたすけるための広い意味での環境について論じているのである。

一切の手本・規範から開放された「自由」こそが大切であり、そこから生まれる「空想」にこそ意味がある。過度に「自然」によりつつ、写実に傾くのは好ましくない。

後段の「集団のかもしれない雰囲気」「集団の影響力」(第7項)、美術教師の資質について述べている教師の「美術上のセンス」,「評価が外形的権威によらず」,「評価を客観化」(第8項)し、教師は「新鮮な精神に燃え」,「自己改造,心理的開放」をしていることが重要である(第9項)と述べているのも、直接間接チイゼックの所説に負うところが大きいと考えられよう。

1938年(昭和15年)、チイゼックは、友人ヴィオラから「創造力に及ぼす根拠」についての質問にこたえ、次の3項目を示した。(12)

- 1 創造的本能
- 2 秩序に適応しようとする本能
- 3 模倣の本能

子どもが、好ましからざる環境におかれれば、3の「模倣の本能」が他を押し、支配してしまうという。特別な天分に恵まれなくとも、よき環境におかれていれば、「創造のまっすぐな方向を保っていくこと」ができるという。

前述「創造美術教育の主張と実践」(要項)の各項目は、「創造的本能」を伸ばすための貞次郎一流の方法論であったことが理解される。

(この章終わり)

註

- 1 以下、同訳書と原書によりつつ、筆者が、筆者の言葉で要約もしくは抄訳した。なお、「」は、同訳書に記された訳者久保貞次郎自らの言葉であり、それ以外は、筆者(太田)の言葉である。〈〉は筆者の判断で、文中の引用、強調等必要と判断した場合に適宜文中に用いた。なお、こうした一連の文章は、細字で表記した。
- 2 W・ヴィオラ著、久保貞次郎・深田尚彦訳『チイゼックの美術教育』(黎明書房、昭51年)、Wilhelm Viola' Child Art', University of London Oress Ltd.1944。上記の訳書 P.12
- 3 同上書 P.13, 21
- 4 同上書 P.17
- 5 同上書 P.18, 19
- 6 同上書 P.38

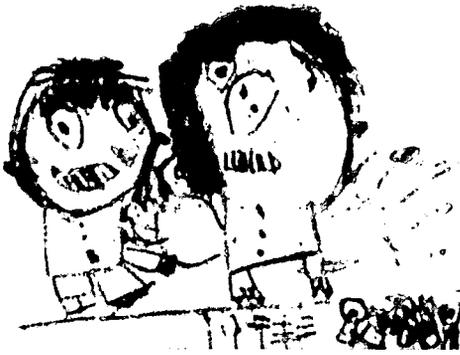
描画の発達段階に関する用語は、鬼丸吉弘氏および下記拙著から引いた。

鬼丸吉弘著 『創造的人間形成のために』（勁草書房，1997）

拙著 『美術教育概説講義』（造形芸術研究所，1999）

- 7 同上書 P.40
- 8 同上書 P.39
- 9 同上書 P.41
- 10 同上書 P.41
- 11 同上書 P.43
- 12 久保貞次郎「小学校中学年児童の創造活動の危機」（『少四教育技術』1955年11月号）

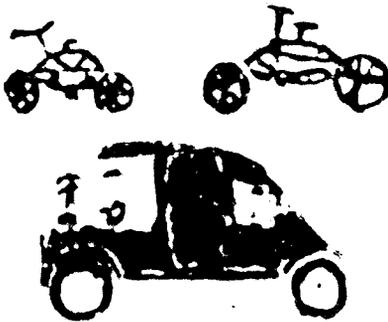
参考図版 次頁以下20点がいずれも、チィゼックによって指導された子どもの作品である。



4才女兒 (木炭)



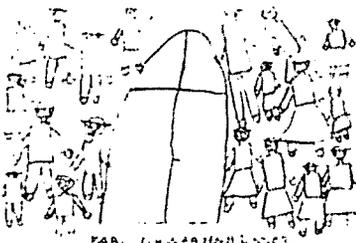
7才男児 (インク・筆)



7才男児 (インク・筆)



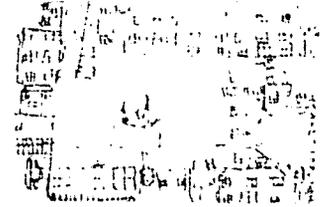
8才女兒 (インク・筆)



8才男児 (インク・筆)



8才男児 (インク・筆)



8才男児 (インク・筆)



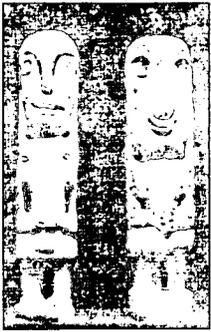
8.5才男児 (インク・筆)



9才女兒 (レース)



9才男児・10才女兒 (粘土)



10才女兒（石膏）



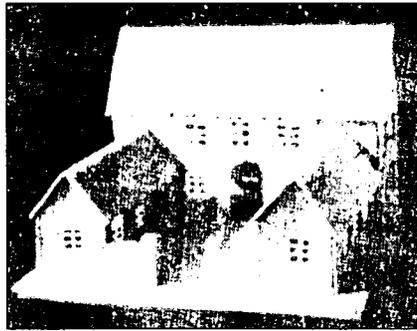
10才男兒（粘土）



10才女兒（石膏）



12才男兒（木彫）



12才男兒（木，厚紙）



12才女兒（粘土）



12才女兒（粘土）



14才女兒（水彩）



14才女兒（インク・筆）



14才女兒（水彩）

（以上20点は，チィゼック）
指導による児童作品

A Study on Kudo Sadajiro

Masakatsu OTA*

ABSTRACT

Kudo, sadajiro (1909~1997) was one of the famous art educators during World War II in japan.

He believed that the most important thing is liberation from oppression. He thought he could see the freedom of children's feelings and thinking through their art works. He promoted the expressional power centered art education and denied the teaching policy of copying models of exemplary works.

He lead the great number of art educators and art teachers in the 1950s and 1980s in Japan. In this thesis the author would like to verify the meanings of Kudo's concepts and thoughts of art education.

* Division of Music and arts : Department of Art and Design