

## 北川民次と創造主義の美術教育

— 我が国における児童中心主義の美術教育に関する研究 (1) —

新井哲夫

群馬大学教育学部美術教育講座

(2005年9月14日受理)

### Japanese Art Teaching to be based on Child-Centered Education, Vol. 1: The Relationship between Tamiji KITAGAWA and the Post World War II Japanese Art Education Reform Movement

Tetsuo ARAI

Department of Art, Faculty of Education, Gunma University

Maebashi, Gunma 371-8510, Japan

(Accepted September 14, 2005)

#### 1. はじめに

北川民次(1894~1989)は、米国とメキシコで美術を学び、帰国後は現実に即した独自のリアリズムを追究した画家であるが、美術教育の分野では優れた実践者及び理論家として知られている。美術教育者としての北川民次は、メキシコの野外美術学校で10歳以後の子どもを対象とする美術教育を行い、また日本においては、戦後美術教育に重要な影響を与えた創造美育運動<sup>(1)</sup>の理論的指導者として大きな役割を果たしたとされている。北川民次に言及した研究や文献は少なくないが、美術教育者としての北川民次の全体像を捉えようとする試みはほとんど行われていない。創造美育運動の神話とともに、美術教育者としての北川民次像も多分に伝説化されたまま今日に至っていると言える。

本稿の目的は、北川民次の美術教育に関する発言を丹念に時代を追って辿ることにより、その変遷を明らかにし、北川民次の美術教育論の全体像を明らかにすることである。

研究の方法及び手順は、以下のようである。

(a) 北川民次の美術教育に関する発言を時間を追って追跡し、その軌跡を明らかにする。

具体的には北川の美術教育論を4つの時期に区分し、それぞれの特色を明らかにする。

(b) 北川民次の美術教育論と創造美育運動の主張を比較し、共通点と相違点を明らかにする。

北川民次の美術教育論の最も重要な基盤は、15年に及ぶメキシコ野外美術学校での実践である。北川自身の著作と指導作品からメキシコの野外美術学校での北川民次の美術教育がどのようなものであったかを概観するとともに、それが戦後の創造美育運動において一般化する美術教育の考え方（創造主義の美術教育）とどのような関連があるのかを明らかにする。

(c) 北川民次の美術教育に関する発言内容の変化とその背景について調査する。

(d) 以上をふまえて、北川民次の美術教育論の全体像を明らかにする。

## 2. 戦前・戦後に見る北川民次の美術教育論の変容

北川民次が書籍の出版や雑誌への執筆などを通して、我が国の美術教育に積極的に関わりを持った期間は、メキシコから帰国した1936年から太平洋戦争をはさんで1960年初頭までの四半世紀ほどである（次頁の「表」を参照のこと）。この間の北川の美術教育に関する発言の内容は、大きく4つに区分することができる。第1期は、帰国後間もない頃から太平洋戦争をはさんで1949年頃までの、メキシコの野外美術学校での経験を比較的直截な形で表明した時期である。第2期は、1949年頃から1956年頃までの、メキシコの野外美術学校での経験をベースにしながらも、創造主義美術教育の思想をふまえて、日本の子どもを対象とする美術教育論を再構築しようと試みた時期である。そして第3期は、1957年以降1961年頃までの、メキシコの野外美術学校での経験への回帰と創造美育運動に対する批判的言辭で特徴づけられる時期である。なお、1960年代及び1970年代にも、主に対談やインタビューに答えた回想的な発言がある。美術教育に対する同時代的な発言ではないが、北川民次の美術教育論を理解する上で重要な発言も含まれているので、それらを第4期としてまとめることにする。

以下、それぞれの時期の発言について、詳しく見ていくことにする。

### (1) 第1期 (1937年～1949年)

北川民次は、1936年7月に15年に及ぶメキシコ滞在を終えて帰国している。1915年の渡米以来、21年ぶりの帰国である。北川は帰国間もない時期に、「メキシコ、タスコにおける児童美術教育の経験」（『教育美術』1937年11月、同12月）、「メキシコの児童画について」（『みづゑ』1938年2月）、「私の美術教育」（『教育美術』1938年3月）、「メキシコ図画教育偶感」（『新興美術』1938年10月）の4つの文章を発表している<sup>(2)</sup>。帰国間もない、メキシコの記憶も鮮明な時期の執筆であることを考えると、これらの文章にはメキシコの野外美術学校で行われた美術教育が、事実在即して比較的生なかたちで報告されていると考えられる。

【表】北川民次の美術教育論の変遷

	年	論文・著書等	特色
第1期 [1937-1949]	1937	11・12「メキシコ、タスコにおける児童美術教育の経験」(教育美術)	メキシコの野外美術学校での経験を通して得た美術教育の思想が直截な形で表明されている。
	1938	2「メキシコの児童画について(みづゑ)」	
		3「私の美術教育」(教育美術)	
		10「メキシコ図画教室偶感」(新興美術)	
		12「特異児童作品に寄す」(美之国)	
	1940	1「『世界児童画名作展』によせて」(同展パンフレット)	
	1943	4「童画への考察*」(小国民文化)	
	1948	11「美術教育のあり方*」(愛知県教育新聞)	
1949	8「児童画に就いて」(名古屋タイムズ 8.10) 11「自由への希求の精神」(6-3教室)		
第2期 [1950-1954]	1950	3「新しい児童美術の実験」(みづゑ)	メキシコの野外美術学校での経験をベースに、創造美育運動の理念や語彙をふまえて、日本の子どもを対象とする美術教育論を再構築しようとする試みが見られる。北川はこの時期に、メキシコでの美術教育の経験をロゴス化し、独自の美術教育論としてまとめ上げたと考えられる。
	1951	4「指導画の指導」(美術運動)	
	1952	4「名古屋児童美術学校その後の報告」(美術批評)	
		6「児童と図画教師」(美育文化)	
		11「おとなの絵と子どもの絵」(現代美育)	
		12『十歳以後の児童美術教育』(創美パンフレット) 12『絵を描く子供たち』(岩波新書)	
	1953	1「人間形成としての美術教育」(現代美育)	
		2「大人の絵と子供の絵」(中日新聞 2.6)	
		3「あまやかしの心理」(カリキュラム 第51号)	
		3「形より独創性を」[久保貞次郎との対談](中日新聞 3.25)	
		5「ゆび絵と精神治療」[村松恒男との対談](中日新聞 5.7)	
		7『子どもの絵と教育』(創元社)	
		9「絵を描くメキシコとニッポンの子ども」(改造) 9「現代美術教育」(共著,金子書房) 11「家庭と美術教育」(カリキュラム 第59号)	
	1954	2「埼玉創美へのメッセージ」	
4「私の弁明」(造形パンフレット)			
6「子どもの絵と版画」(造形パンフレット) 10「生活つづり方と創美」(愛知創美) 12「新しい児童美術教育の勝利のために」(愛知創美セミナー報告書)			
1955	4「メキシコ的美術教育」(『現代世界学童美術全集』) 12「メキシコの弟子たち」(芸術新潮)		
1956	7「創美全国セミナーに贈る」(イーゼルニュース) 10「子どもの絵と写生」[中谷健治との対談](子どもの美術 第3巻)		
第3期 [1955-1961]	1957	5「児童画にあらわれた天才*」[岡本(謙)・久保との対談](芸術新潮)	メキシコの野外美術学校での経験への回帰と創造美育運動そのものへの批判的論調が顕著に見られる。
		9-10「美術教育への僕の疑問*」(イーゼルニュース)	
		11「新しい美術教育への期待」(新しい児童画指導講座 3巻)	
		12「白い油えのぐ」(『子どもの聞かせたいとおきの話』第1集)	
1959	3「美術教育家の道はけわしくて遠い」(文学)		
1960	1「よい児童画とよい指導」(創造美育)		
1961	1「児童画と教育」[久保・安藤(幹)他と座談要約](中日新聞,1.17) 7「情操教育と児童画」(中日新聞 7.26)		
第4期 [1967-1978]	1967	6「インディアン村の少年たち」(PHP)	回想的な発言において、メキシコ野外美術学校以来の独自の視点から、創造美育運動を含む戦後美術教育への批判を展開。
	1968	1「ニールの問題など」[久保と対談](創造美育 No.114)	
		9「美術教育とユートピア」(久保、島崎との対談)	
	1969	6「児童の美術教育について」(NHK ラジオ「この人に聞く」6.17)	
		11『美術教育とユートピア』(久保・島崎編)	
1970	3「教師よ理想主義者たれ*」(小五教育技術)		
1978	8「悪魔が神について一言」(『太陽を求める向日葵』)		

(「\*」を付した文献は、現時点では未確認。)

それらの内容を総合し整理すると、北川民次がメキシコの野外美術学校で行った美術教育には、次のような特色を見出すことができる。

- (1) 「美育といった程度的人格養成の一部門」「真面目な〔引用者註：心理学の実験や調査を目的としたものではない〕美術教育」として実施した。
- (2) そのため、美術教育が可能になる10歳以後の子どもを対象とした。
- (3) 現場での写生を重んじた。
- (4) ある物が美しいから絵に描くのではなく、自分たちの日常生活の記録、日誌として描かせた。
- (5) マンネリ化を防ぎ常に新鮮な気持ちで制作に当れるように、生徒の実態に応じた多様な材料や技法を用いた。
- (6) アカデミックな順序性にとらわれずに児童の実感に則した順序性を重視した。
- (7) 造形表現上の問題を重視した指導を行った。進んだ生徒にはコンポジション、想像画、解剖、遠近法、幾何学的構図、初期の美術史を指導した。
- (8) 単なる情操教育ではなく、他の分野とも連携して、人格の根底に厚みをつけ、実在に対する信念を深めようとした（狭い美術教育に限定せず、幅広く人格形成を目指した）。
- (9) 制作衝動を刺激することに努めた。
- (10) 無理に教え込むことは避け、一人一人の生徒をよく理解することや、暗示を与えたり、材料を取り替えたりするなどの間接的な指導を重視した。
- (11) 素描・色彩・調子の三つの観点から制作上の技法の指導を行った。
- (12) タスコでは十四、五歳頃の男子に一番意味のある教育ができ、作品にも強いものが多い。トランパムでは過渡期は失敗の方が多かった。
- (13) 教師と生徒との関係が民主的であるように心がけた。

以上のような特色を持つ北川民次の野外美術学校での実践は、戦後久保貞次郎の精力的な執筆や講演によって、あるいは創造美育運動の展開によって全国的に広がる「創造主義の美術教育」の理念や方法と、多くの点で性格の異なるものである。このことは、次のような久保貞次郎による創造美育運動の総括と比較すると明らかである。（「創造美術教育の主張と実践」1969年10月、プルント）<sup>(3)</sup>。

- 「一、子どもの絵の評価を通して、また特に外国と日本の児童画の性質のちがいを研究し、子どもの絵は、自然さ、率直さ、誠実さをめざすべきであること。その目標が具体的に作品では、どのように表現されているかを、教師のセンスに訴えて主張した。
- 二、レインやニールの思想にもとずき（ママ）、チゼックの考えに教えられ、子どもの美術は、

子どもの美的創造力を育てることであり、その作品は年齢にふさわしいことが大切であることを唱えた。

三、教師の指導は間接的であるべきことを主張した。

四、教師と子どもは、権威者と被教育者との関係ではなく、お互いに民主的な関係であるべきことを主張した。

五、アルシュウラとハトウイックの研究によって、幼児の絵の表現のうしろにある心理を読みとることを学んだ。

六、作品のなかに教師は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によって、教師の指導は重要であり、欠くべからざることを主張した。

七、子どもの個性をみとめながら、集団のかもしだす創造的ふんい気による、集団の影響力を高く認めた。

八、子どもの作品のより正しい評価のために教師が自分の美術上のセンスをたえず訓練する必要があることを強調した。そのために公開審査会という形式と児童画の見方のセミナーを数多く開き、評価が独断に陥ることを防ぎ、教師の評価が外形的権威によらず、評価を客観化することによって、より正しい方向に近づくことを期待した。

九、子どもの創造力を湧かせるために、教師が新鮮な精神にもえているべきであるとし、そのために教師の自己改造を唱え、心理的開放(マ)の重要性を主張した。

一〇、子どもの美術が、人類的視野に立って、人間の精神の表現として評価されるべきことをのべ教科的な狭いわくから、子どもの美術を解き放った。

一一、子どもが創造的になるためには、子どもの心を束縛する無意識的抑圧から子どもを少しでもよけいに解放することが必要である。そのために子どもは自分の心のなかに、自由を束縛するものに対して、闘争心を湧かせ、まわりと摩擦をおこし、その精神的緊張のなかに、心の自由を拵げてゆく。教師は子どもを無意識的抑圧から解放させるために、子どもに可能な限りの自由を経験するよう励ますべきである。」

両者は、前者がメキシコの野外美術学校での、10歳以後の子ども(野外美術学校の生徒には成人も含まれていた)を対象にした北川民次の美術教育の特色をまとめたものであるのに対して、後者が運動の主導的役割を果たした久保貞次郎自身が回顧し、総括した創造美育運動の主張や活動内容であるという点で、文脈は異なるが、北川と久保がそれぞれどのようなことながらに力点を置いて美術教育を実践または構想していたかを比較することは可能であろう。

両者を比較すると、類似点よりもむしろ相違点の方が多いことが分る。両者に共通する点は、教師と児童・生徒の関係は民主的であるべきことや指導は間接的であるべきであることなどである。一方、大きく異なる点は、北川が10歳以後の子どもを対象とした、造形表現上の問題に重点を置いた美術教育の内容や方法について述べているのに対して、久保は、美術教育の理念や教師の在り方

を中心に述べていること、そして美術教育の対象としては比較的年齢の低い子ども（10歳以前か以後かと言えば、明らかに以前）が念頭に置かれていることである。

ここでは、メキシコの野外美術学校での北川民次の関心が、10歳以後の子どもを対象とする「真面目な美術教育」（心理学的な実験や調査の手段ではない、美術に対する正しい認識を育てる教育）にあったことを明記しておきたい。ちなみに、10歳以後の子どもを対象とする美術教育は、戦前・戦後を通じ一貫して北川民次が最も大きな関心を抱いていた課題であった。このことは、次のような発言によく示されている。

「ぼくは図画教育に最も困難な時代といわれる思春期前後に最も強くひかれる。」（「自由への希求の精神」『6・3教室』1949年11月号）<sup>(4)</sup>

「私の対象とする児童は、十歳以後に始まる。」（「十歳以後の児童美術教育」1952年10月）<sup>(5)</sup>

「重要なことは、児童によい絵を描かせることにはばかり興味を中心をおかないで、絵が悪くなる時代、即ち児童と成人との過渡期を目標にすべきだというのが私の従前からの考えだった。」

（『絵を描く子供たち—メキシコの思い出—』1952年12月）<sup>(6)</sup>

## (2) 第2期（1949年～1956年）

第2期の発言の特色は、造形的な要素や原理を重視する発言が激減し、久保貞次郎によって移入紹介された創造主義の美術教育の理念を踏まえた発言や、子どもの心理を重視した発言が多くなることである。

「...私どもは児童の絵を通して彼らの心を見ているので、児童画そのものを過重視してはいない...」（『みずゑ』1950年3月号）<sup>(7)</sup>..... [[創造美術教育の主張と実践]（以下「主張と実践」と略記）「五」と対応]

「ホーマア・レインやニールの言っているとおり、児童の精神が抑圧から解放されたとき、彼らは真の創造的精神を持つことができ、絵も創造的になる。」（同上）..... [[主張と実践]「二」「十一」と対応]

「自由ですばらしい精神をもたないことには、現代の児童画の理想的な指導者にはなれない。」（『児童画の指導—教師は心理学を学べ』『美術運動』1951年4月号）<sup>(8)</sup>..... [[主張と実践]「九」と対応]

「彼ら（児童）が悪い絵を描くときは、かならず何かの抑圧を受け、その抑圧が自由な才能の発露を妨害したときである。だから教師がその妨害の原因たる抑圧を取りのけてやりさえすれば、必ずいい絵を描く。」（『十歳以後の児童美術（教育創造美術パンフレット No.2）』1952.10）<sup>(9)</sup>..... [[主張と実践]「十一」と対応]

以上のような発言は1950年から1952年頃に特に顕著に見られるが、これらがメキシコの野外美術学校の実践を報告した1930年代の北川のみ美術教育観と大きな隔りがあることは明らかであろう。第2期では、北川は久保貞次郎が総括する創造主義の美術教育論にきわめて近い立場に立って発言していると言える。

しかし、もともと北川民次と久保貞次郎とは、美術教育に対する関心のありかとも考え方も、基本的な部分でかなり大きく異なっている。第1期でふれたように、美術教育の対象となる子どもの年齢もそうであり、北川が子どもの絵に対しても造形的な問題（エッセンシャルズ）を重視するのに対して、久保が造形的な問題よりも表現に向う姿勢や態度を重視する点もそうである。

児童画に対する評価に大きな違いがあることは、北川民次が指導したメキシコの子どもの絵と久保が選に当たった『アンデルセン児童画集』<sup>(10)</sup>の作品とを比較してみれば明らかであろう（文末の「図版資料1」及び「同2」を参照）。北川が指導した作品は、生活に密着したモチーフを堅固な構成で表現したローカリティ溢れる作品である。アカデミックな訓練こそ施されていないが、北川民次の下で鍛えられた表現力の確かさを感じさせる。それに対して、久保が日本の子どもの絵としては例外的に高い評価を下した『アンデルセン児童画集』の作品は、驚くほど色彩が豊かで、筆致も伸び伸びとしており、1950年代初頭の日本の社会状況など微塵も感じさせない明るい幸福感が溢れている。筆者（新井）が授業で説明をせずに提示した際、この作品が日本の子どものものであると考えた学生は皆無であった。児童画の評価に対する両者の相違点について、「夏季児童美術学校」<sup>(11)</sup>（通称「名古屋動物園児童美術学校」）で北川の助手を務めた滝本正男は、「久保貞次郎は、児童画に、自由を享受している精神を求めた。これに対して、北川民次は、自由を獲得しようと斗っている精神を期待した」と述べているが、その通りであろう<sup>(12)</sup>。

そうした北川と久保の美術教育観の違いにも関わらず、この時期の北川が、久保の主唱する創造主義の美術教育論に極めて近い立場に立って発言しているのはなぜであろうか。

北川民次は1949年に名古屋市東山動物園内に「夏季児童美術学校」を開校し、児童美術教育に取り組んでいる。村田真宏作成の年譜<sup>(13)</sup>によれば、「夏季児童美術学校」は「1951年まで毎年開催」されたとされているが、1951年5月には父母の全額負担によって名古屋市瑞穂区南山に「北川児童美術学園」が開校しているため、三年目の夏季児童美術学校がそれまでと同様に東山動物園で行われたのか、それとも「北川児童美術学園」で行われたのかは不明である。滝本正男の「三年目に名古屋の八事に新校舎建設後は、『北川児童美術学園』と正式に改称した。」<sup>(14)</sup>という記述からは、三年目には場所を北川児童美術学園に移して実施されたようにも受け取れる。

北川のみ美術教育に関する発言内容を子細に辿ると、この第2期の発言には、「夏季児童美術学校」での実践をはさんで微妙な変化が見られる。

例えば、先に引用した北川のみ発言に先行する「自由への希求の精神」（『6・3教室』1949年11月号）<sup>(15)</sup>では、久保のみ『児童画の見方』（『6・3教室』1949年6月号別冊付録）<sup>(16)</sup>に対して、次のように述べられている。

「児童画も、フォルムが重大だ。色彩はもちろん、明暗のヴァリユー、量質感、空間、かがやき、調和、バランス、リズム、統一などの全部にわたって、児童画は成人の美術と同じように批評されなければならない。」(『美術教育とユートピア』p.62)

「ぼくらが児童の美術を批判するときには、いつでもこの法則から逃れることはできないもので、同時にこれは成人の美術の法則でもあり、また児童美術の指導にあたって、いつでもこれが標準になっている。」(同上)

「この事実 [絵にはエッセンシャルズがあるという] あってこそ美術教育が可能になるのだ。そして児童の無意識は成人の意識だから、彼らは無意識にフォルムをつかみ、スペースを把握し、われわれは意識してそれをやる。この把握の程度で児童の好ましい絵と好ましからざるものが、だいたい決まるのである。」(同, p.63)

「ぼくは、アメリカ児童画の大部分に見るあの幸福さには、君ほど同情がもてない。」(同, p.65)

これらは、久保が、絵に向う子どもの姿勢や態度を重視した「創造的な絵」と「非創造的な絵」という「児童画の見方」の判断基準を提示しているのに対して、造形表現上の「エッセンシャルズ」(造形的な要素や原理)の重要性を指摘したものである<sup>(17)</sup>。また、「ぼくは、アメリカ児童画の大部分に見るあの幸福さには、君ほど同情がもてない。」という言葉は、欧米の児童画を手放しに良しとする久保への苦言といえる。

このように、1949年の6月から7月の間に書かれたと推定される「自由への希求の精神」までは、1930年代の美術教育論に繋がる要素がかなり強く見られる<sup>(18)</sup>。しかし、1950年3月に発表された「新しい児童美術の実験」では、それまでとは異なり、久保の創造主義の美術教育に近い発言が見られるのである。周知のように、「新しい児童美術の実験」は「夏季児童美術学校」の一年目の成果を報告したものである。このことから、「夏季児童美術学校」での実践経験が、造形的な要素や原理を重視してきた北川民次の美術教育の方法論に微妙な修正を迫ったのではないかと推測される。

なお、「夏季児童美術学校」を始めて間もない1949年8月10日付の名古屋タイムスに執筆した「児童画に就て」にも、以下のように、久保の創造主義の美術教育論を思わせる語彙が散見する。

「...吾が国の普通の児童画は、大きな欠点をもっている。どうも明朗さが足りない、型にはまり過ぎていて、陰気臭い、そして何か暴力的なところがある」(「児童画に就いて」)

「併し私共には、そこに一つの道を考えることが出来る、図画を通して、児童の精神によびかけ、彼らの生活態度を改善させる方法である(中略)それなら、どういう具合にやったらよかろうという、今までのように児童に絶対命令で描かせるようではダメだ、美しい場所や美しい物を先生が指定してはいけない、児童はその物や場所や事実に興味を起し愛情を持たば自然それが美しくなって来て、画になって現わされるようになるのであるから、興味と愛情とが見出されるように指導されなければならない」(同)



「元来普通の児童なら、新しい知識にうえており、新しい感動を求めている、だがこの求める心、創造的な精神はいろいろな困難な事情の下に閉じこめられねじ曲げられて終っている、なかなか困難な仕事ではあるが、先生は児童の精神をこの抑圧から解放してやり自由にしてやればいいのである」(同)

以上から、夏季児童美術学校を開始間もない時期に、北川は日本の子どもの現状を察知し、軌道修正を図った可能性がある。

創造主義の美術教育に立脚した北川の発言は、少なくとも、1956年10月発行の『子どもの美術 3 少年期の指導』<sup>(19)</sup> に収録された中谷健次との対談「子どもの絵と写生」まで見られる。そのピークは1952年から1954年までの3年間であり、1955年1月から翌年5月に至る1年4カ月に及ぶメキシコと欧米への旅行を境に減少している。

### (3) 第3期 (1957年～1961年)

1957年以降、北川民次の美術教育に関する発言は著しく変化する。それは、日本の伝統的な美術教育に対してばかりでなく、創造美育運動に対する批判的な言辭が増えることである。

例えば、1957年に編集者のインタビューに答えた「新しい美術教育への期待」の中で、北川は、メキシコ再訪とそれに続く欧米旅行以後、児童教育にあまり熱心になれなくなった、美術教育に幻滅を感じていると述べ、次のように続けている<sup>(20)</sup>。

「一九三七年に日本へ帰ってきて以来、僕はずっと児童美術の仕事にたずさわってきましたが、もちろん戦争中は何もできませんでした。終戦後は急に時を得たように盛んになり、周囲からの希望もあって、何やかや忙しく働いてきました。そして今日のように児童画が重要視されるようになったことは、僕としても喜ばしいと思いますが、この盛大な動きの中に何か欠けたものがあるように思われるのです。過去数年間の小・中学校の絵の先生の勉強ぶりは大したものでした。生徒の絵も昔とは全く姿をかえて、よいものになりました。しかし僕には満たされないものが残っています。僕の考える目標に向っては進んでいないような気がするのです。

無理に生徒に絵を描かせる。ゴシゴシ描かせる。概念的ではダメだ、生き生きとした絵を描けという掛け声で、一生懸命やらせてはいるんですが、そしてまた、外国児童の優秀な作品にくらべても劣らない立派な児童画がたくさん作られてはいるのですが、それでいて何か欠けている。こんなはずではなかったかと、ため息をつかされる。」

「僕はこう思うのです。小学校や中学校の絵の先生は実に立派な努力をつづ(マ)けていられる。多数の先生がたくましい成果をあげ、理論的にも正しいし、教育上の新しい研究もしている。しかし今いうとおり何か欠けたところがある。すばらしく機嫌のいい絵を描かせる術を知らない。つまり教師の奥底の自我が彼の思想とちぐはぐなんです。それでは正しい指導はできない。

ハタと困ってしまったわけなんです。」

北川は同じ発言の中で、日本の子どもの絵が不機嫌なのは日本人の心の底に潜む習慣的な封建制に起因するものであると指摘する。

同様の批判は1年半ほど後の「美術教育家の道はけわしくて遠い」<sup>(21)</sup>でも一層顕著な形で見られる。その中で、「不機嫌さ」の原因について、日本の美術教育がコンクールでの評価や新しい技法の開発等の表面的な問題に拘泥し、子どもたちを人格形成に向けた正しい道を歩かせていないからだと言及し、インタビューでの指摘を幾分具体化させている。

この時期の北川民次の美術教育論で特徴的なことは、創造美育運動に取り組んだ教師の努力に一定の評価を与える一方、彼らが自らの人格として統合された世界観（思想）を持たないことを批判していること、そして文部省の逆コースへの批判をさらに一層強めていることである。

#### (4) 第4期 (1967年～1978年)

第4期の発言で最も注目すべきものは、1968年1月に創造美育協会の機関誌に発表された久保貞次郎との対談「ニールの問題など」<sup>(22)</sup>である。北川民次は、この対談において、創造主義の美術教育の方法論を辛辣に批判している。特に注目すべき点は、美術教育における技術的な要素の重要性和教師自身の美術に対する専門知識や技能の高さの必要性を強調していることである。こうした主張は、メキシコの野外美術学校で行った美術教育について報告した第1期の発言の延長にあると考えることができる。

「北川 日本の先生は児童に整理の技術を教えないで、ただコンプレックスをうち破れ、希求するものを獲得しろと、むちを与えて、ただ『やれ!』とやっている。その後になんにもない。せつかく取ったものを、どう持って行っていかかわからず、自分の宝にはしえなくなっているんですよ。」(『北川民次美術教育論集 下巻』<sup>(23)</sup> p.314)

「久保 先生が教える子どもは魔術のようによい整理をする。ところが、日本のほかの教師がやるとうまくいかないと。」

北川 日本の教師は整理ということを自分自から知らないですから。

久保 教師諸君は整理の教育的価値というもの概念として知っているけれど、生徒に影響を与えるほど精神が豊かでないというのが多くの解釈なんです。だからそれは技術の問題ではなく、精神の問題だと私は考えていたのですが、先生は技術の問題だということだからおもしろくなってきますね。

北川 しかし、これを精神の問題だと思って、生徒に与えようとしてもとても……。だから技術を通して、その精神を与えたい。

久保 その技術を通してやるというのは、こうぬれ、ああかけということですか。

**北川** …、技術として教えるには、幾何学的構図法だとか、また、色彩のバランスというような法則からも教えることができる。テクニックとして教えることもできる。」(同, pp.314-315)

「**久保** 十歳以後に、色彩なら色彩のバランスということ、この色は使わなくて、この色の方がいいというふうに教えるのですか。

**北川** そういわなくても、色彩のアンバランスで失敗していることを、彼自身が悟るようにみちびけばよいのです。

**久保** ああそうですか。なるほど。

**北川** ただ色彩のバランスを作るにはどうしたらいいかという常識、たとえば、赤と緑は対抗が非常に強くてしょうがない時には、その赤の中に少し青をつぎ込んでみて、その緑とバランスさせると、この赤の方がもっとバランスがよくなったと感じるでしょうが、そんなふうな手段でもって教えることもできますね。それから構図の均衡だとかということは、幾何学的な法則を教えて。まあ必要を感じますからねえ。(後略)

**久保** そうすると教師はよほど美術的知識及び経験がすぐれていなきゃだめですね。

**北川** 美術的にすぐれてない教師はだめですねえ。だから大変な仕事ですよ。」(同, pp.315-316)

北川と久保の会話に生じている齟齬の大きさは、美術教育における師匠と弟子、創造美育運動における同志という一般に流布している両者間のイメージからはにわかに信じがたいものである。両者の会話からうかがい知ることができるのは、これまでも筆者がしばしば指摘してきた久保の造形表現上の問題に対する関心や知識の乏しさと、北川が表現技術や造形要素の問題をこの期に及んで改めて持ち出さなければならぬほどに、創造美育運動が盛んであった時期には自らの本来の主張を抑制していたということであろう。

これまで北川民次の美術教育論の変遷を四期に分けて辿ってきたが、全体を概観すると、第2期の美術教育論の特異性が改めて明らかになる。第2期は、北川がメキシコの野外美術学校での経験をベースに、創造主義の美術教育の理念や語彙を用いて、日本の子どもを対象とした美術教育を再構築しようと試みた時期であり、北川が創造美育運動に最も深く関わった時期である。しかも、今日北川民次の代表的な美術教育論とされる著作のほとんどがこの時期に発表されており、美術教育に関する執筆活動もさかんであった。本来の北川の主張とは異なる第2期の美術教育論が大きな注目を集め、社会的にも高く評価されるというある種のねじれ現象は、どのように理解すべきであろうか。

### 3.「教育以前の仕事」としての児童美術教育の実践—第2期の美術教育論とその背景—

北川民次の発言が従来のものから大きく転換する 1950 年から 1952 年頃について、北川自身は以下のように回想している。

「終戦後、世の中の気分がガラリと変わったので、私はたちまち思い立って、数人の友だちと共に名古屋東山の動物園内に児童美術研究所をしつらえ、暑中休暇を利用して、子どもに絵を描かせた。この仕事はわりあい順調にいて、まず雑誌『みずゑ』が取り上げ、私は経過報告と感想とを書いた。(中略)児童美術のことに日本で私が手をそめたのは、後にも先にもこれだけ、強いて言えば、一九五三年『子どもの絵と教育』という本を書いたのが終りである。」(「美術教育家の道はけわしくて遠い」『文学』1959年3月号)

つまり、久保貞次郎の創造主義の美術教育論に立脚した発言は、北川が「夏季児童美術学校」を開校し、日本における児童美術教育に携わった時期に見られる現象であるといえる。

以上から、本節ではまず、北川自身が「児童美術のことに日本で私が手をそめたのは、後にも先にもこれだけ」と述べている「夏季児童美術学校」での児童美術教育がどのようなものであったのかを見ておきたい<sup>(24)</sup>。

#### (1) 「名古屋動物園児童美術学校」における実践—第一年目—

北川本人や助手を務めた滝本正男の記録によると、児童美術学校は、1949年から1951年まで毎年開かれており、三年目には、保護者の全額負担によって名古屋市瑞穂区南山に校舎が建設され、校名を「北川児童美術学園」と改称し、5月に開校している。

北川は、帰国以来戦争などの事情で実現できずにいた日本での児童美術教育が、いよいよ現実のものとなる名古屋動物園美術学校に大きな期待を寄せていた。北川の期待と意気込みの程は、生徒の募集案内に付けられた「わずか一カ月の学校ですがしかし、きっと幼い美術家として世の中をあつといわせるような子供を作りあげてみせます」という北川自身のコメント(「名古屋タイムズ」1949年7月31日付記事)によく現れている。

北川と滝本の報告で、比較的詳しく紹介されているのは初年目の活動である。それによると、初年目は1949年8月1日に開校し、31日に閉校している(高橋秀治によれば、閉校後も保護者の要望により9月と10月の毎日曜日に開催された<sup>(25)</sup>)。そして、11月5日には、同動物園内で「児童美術展」が開かれたが、世間の反響も大きく、連日参観者が目立ったという(滝本、237頁)。

児童美術学校で指導に当たったのは、55歳の北川を筆頭に、30歳代の三人の助手(安藤幹衛、鈴木幸男、滝本正男)であり、参加した子どもは7歳から15歳までの計34人である(滝本の報告には54名の氏名が記されているが、複数年度の参加者名が含まれていると思われる)。

滝本の報告によれば、材料・用具は、グワッシュ、油絵、版画であり、初期は全員にグワッシュで描かせ、中期からは中・高学年には子どもの状態を見て、油絵や木版画にも取り組ませた。グワッシュと油絵具は、助手の安藤が手作りし、パレットは一枚板に穴を開けたものを業者に作らせてい

る。また、画用紙としては黄ボール紙を使い、キャンバス用として児童に不要になった木綿の布を持参させている。

安易に市販の材料・用具に頼らずに、できるだけ自前で調達しようとする姿勢は、材料や用具に対する北川の明確な美術教育観に裏付けられたものであり、北川がメキシコの野外美術学校で実行していたことを、この児童美術学校でも可能な限り踏襲しようとしていたことがわかる。

それは指導の方向についても同様である。北川は、まず子どもたちに、教師を「君」付け（女子は「さん」付け）で呼ぶように促し、児童が教師に対して恐怖感を抱かないようにした。また、絵の描き方などは一言も話さず、動物の話をしたり動物童話を作って聞かせたりして動物に対する関心を高めるべく努めている。またある時は絵はそっちのけで子どもと一緒に遊び、子どもの心を解放しようとしている。北川によれば、その成果は以下のようであった<sup>(26)</sup>。

「初めの一週間はほとんど成績が挙がらなかった。子どもたちは学校の連続をここでやっていて、ちっとも遊ぼうとしないので、私どもは少々心配だったが、二週間目頃から遊びをおぼえだした。興味の湧いてこないときはパレットを投げ出して、動物を見学する。そして、その頃から、われわれを驚かせるような絵がポツポツと出現しはじめたのであった。」（「新しい児童美術の実験 名古屋動物園児童美術学校に就いて」）

「暑中休暇も終りに近づく頃になって、私どもは仕事の第一歩が真に効果を現わし始めたことを知ったと同時に、それは、いわば抑圧された児童の心性の表面に張り渡された一種の被膜を取り去る仕事であったことを知った。これさえ取り除くことができれば、あとは常に彼らの無意識の内容と交通し、彼らの伸びゆく心と共に動的に働き、私の本当の目的、すなわち思春期に入って絵を描く興味がほとんど失われ、チイゼック教授すら絶望と考えていたこの時代を、ますます発展的に輝かしい時代とし、児童時代に豊富に持っていたタレントをそのまま損なうことなく成人に持ち越すことができるという、すばらしい教育を実現することができるのである。」（同上）

北川がメキシコの野外美術学校で行った美術教育をベースにしながらも、日本の子どもの実態を考慮し創造主義の美術教育の考え方を多分に取入れて実施した結果は、上々であった。後援した「名古屋タイムズ」の9月2日付の記事によれば、この1ヶ月間に、油絵、ガッシュ、木版など150点が制作されている。保護者の希望で9月、10月にも毎日曜日、学校が開かれるようになったことは既に記した。

また、上の引用からは、この時期の北川が、これらの成果について「教育以前の仕事であり、真の教育はここから始めるべきである」としながらも、「児童美術学校」の実践（北川は「実験」と呼んだ）を通して、日本での児童美術教育に手応えを感じていたことがわかる。

## (2) 「名古屋動物園児童美術学校」における実践—その後—

しかし、その手応えは、簡単に現実化できるものではなかった。先の報告の2年後に発表された「名古屋児童美術学校その後の報告」(『美術批評』1952年4月号)<sup>(27)</sup>で、北川は次のように記している。

「さて名古屋の動物園で学校を始めたとき、私どもの最初の仕事は、児童に新しい環境をあたえ、種々な方法で彼らに生氣を取り戻させることであった。それは以前に報告した通り、比較的急速な効果をあげ得たと思う。

二年目に私どもが努力した仕事は、いわばこの再組織された心性に整序をあたえるといったようなことであった。

生徒はあたえられた自由を武器にして、新しい自由を掘り下げていく。彼らは抵抗に対して勇敢になり、自分の手で困難を克服する喜びを味わうようになった。作品も、次第に暴力的なところがなくなって、緻密によく整頓されはじめた。

だが、同時に私どもに課せられた今度の仕事は、このような児童に、人間像の下地を作らせることである。

自由への追究は加速度的に高まっていき、また児童の前面に現れる抵抗は、いつでも彼らの能力に適したものであるという利益があった。しかし今度の仕事は、そう好都合には事が運ばない。人間像は児童の経験が作り上げるもので、今すぐ完成しなければならぬものではなく、成人に達するまでに徐々に凝結すればいいのだが、その生成には指導者の影響が非常に強力である。ところが、われわれだって、このことにかけては、さほど自信满满であるとも言えない。うっかりすると、そのすきに乗じて、例の『ヨイ子』というバケモノや理想像のモンスターが飛び込んで来て荒らしまわる。

現に私どもの学校でも、これには常に悩まされている。」

上に引用した文は、文章家である北川にはは歯切れが悪く、時間的な順序が曖昧で、文意も不明瞭である。中でも、「再組織された心性に整序<sup>(28)</sup>をあたえる」や「人間像<sup>(29)</sup>の下地を作らせる」といった記述はきわめて難解である。北川の他の文と合わせて考えれば、前者は「抑圧から解放され自由を得たが、その自由を十分コントロールできず、アナーキーな状態にある子どもの心に秩序を与える」といった意味に、後者は「子どもが自分の思考や行動の基準あるいは規範とする自己像を形成するための下地をつくらせる」といった意味に解釈できるが、それが具体的にどのようなことなのか、絵を描く活動とどのように結び付くのかを理解することはむずかしい。

北川たちが二年目に努力したことも、そして「今度の仕事」も、人間形成の核心にふれる問題であろう。このような仕事が限られた期間内に目に見える形で成果を挙げることはきわめてむずかしいことである。また仮に、子どもたちに何らかの変化が生じたとしても、それが子どもの生活の一

部をなすに過ぎない絵の指導の成果であるかどうかを判断することは更に困難である。

このように考えると、ここで北川が述べていることは、きわめて観念的なことと言わなければならない。しかも、この報告では、一年目の報告と比べて、具体的な子どもの活動についての記述がほとんど見られない点も気になるところである。

### (3) 児童美術教育の実践からの撤退

以上から、最初の報告と二度目の報告の間に、北川の児童美術教育に対する姿勢に大きな変化が生じたことが推測できる。そして、私見を先に述べれば、北川民次の姿勢の変化は児童美術学校の実践そのものに起因するものである。

滝本正男は、著書『北川民次に学ぶもの』の中で、「一九五十一年（昭和二十六年）、レッド・パーズの嵐がふき荒れた年の春、緑にかこまれた八事の丘に『北川児童美術学園』の新校舎が、親たちの尽力で建った。しかし、その年の夏ごろからは、民次と鈴木は顔をみせなくなっていた。（後略）／今から思うと、すでにこの時期、民次は美術教育の仕事を断念していた。」(p.22)と述べているが、それに従えば、北川が日本で児童・生徒を対象とする美術教育に直接携わったのは、1949年夏から1951年夏までの足掛け3年、実質2年余ということになる。このことは、先に引用した「児童美術のことに日本で私が手をそめたのは、後にも先にもこれ〔引用者註：名古屋東山の動物園内に児童美術研究所をしつらえ、暑中休暇を利用して、子どもに絵を描かせたこと〕だけ、強いて言えば、一九五三年『子どもの絵と教育』という本を書いたのが終りである。」「〔美術教育家の道はけわしくて遠い〕や、「メキシコの例にならって、われわれは敗戦の混乱に大きな期待を寄せてみたがそれは水の泡だった。日本には革命も起らなかったし、急激な文化の波も押し寄せては来なかった。それには久保さんもほくも同じように失望を感じたが、それでもやってみようと申し合わせて彼は創美運動を起し、ほくは名古屋で児童美術の講習所を開いた。そしてほくの方はたった二年でだめになっちまったが、彼の創美運動はますます盛んになり今日に至っている。」「〔悪魔が神について一言〕<sup>(30)</sup> という北川自身の言葉とも符合する。

したがって、先に引用した「名古屋児童美術学校その後の報告」を執筆していた頃には、北川は児童美術学園を安藤幹衛や滝本正男に委ね、自らは児童美術教育の実践に関わることに距離を置いていたということになる。文章全体から感じられる歯切れの悪さも、こうした背景を考えればうなずけることである。

『みずゑ』1950年3月号に発表された「新しい児童美術の実験」の中では、日本での美術教育に一定の手応えを感じていた北川が、早くも翌年夏頃には見切りをつけざるを得なかったのは何故であろうか。その理由は、以下のような弁明とも受け取れる北川の発言から推測することができる。

「日本で開いた児童美術学園で、わたしが一番失望したのは、生徒が長期間学校を続けてくれないことである。彼らはみんな中途半端でやめてしまい、これからだというとき決し（ママ）姿を

現わしてくれない。… (略) …、理由はいろいろつけるが、実は絵を描くだけの精神の緊張力が(ママ)もはや持ち続けられなくなるのである。自由を希求する精神の持続に耐え得なくなるのである。それを、もっと異なった言葉で言い表せば、彼らは目の前に張りめぐらされた既成道徳の観念の圧力に敗北して、みずから人格を形成しようとする努力を放棄するのだ。」(「絵を描くメキシコとニッポンの子ども」<sup>(31)</sup>)

ここで述べられているのは、家庭や社会で過度の甘やかしを受けて育ったために依存心が強く、しかも既成の道徳観念に囚われて、創造的な能力を発揮できない(しようとしな)い日本の子どもへの失望である。これ以前にも、例えば「名古屋児童美術学校その後の報告」において、「否定的な世界観」に支配された日本の親や空虚な理想的人間像に精神を占領された教師の問題について批判しており、北川は日本の子どもに辟易するとともに、そうした子どもを育てた親や教師に閉口しているのである。

以上から、美術教育に対する北川の姿勢の変化、あるいは児童美術教育の実践から撤退するに至った直接の原因は、メキシコとは著しく異なる日本の子どもや親、教師の実態にふれ、それが決して簡単に乗り越えられるものではないことを悟らされたことであり、またそれによって日本における美術教育の実践に対する期待が一挙に失望に変わったことにあると思われる。そのきっかけになったのが、「夏季児童美術学校」の2年間の経験だったと考えられる。

先行研究では、北川民次の児童美術教育からの撤退はどのように捉えられているのであろうか。そのほとんどは、美術教育の実践からの撤退と美術教育そのものからの撤退とを区別せずに論じている。それは、例えば、以下のようなものである。

「民次はかつて『教育とは最も根気のいる仕事である。諸君、ウンザリしてはいけない』(「埼玉創美へのメッセージ」一九五四)と、ぼくらを激励してくれた。しかし彼はやがて、政府や親の頑迷さに閉口してさじを投げ、美術教育の仕事をあきらめて画業に専念するようになった。」(『北川民次から学ぶもの』p.118)

「時代の流れと北川の言葉をパラレルに眺めてみた場合、北川の絶望の最大の原因は、戦後の自民党政権が打ち出す文教政策の数々が、彼の思想の周辺を包むユートピア的な革命礼賛の気分を圧倒し、無力感に襲われたことに求められるだろう。だが、もう一つ無視しえない大きな原因が絶望の背後に控えていることを指摘すべきである。それは、北川のアイデンティティーであり、教育者としての自信をもたらした立脚点でもあるメキシコでの美術教育の経験が思うように活かさない焦燥感である。」(山木朝彦「戦後の表現教育思想の一断面—北川民次と日本の教育」<sup>(32)</sup>)



前者は北川自身の発言をふまえたものであり、日本の教育政策の転換と親の問題を、北川が美術教育の仕事をあきらめた原因としている。また後者は、教育政策の問題とメキシコでの経験を活かさない焦燥感を挙げている。いずれも、本稿で着目してきた実践からの撤退と美術教育そのものからの全面的な撤退とを区別せずに論じている点で共通しており、北川が美術教育そのものから離れた理由の核心には十分ふれられていない。北川と美術教育の関係を考える上で明らかにしなければならないのは、山木が原因として挙げているところの、北川がメキシコでの経験を活かさない焦燥感を抱かざるを得なかった、その理由は何かという問題であろう。

美術教育の実践からの撤退と美術教育そのものからの全面的な撤退とを区別している数少ない例に、都築睦美の「北川民次の美術教育観の研究」<sup>(33)</sup>がある。都築は、北川が移転後の「北川児童美術学園」にほとんど顔をみせなかった理由として、「美術教育関連の講演依頼や執筆が重なったこと」と「弟子の安藤らに任せ、安藤らの美術教育者としての成長を促すため」の二つを挙げている。北川自身もそれに類した理由を挙げているが<sup>(34)</sup>、本稿でのこれまでの考察や「北川児童美術学園」がうやむやの内に閉鎖されたこと<sup>(35)</sup>等を考え合わせると、もう少し現実的な理由があったと考えべきであろう。

北川は「名古屋児童美術学校その後の報告」の中で、「私の考えでは、もしこの学校の成績があがって、ある程度当局に理解してもらえたら、きっと校舎も作ってもらえるし、私どもの生活も保障してもらえらるだろうというのだった。だが私の政治観は少々甘すぎた。」と書いているが、「夏季児童美術学校」を開校した年には既に50代半ばに達していた北川にとって、児童美術学校の可能性や将来性の有無は、残された人生を美術教育家として生きるのか、画家として生きるのかの選択を迫る重要な指標だったと思われる。したがって、北川民次が美術教育の実践から撤退した最も本質的な理由は、日本での美術教育の実践に自らが直接関わることについて十分な可能性を見出すことができなかつたことである。そして、一方の作家としての活動に実際的な可能性を見出したことである。念のため付言すれば、北川の美術教育そのものからの全面的な撤退は、さらに10年あまり後のことである。

#### 4. おわりに—実践からの撤退後の美術教育論—

実践から撤退した北川は、1952年から1954年をピークに、1961年頃まで美術教育に関する執筆活動を行っている。しかしその論調には重要な変化が見られる。変化がもっとも早い時期に明確な形で現れるのは、1957年11月初出の「新しい美術教育への期待」である。その変化の大きさは、前年の発言と比較すると明らかである。

「...、すでに数千人の会員によって組織されている創美の大部分のメンバーは、現職の教師であ

り、伸びゆく児童のために日夜心を砕いている諸君である、諸君の理論と研究とは、ただちに実践となって全国的に現われ、実践は再び理論を豊富にしてゆくのだ。これが創美的な行き方だ。こういう意味では、日本は今や世界の最先鋒を行く国になりつつあるようだ。」(「創美全国セミナーに贈る」『イーゼル・ニュース』1956年7月号<sup>(36)</sup>)

「...、おそらく久保先生は、日本の教師たちが今少し人格的に完成され、多少の差異はあっても、各個人が断乎として世界の理想像をもつようになることを、創美の事業のなかに予期されていたと思います。ところが、そういう人たちは非常にまれで、多くはもっと薄っぺらだった。久保先生が児童画を問題にされると、その表面だけ見て、その底に横たわる人生観とか世界観というものを悟らない。たくさんの創美のメンバーですから、一人一人の相違はありますが、大体そんな傾向でしょう。それで僕は、創美のこれまでの運動は失敗ではないが、今ここで一頓挫を来していると思います。これからはもっと、メンバーそのもののもつ世界観をはっきりさせ、児童画はむしろ教育の一手段であり、絵にのぼせあがって目的を忘れないようにせねばならぬと思います。」(「新しい美術教育への期待」『美術教育とユートピア』所収 p.169)

「創美」に対するこの二つの評価は、たかだか1年数カ月の間になされたものである。180度ともいえる評価の転換は何を意味しているのだろうか。前者には多分にリップサービスが含まれているであろうことは、文書の性格上想像に難くない。しかしそれだけでなく、1955年1月から翌1956年5月に至るメキシコ再訪と欧米をめぐる旅行が北川に大きな心境の変化をもたらしたことが、「先年メキシコからヨーロッパをまわってきから、僕はなにか、児童教育というものに対して、あまり熱心になれなくなってしまったような気がします」(「新しい美術教育への期待」)という北川自身の言葉からうかがえる。つまり、8カ月のメキシコ滞在を含む1年4カ月に及ぶ海外生活は、北川に日本という国やその美術教育を客観的に捉えるきっかけを与えたのではないだろうか。この点を考慮に入れば、前者の評価は帰国後間もない時期の、冷静に日本の現状を把握する余裕のないまま記されたものとして、また後者は一定の時間を置いて自身の海外での経験を反芻しつつ、改めて日本の現状を見つめ直す中で記されたものとして、理解することができる。

「新しい美術教育への期待」には、日本の社会や美術教育に対する「幻滅」や「絶望感」といった言葉が散見する。同様に、翌年3月に発表された「美術教育家の道はけわしくて遠い」には、疑わしき、絶望(絶望的)、しまったことを仕出かした[という後悔]、胃の腑を満たすことばかりにとらわれている現代の教育、日本における児童画コンクールの問題といった、日本の教育(美術教育)に対する幻滅や絶望感が標榜されている。

さらに両文書とも、美術教師が明確な思想(人生観や世界観)を持っていないことや、創美の教師たちが年少の子どもの研究に走り、思春期以後の美術教育に対して無関心であること、文部省の逆コースぶりなどを痛烈に批判しており、北川はこの時期、美術教育だけでなく、日本の政治や社会に対してもいらだちを感じていたことがうかがえる。

以上のように、実践からの撤退後の北川民次の美術教育論には、海外旅行をはさんで重要な変化が生じている。第2期の段階では、美術教育の実践からは撤退したものの、創造主義の美術教育や創造美育運動に対する期待感はまだ失われていない。しかし、第3期では、それが失望や絶望感に変化しているのである。この第3期を最後に、北川民次は美術教育そのものから完全に撤退したと言える。

第4期の創造美育運動への批判的言辭は、メキシコの野外美術学校で培われた本来の北川民次の美術教育論に立脚したものであり、創造主義の美術教育に対しても創造美育運動に対しても、北川の眼差しは既に第三者のものである。

最後に、メキシコの野外美術学校の実践を通して培われた北川民次本来の美術教育論は、創造美育運動の中で果してどれだけ理解され、受け入れられたのかの問題にふれておきたい。

これまでの考察から明らかなように、創造主義の美術教育に最も接近した第2期の美術教育論は久保貞次郎や創造美育運動に関わる人々から圧倒的に支持され、評価される一方、十歳以後の子どもを対象とする本来の北川の美術教育論は積極的に取り上げられることなく、敬して遠ざけられる結果に終わっている。なぜそうなったかといえば、最も大きな理由は、北川民次と創造美育運動を繋ぐパイプ役を果たした久保貞次郎の関心の有り様がそうだったからである。第4期に行われた対談「ニールの問題など」に見られる北川と久保の美術や美術教育に対する認識の違いは、既に述べたように、両者の関係について一般に流布しているイメージ（師弟関係や同志的關係）からすれば驚くべきものである。きわめて基本的な事柄についてさえ共通の認識が成立していなかったことに今さらながら驚かされる。久保が自らの関心の範囲でしか北川の美術教育論に目を向けていなかったことがよく現れている。

しかし、北川民次の本来の美術教育論が創造美育運動に十分反映し得なかった理由は、北川自身の側にも求められる。それは、北川自らが10歳以後の美術教育を断念せざるを得なかったことである。先に見たように、北川民次は1949年の夏に名古屋市の東山動物園で児童美術教育の実践を進める過程で、相当早い時期に10歳以後の美術教育を実施することを断念したと考えられる。当時の日本では娯楽や文化的刺激が乏しかったとしても、十歳以後の子どもたちだけを集めて美術教育を行うことは困難だったであろう。対象とする年齢の幅を広げることは当然の措置であり、夏季児童美術学校に集ったのは7歳から15歳の子どもたちであった。これでは、北川が得意とする10歳以後の美術教育をそのまま適用することはできない。北川が、夏季児童美術学校での子どもの指導にあたって、久保の主唱する創造主義の美術教育に近い立場を選択した理由の一つはそれである。しかも、メキシコの子どもと異なり、親の甘やかしに起因する日本の子どもの依存心の強さは北川の想像を遥かに超えるものであった。北川が膨大なエネルギーを注がざるを得なかった「教育以前の仕事」は治療的な要素の強いものであり、当然創造主義の美術教育の方法に親和性がある。

このように、北川民次の本来の美術教育は、ついに日本では実現されないままに終わった。第4期における北川の美術教育に対する発言は、その無念さの現れと見るべきであろう。

## 【註及び引用文献】

- 1) 「創造美育運動」は、1950年代を中心に、児童中心主義（創造主義）の美術教育を掲げて活発な活動を展開し、我が国の戦後美術教育に多大な影響を与えた民間美術教育運動である。
- 2) いずれも、久保貞次郎・島崎清海編『美術教育とユートピア—北川民次美術教育論集—』（創元社、1969）に収載。
- 3) 「創造美術教育」と題されているが、創造美育運動の主張及び実践である。
- 4) 『美術教育とユートピア』p.67
- 5) 同、p.266
- 6) 北川民次『絵を描く子供たち—メキシコの思い出—』岩波書店、1952 p.66
- 7) 『美術教育とユートピア』p.77
- 8) 同、p.90
- 9) 同、p.279
- 10) 久保貞次郎編『北川民次指導メキシコ児童画集』現代美術社、1978 及び久保貞次郎選・浜田広介文『アンデルセン児童画集 人魚の姫』新潮社、1953
- 11) 「夏季児童美術学校」の名称は、高橋秀治、都築睦美の調査による。助手の一人であった滝本正男は「児童美術夏季講習会」としている（滝本正男『北川民次に学ぶもの』黎明書房、1983 p.18, 53, 153, 224）。
- 12) 滝本正男「創造美術教育」、井手則雄編『美術教育体系 第1巻 美術教育原理』学藝書林、1972 p.55
- 13) 村田真宏編「北川民次年譜」『北川民次展 図録』愛知県美術館／朝日新聞社、1996
- 14) 滝本正男『「北川児童美術学園」の記録』『北川民次に学ぶもの』所収
- 15) 『美術教育とユートピア』pp.59-67に収載。
- 16) 久保貞次郎『児童画の見方』大日本図書、1954 に一部を改作の上収載。
- 17) 久保貞次郎の児童画評価については、新井哲夫「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」（『美術教育学』第14号、1993 pp.11-23）、同「久保貞次郎の児童画評価—久保貞次郎の美術教育論（5）—」（『群馬大学教育学部紀要 芸術・技術・体育・生活科学編』第39巻、2004 pp.81-113）、同「子どもの絵の評価をめぐる—久保貞次郎の美術教育論（6）—」（『群馬大学教科教育学研究』第3巻、2004 pp.57-68）において考察した。
- 18) 「自由を希求する精神」が掲載されたのは、『6・3教室』1949年11月号であるが、滝本正男によれば元々は久保貞次郎宛の私信であり、題名は雑誌への掲載にあたって久保が付けたものであろうという。したがって、執筆時期は久保の「児童画の見方」発行後間もない6月から7月頃、つまり夏季児童美術学校開催以前と推定される。同年8月10日付の名古屋タイムズに執筆した「児童画に就て」では、「新しい児童美術の実験」に繋がる創造主義の美術教育の語彙が多用されており、雑誌及び新聞への発表時期とは逆に、「自由を希求する精神」が先に執筆された

と考えられる

- 19) 北川民次・中谷健次「対談・子どもの絵と写生」『子どもの美術 3 少年期の指導』美術出版社,1956 pp.39-64
- 20) 北川民次「新しい美術教育への期待」『新しい児童画指導講座 第3巻』1957 pp.165-167
- 21) 北川民次「美術教育家の道はけわしくて遠い」『文学』1959年3月号(『美術教育とユートピア』pp.190-204)
- 22) 「北川・久保両氏対談 ニールの問題など」創造美育 NO.114, 1968年1月 pp.10-17
- 23) 北川民次『北川民次美術教育論集 下巻』創風社, 1998
- 24) 「名古屋動物園児童美術学校」に関しては、北川民次による二つの報告(「新しい児童美術の実験 名古屋動物園児童美術学校について」『みずゑ』1950年3月号、「名古屋児童美術学校その後の報告」『美術批評 1952年4月号』)と、前出の『北川児童美術学園』の記録(滝本正男『北川民次に学ぶもの』黎明書房, 1983 pp.223-252)がある。
- 25) 高橋秀治「北川民次と美術教育」『北川民次展 図録』1996, p.26
- 26) 北川民次「新しい児童美術の実験 名古屋動物園児童美術学校に就て」『みずゑ』1950年3月号 pp.56-64 (pp.56-58は図版) 引用文は『美術教育とユートピア』所収のもの。
- 27) 引用は『美術教育とユートピア』所収のもの。
- 28) 「整序」「整理」「整頓」というほぼ同じ意味で使われる語は、北川のアート教育論の重要なキーワードの一つである。『十歳以後の児童美術教育』でも、児童画指導における一般原則の一つとして論じている。そこで北川は、「私が整頓と呼んでいることは、絵を描くときに児童が行なう整理と同じような精神内の作用である」とし、教師の人格の力は、この整頓のときにのみ作用する力であり、経験が正しく秩序よく、生命のなかに織り込まれたとき、児童は正常な、そして建設的な人格を形成することができる、としている。(『美術教育とユートピア』pp.273-276)
- 29) 北川は「人間像」について、引用文に先立つ部分で次のように述べている。「成人は自己の経験によって、いつのまにか心の中に一つの人間像を作り、それによって他人を批評し、自分の行為を指導させる。この人間像は理想像ではない。理想像は観念ででっちあげられるが、これはもっと実際の、個人の努力によってどこまでも高めることができ、したがって個性と融和し、趣味や嗜好に至るまで自我の支配をする。」(『美術教育とユートピア』pp.96-97)。この「人間像」と「理想像」は、同じ頃発表された「児童と図画教師」(『美育文化』1952年6月号)では、「イメージ・マン」と「アイデアル・マン」で対比されている。
- 30) 島崎清海編『太陽を求めぬ向日葵』文化書房博文社, 1977 p.123
- 31) 『美術教育とユートピア』p.133. 初出は『改造』1953年9月号
- 32) 宮脇理編『四本足のニワトリ』国土社, 1998 p.69
- 33) 都築睦美「北川民次の美術教育観の研究」(愛知教育大学大学院教育学研究科 平成16年度修士論文)

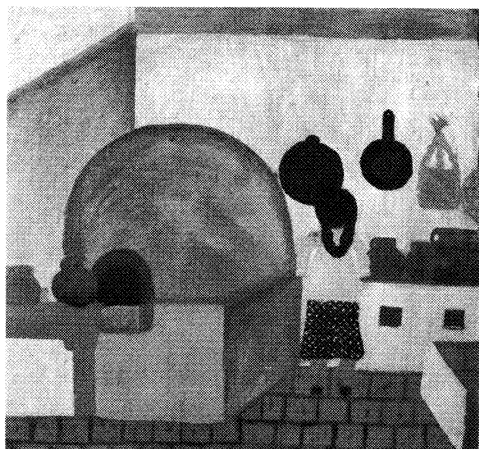
- 34) 北川民次「家庭と美術教育」『カリキュラム』第59号, pp.22-23
- 35) 都築睦美 同33) p.48 都築は、北川民次に近かった人物へのインタビューをもとに、北川児童美術学園の閉鎖時期を「1957、1958年頃」と推測している。
- 36) 引用は『美術教育とユートピア』所収のもの。

### 【参考文献】

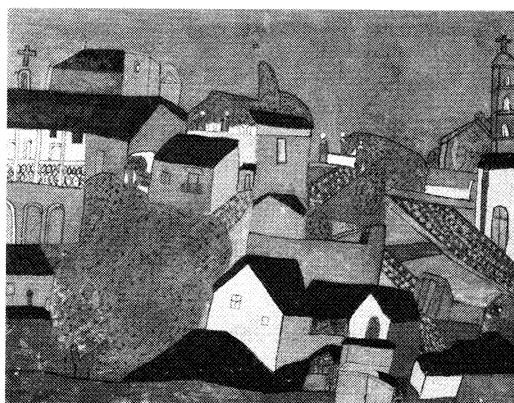
- ・上野省策『美術教育』国土社, 1958
- ・久保貞次郎『児童画の世界』大日本図書, 1964
- ・滝本正男『人間解放の美術教育』黎明書房, 1976
- ・中尾正三「北川民次『美術教育とユートピア』」(堀内守編『人間の教育を考える 芸術と教育』講談社, 1981. pp.226-250)
- ・花篤 實「絵かき教育の系譜—北川民次の児童画指導—」(真鍋一男退官記念論集刊行会『現代造形・美術教育の展望』新曜社, 1992年 pp.180-186)
- ・新井哲夫「北川民次と思春期の描画指導—野外美術学校における『主題』把握の指導をめぐって—」(同上, pp.196-201)
- ・山本朝彦「日本における『児童画』の問題—北川民次と久保貞次郎の『児童画』概念を中心に—」(宮脇理編・花篤實編著『美術教育学』建帛社, 1997 pp.71-103)

**【付記】** 本稿は、平成17年度科学研究費補助金(基盤研究(C), 課題番号17530634)による研究成果に基づくものである。

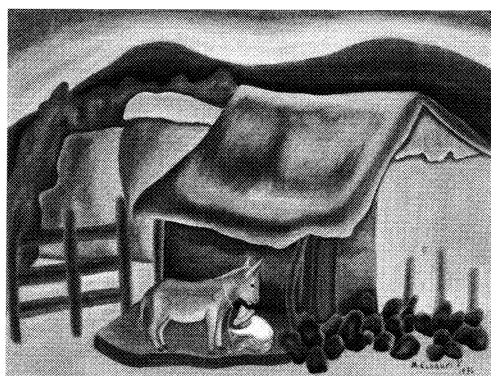
【図版資料1】久保貞次郎編『北川民次指導メキシコ児童画集』（現代美術社、1978）より



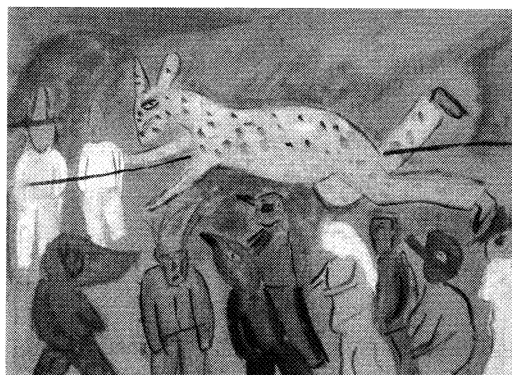
11歳「台所」ガッシュ、55×50cm



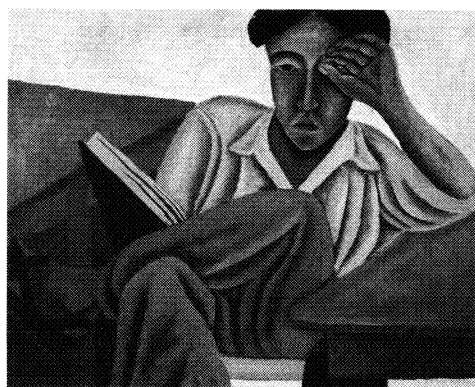
12歳「タスコの町」テンペラ、40.5×50.5cm



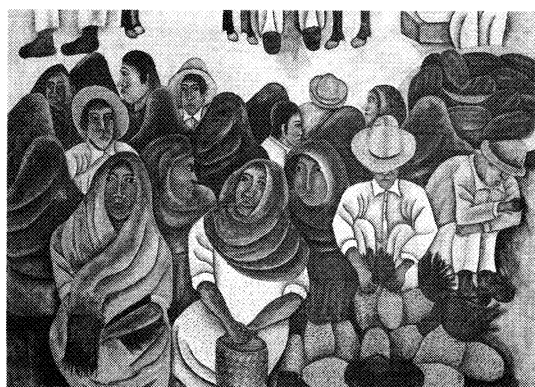
13歳「農家」テンペラ、35.5×48cm



14歳「タスコの祭日」ガッシュ、23×32cm



15歳「本を読む友達」ガッシュ、48.5×60.5cm



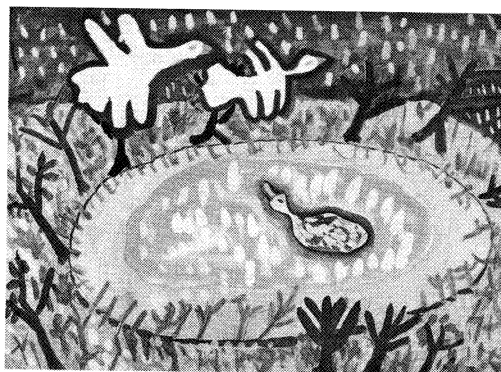
15歳「市場」テンペラ、91×65cm

（註）作品の選択に際しては、作者の年齢、モチーフ、表現方法等が偏らないように留意した。

【図版資料2】大井広介文、久保貞次郎選『アンデルセン児童画集』（新潮社、1953）より



8歳男「人魚の姫」



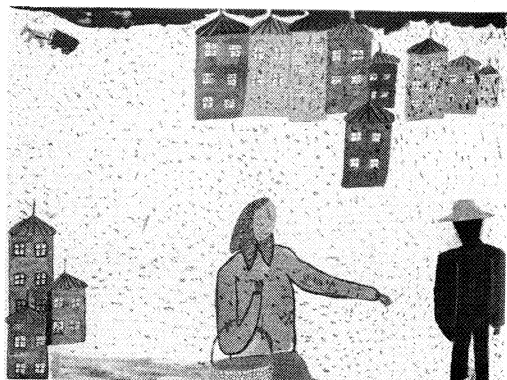
9歳男「あひるのこ」



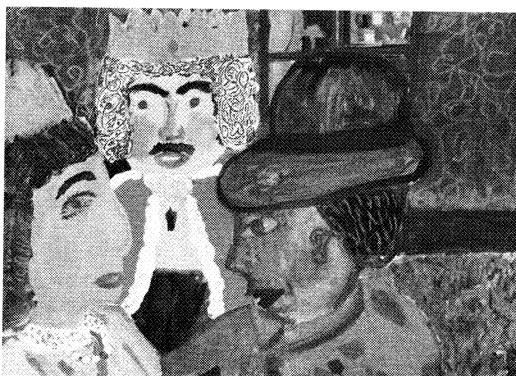
10歳女「あひるのこ」



11歳女「人魚の姫」



11歳男「マッチ売りの少女」



12歳女「ぶたかい王子」

（註）図版は、可能な限り多様な傾向の作品を選んだ。なお、転載にあたって、掲載頁に関係なく、作者の年齢順に並べなおした。