

身体表現としての舞踊教育

—アメリカ、イギリス、日本を中心に—

櫛田 芳美

東亜大学 総合人間・文化学部 スポーツ学研究室
E-mail: kushi443@toua-u.ac.jp

はじめに

スポーツの競技場面などで、選手のガッツポーズやハイタッチ、地面に倒れこみ呆然とする姿がみられるが、この無意識の一連の動作や表情から選手の心情を感受できる。このような動作を「表出」といい、「表現」⁽¹⁾はこの表出も含め、「精神の活動を外部に表し出すこと」である。我々は日常、言語によってコミュニケーションをはかることが多いが、身体もまた多くを語っている。柴真理子(1993)は意識的な身体表現を三つに分類し、一つ目は、同じ文化的背景をもつ者の間で了解されるお辞儀や握手などの身振り言語、二つ目は、華やかな感じの曲を‘明るい表情で’歌ったり演奏したりする場合の‘明るい表情で’という他の表現を根底で支えるもの。三つ目は、内なるイメージを運動によって外在化させる自己表現としての舞踊である、としている。

若者たちがストリートダンスのリズムにのり、「よさこいソーラン」が今や全国各地で踊られている。社交ダンスやフラダンスの教室等も盛況のようであり、舞踊としての身体表現を楽しむ人は増加傾向にあると思われる。芸術スポーツと称されるフィギュアスケートや新体操、シンクロナイズドスイミングといった競技の世界でも、技術の難度や完成度は言うまでもなく、個性的な身体表現の競演が人々を楽しませている。

しかしながら急速に科学技術が発展した今、人々を取り巻く環境が変わり、表現やコミュニケーションの問題が深刻化していることも事実である。様々な分野で、幼児から高齢者、障害をもつ人々のコミュニケーションをめぐり、表情や動作も含めた身体表現が研究対象となっている。例えば、コミュニケーションの為の種々の身体表現が可能なロボットの開発や、ダンスセラピーの研究、人の表情から感情を読み取るというような心の知能指数といわれるEQの研究等があげられる。

幼児教育においては、言語の習得が不十分な幼児を理解するうえで、あるいは心身の調和のとれた発達のために、身体表現は重要な意味をもつ。また児童・生徒の心身の調和的発達を促すために、心と体の‘まるごと’で触れ合い、ぶつかりあう「運動遊び」が必要であるといわれるが、遊ぶための時間・空間・仲間の減少と共に影を潜めつつあることが指摘されている(村田2001)。

このような社会状況をふまえて平成10年度の体育の学習指導要領告示では、「心と体を一体としてとらえた指導の重要性」が示され、従前の「体操」領域が「体づくり運動」へと変更され、その中に新しく「体ほぐしの運動」⁽²⁾が導入された。これに関連して「ダンス」領域における学習、すなわち身体表現としての舞踊教育はどうあるべきなのだろうか。

今後の展望を見出す手がかりを得るために今回は、特に舞踊教育が推進されてきたアメリ

カ、イギリス、日本を対象として、学校教育における舞踊の今日までの経緯の概要を、社会文化としての舞踊との関係をふまえながら振り返ってみようと思う。

1. アメリカのモダンダンスと舞踊教育

ヨーロッパの長い歴史のなかで継承され発展してきた舞踊文化の一つとしてバレエがあげられる。しかし19世紀、アメリカではバレエの型を否定して近代舞踊革命が起こり、モダンダンスが生み出されている。そのことについて少しみていくこととする。

1.1 バレエについて

バレエの前身ともいえる西洋のカーニバルについて邦 正美(1984)は、衣裳や仮面をつけて踊ることによりその性格になるだけではなく、その上にさまざまな幻想が働き、もう一つの自己を表現しようとする人間の欲求を満たすものであった、と述べている。バレエは、イタリアのルネッサンス期から主に社交のために宮廷で踊られ、17世紀のフランス、ルイ14世の頃に宮廷舞踊として興隆をみせた。

18世紀にはフランスを中心に舞台芸術としてのロマンティック・バレエが栄え、コルセットやチュチュといわれるスカートを着用しトゥ(爪先)で踊られていたが、振付家ノヴェール(Jean-Georges Noverre 1727-1810)が技巧的・機械的な踊りを表現的に改革し近代化した。

その後、ロシアへ拠点が移りプティパ(Marius Petipa 1818-1910)らの振り付けによる「眠れる森の美女」、「くるみ割り人形」、「白鳥の湖」などの最高傑作が上演された。そしてディアギレフ(Sergei Pavlovich Diaghilev 1872-1929)率いるバレエ団であるバレエ・リュスが出現し、ロシア民族の特質が追求された。19世紀には芸術としてのクラシック・バレエの様式がほぼ完成されたと考えられている。

バレエには物語性やスペクタクルという見せ

場があり、その技法は、ヨーロッパ民族が遊牧民族であり大地を駆けて移動する生産様式であったこと等も影響して、脚(足)の動きによるステップ(仏=パ)が中心である。足の五つの基本ポジションと身体の八つの方向があり、これらの基礎に立って七つのタイプの動き(屈曲、伸び、背伸び、跳び、とんでの移行、突進、回転)が行なわれる(Johm Martin 1980)。

さらにバレエには三つの原則に基づいた美学があり、一つ目は均衡の「アプロム(aplomb)」、二つ目は上昇や跳躍の意味を含む「エレヴァション(elevation)」、三つ目は「アンドゥオール(en dehors)」という脚を外転させた基本姿勢である(若松1982)。踊り手は常に安定した平衡を保ちながら、天空を目指すがごとく軽やかに踊ることを要求されたのである。

1.2 近代舞踊革命—バレエの型の否定—

19世紀のアメリカには、工業化・都市化などの社会状況と人々の新しい身体意識の目覚めや体操ブームがあった。その中でフランスの音楽家であったデルサルト(François Delsarte 1811-1871)は人間の運動を分析し、身体と精神と情緒を「表出」として一体化してとらえた。つまり身体運動は外面的な機能や運動としてだけではなく、内面をも表すものとなったのである(海野1999)。これがダンカン(Isadora Duncan 1878-1927)やショーン(Ted Shawn 1891-1972)らに強い影響を与え、19世紀後半から近代舞踊革命が起こりモダンダンスの礎が築かれた。邦(1984)はそれを具体的に、(1)バレエにおけるステップの「型」、コルセット、トゥシューズ、衣裳、バレエ音楽等の束縛からの解放(2)人間の感情・思想の自由な表現(3)型から開放された自由な運動が、生理学的目的に合致し、心身一元論のあらわれである自然運動へ進展したもの、としている。

しかしダンカンの舞踊は即興的で、「肉体の内部から湧き上がる音楽に耳を傾けること」が、広い意味での方法論であり、後継者を育て発展させていく方法論にはなり得なかった(石福1974)。一方、デニス(Ruth St Denis 1879

ー1968)は東洋風の美しい動きが天賦の才といわれ、神秘主義、オリエンタリズムの特徴をもっている。1914年、前述のショーンと結婚しデニショーンスクールを設立し、デルサルトの理論を指導原理としてさまざまなダンスカリキュラムを展開している。

このデニショーンスクールから、グレアム(Martha Graham 1894-1991)やハンフリー(Doris Humphrey 1895-1958)らモダンダンスのパイオニアが輩出された。グレアムは呼吸に重点を置き、「コントラクション(収縮)」と「リリース(解放)」という技法で呼吸と体幹の動きを結び付けた。ハンフリーはバランスに重点を置き、バランスが傾くことにより落下しバランスが回復すればリカバリーを得るという「フォール」と「リカバリー」の技法を生み出した。両者にみられるフロア技法は、バレエが天空を目指したのに対し、モダンダンスは大地への回帰であるといわれている。しかしモダンダンスの普遍的な型というものはなくテーマも自由であり、舞踊家個人の創造性や理念により種々の技法が開発されてきた。

1.3 芸術教育的な舞踊教育⁽³⁾

アメリカでは、19世紀末に女学校・女子大が設立され、そこでフォークダンスの授業が行なわれるようになったことが舞踊教育の始まりといわれる。これまでの体育は主に身体修練が中心であったが、20世紀初頭にデューイ(John Dewey 1859-1952)の新教育の思想やウッド(Thomas Wood 1865-1951)の新体育論などの影響で、子どもの生活経験全体を視野に入れ心身一元論の立場で、生理学、心理学、教育学などの諸科学に立脚する必要があると考えられた。舞踊教育は、次第にクリエイティブダンス(モダンダンス)主体に移行し、ドゥブラー(Margaret N. Doubler 1889-1982)らの「自己表現」という概念の導入と実践の積み重ねにより「創造的芸術経験」としておさえられるようになった。

アメリカ・モダンダンスの興隆と舞踊教育の変革は、1930年代に一層の活況を呈し、芸術

文化と教育の交流が密接になった。1934年から舞踊家のグレアムやハンフリーらはベニントン大学でモダンダンスを教え、大学のカリキュラムに入れられた最初といわれている。また、ハンフリーはコネチカット大学のダンスフェスティバルでも教師として教えている。このように舞踊教育に、舞踊家の技法・振り付けの方法論が生かされており、1980年代にはダンス専攻課程を有する大学は200大学を超え、アメリカでは「芸術教育的側面」が重視されたといえる。

2. ラバンとイギリスの舞踊教育

2.1 ドイツからイギリスへ渡ったラバンの理論

モダンダンスは、バレエの伝統がなかったアメリカとドイツで独自の発達を遂げた。ドイツのモダンダンスにもダンカンの影響がみられるなかで、基礎はスイスの音楽家ダルクローズ(Emile Jaques Dalcroze 1865-1950)によって置かれたといわれている。ダルクローズのリトミックは音楽を身体で理解し表す音楽教育である。戦前のモダンダンスではドイツ表現主義のウィグマン(Mary Wigman 1886-1973)らが活躍したが、ナチスの政権下で退廃芸術とみなされ、第二次世界大戦が終わる頃には一時的に衰退していた。

モダンダンスの父といわれるラバン(Rudolf von Laban 1879-1958)もダルクローズのリトミックに影響を受けながらより芸術的な表現を追求しており、1928年には精密に人間の動きやダンスを記述するシステムであるダンス記譜法(ラバノーテーション)を出版している。

その後、ラバンはヒットラー弾圧・迫害から逃れてイギリスに亡命し、そこで1938年にダンスコースを開設し、ダンスの教育と産業能率を高めるための労働者の効果的な身体の動きの研究に専念した。彼は、そもそも人の動きに興味をもっており、幾何学、解剖学などを使って、運動をつくり統御する基本的要素を解析した。等身大のイコサヘドロン(二十面体)で、

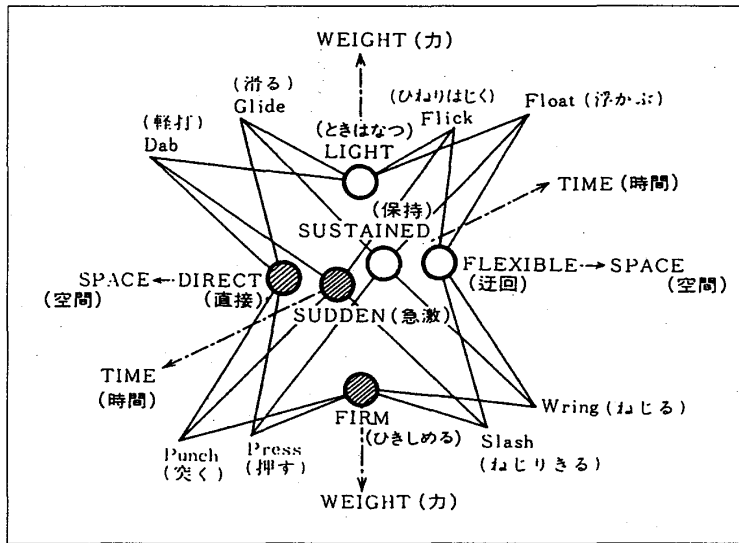


図1 R. ラバンの Effort 図

出所：ダンス表現学習指導全書（1983）

運動のあらゆる型と方向の完全な図表である「ユーネティクス」や、身体とそのまわりの空間の関係である「コレオティクス」を探求し、さらに心理学と運動の関係を探っている（小柳 1991、海野 1999）。

また彼は、運動は「時間」「空間」「力性」の組み合わせによって生まれることを明らかにし、それらを推進する統合力を「エフォート」という概念で説明した（図1）。例えば図1の「FIRM」を「力強い」、「SUDDEN」を「速い」、「DIRECT」を「直線」と解釈し、その3要素を結んだところに「Punch」（「突く」）がある。つまり、力強く、速く、直線的な動きは「突く」動作であると理解できる。中間の動作も含めて、さらに動作を行なう方向や身体の部位に変化をつけると多様な動きが生み出されることになる。すべての動きはエフォートの実現として理解され、各要素に基づく運動分析が可能となり多方面で応用された。

ラバンは、あらゆる身体運動を科学的・芸術的観点から記録・分析しており、その功績はダンスの発展に大きな影響を与えたといわれている。

2.2 運動教育的な舞踊教育⁽³⁾

イギリスの舞踊教育はオスターバーグ（Martina Bergman Osterberg 1849-1915）

が1885年に開校した体操専門学校（女子体操教師養成校）から始まったとされる。スウェーデン体操の創始者リングに教えを受けた彼女の理想は、当時の女性たちの生活を健全で合理的に高めることであった。その為に教師養成カリキュラムにダンスを位置づけ、学生たちにはナショナルダンスやワルツなどを中心に教えており、1910年代にダルクローズのリトミックが導入され、1930年代にラバンの理論と方法に基づいたモダンダンスが導入された。

ドイツから亡命したラバンが開設したダンスコースは現職教師が集まる拠点となり、その後スタジオ、研究センターを経て1974年には、ロンドン大学ゴールドスミス・カレッジ内に拠点を得て大学コースに発展するに至った。

1930年代のイギリスには、アメリカで起こった新教育思想に基づく教育改革の機運が高まってきており、モダンダンスが教育に組み込まれる理論的基盤ができあがりつつあった。しかしアメリカとは異なり、芸術文化としてのモダンダンスの興隆は起こらず、ラバンの理論に基づいた舞踊教育が、学校現場に浸透していったものと理解できる。その後1970年代から80年代に、芸術舞踊の色彩が強まり舞踊専攻課程を有する大学も増加してはいるが、イギリスでは、「運動教育的側面」を重視した実践が展開されたといえそうだ。

3. 日本の舞踊教育

3.1 明治期の遊戯教育から戦後のダンスへ

日本の明治期は、外来文化摂取の中で西欧の教育思想が導入され、それを受けて体操科では「遊戯」が導入された。明治期の舞踊系の遊戯は、器楽曲と共に踊られる外来文化の「リズム」と、歌曲の詩にみられる伝統文化の「意味」が並立され教材化されていた。またこの期には、女子教育論が進み女学校の設立へとつな

がり、洋舞の導入を推進したといわれる。

大正期には芸術の自由教育運動の流れにより多彩な教材が提出され、リズムと集団活動を備えた「行進遊戯」と、和洋の音楽を取り入れた表現動作である「唱歌遊戯」が柱となった。

昭和前期の戦時体制のなか表現の自由は長くは続かず、昭和11年の「学校体操教授要目」において「行進遊戯」、「唱歌遊戯」は存続したものの、既成作品を踊ることが中心で身体修練の域を脱するものではなかった。しかしながらこの期の書物には、伊沢エイがヨーロッパの新しい体操の流れを汲む律動運動へ着目し、戸倉ハルが外来文化と日本の詩歌の心を生かした独自の情調の教材を創出し、三浦ヒロが感情表現を取り入れていたこと等が記されており（松本1992a）、ダンスへの動きが始まっていたことがうかがえる。

戦後の教育改革により、昭和22年の「学校体育指導要綱」において自らがダンスを創り踊る「創作ダンス」が位置づけられ、その内容は(1)表現技術、(2)作品創作、(3)作品鑑賞、であり、「フォークダンス」は(1)外国の民踊、(2)日本の民踊、が取り上げられた。以来、わが国の舞踊教育は「創作ダンス」が重視されつつ「フォークダンス」との二つの柱で構成されてきた。明治以来、わが国の舞踊教育は「体育」に位置づけられ、体育の教育目標に応じて、多くの先人たちの努力により継続し発展してきたといえる。

3.2 現行の学習指導要領にみる

現行の学習指導要領においてダンスは、小学校の低学年は「基本の運動」、中・高学年が「表現運動」、中学校、高等学校では「ダンス」として取り扱われている。内容の詳細は表に示す(表1)。平成元年の学習指導要領では男女共修⁽⁴⁾・選択制が導入され、男子もダンスを履修できることとなり、同時に生涯教育(Sports for all)の

視点が盛り込まれた。さらに現行の学習指導要領には新たに「リズムダンス」が位置づけられている。学習内容が広がったのは、リズムダンスが社会での活況を反映し児童・生徒にも身近で関心が高く、生涯学習の方向に対応したことによるものである。

村田芳子(2005)は、リズムに誘発されリズムを共有して踊る楽しさは、人間の根源的な「律動の快感」に根ざしており、これが踊る原点として、このダンスの重要な側面である、と述べている。そして村田はこの特性とねらいが生きるよう、実際の学習では「リズムにのって弾んで踊る—自由に踊る—友達と関わって踊る」ことを原則としている。

3.3 「表現・創作ダンス」の学習指導

昭和22年の「学習指導要綱」の中で創作ダンスが位置づけられてから、松本千代栄は、昭和52年の学習指導要領に至るまで一貫してその作成委員として関与し、わが国の舞踊教育のあり方や方法に重要な指針を与えてきた。

松本は、アメリカのM・ドゥブラーやイギリスのV・プレストンらによる教育におけるダンスの方法論や創造性開発に学び、わが国の小集団学習の研究に関わった経緯がある。それらをふまえて昭和54年頃から表現や創作は「教えられないこと」ではあるが、教育学的視点から導き出された共有できる基本的内容、すなわち「教えるもの」が必要である、という

表1 新学習指導要領における表現運動・ダンス領域の内容構成

	小学校低学年	小学校中学年	小学校高学年	中学校	高等学校
領域	「基本の運動」	「表現運動」	「表現運動」	「ダンス」	「ダンス」
内容構成	表現リズム遊び ア. 表現遊び イ. リズム遊び (歌や運動を伴う伝承遊びや簡単なフォークダンス)	ア. 表現 イ. リズムダンス (フォークダンス)	ア. 表現 イ. フォークダンス (リズムダンス)	ア. 創作ダンス イ. フォークダンス ウ. 現代的なリズムのダンス (その他のダンス)	ア. 創作ダンス イ. フォークダンス ウ. 現代的なリズムのダンス (社交ダンスなどのその他のダンス)

※表の _____ は主内容、() は地域や学校の実態に応じて加えて指導できるものを示す。

出所:『教育技術 MOOK 最新楽しいリズムダンス・現代的なリズムのダンス』(2005) 村田芳子作成。

年来の信念からダンス学習の内容と方法について新たな提案を始めた⁽⁵⁾。

3.3.1 ダンスの学習内容 (=課題)

松本は、まず舞踊の成因とその機能を、一連の舞踊文献から抽出した用語に基づいて構造的に分類した(図2)。学習を進めていくうえで、指導者が「与え」、「引きだし」、「発見させる」手がかりとなる「課題」が学習内容であり、それを図2の各要素である「主題、身体、運動、変化、連続、群、構成、作品、美的形成原理、情調」等から抽出する。それを可塑的・創造的に(1)「身体—運動」、(2)「運動—変化—連続」、(3)「群—構成」、(4)「主題—構成—作品」、(5)「作品—上演」、というように課題化し、図2の下部の螺旋のように循環漸進的に学習を進めていくのである。

具体的な課題の例として、(1)では、「歩く、跳ぶ、叩く、見る」などの日常動作や伝統的ステップ、「雪が溶ける・凍る」、「波」等のイメージ、(2)では、「走る—跳ぶ—転がる」、「捻る—回る—見る」、「伸びる—縮む」等の運動や、「野生動物」、「出口はどこだ」等のイメージ、(3)では、「集まる—離れる」、「個—群—個」、「小群—大群」等の構成や、「渡り鳥」、「ラグビー」等のイメージ、(4)では、序破急、起承転結、四季、祭り等があげられる(松本1992b)。

3.3.2 1時間完結学習から単元学習へ

松本は社会文化としての舞踊を、地域(空間)—歴史(時間)の軸により把握し、横軸を自文化と異文化、縦軸を民俗的発生と芸術的形成とし、その相互交流を示した(図3)。民俗

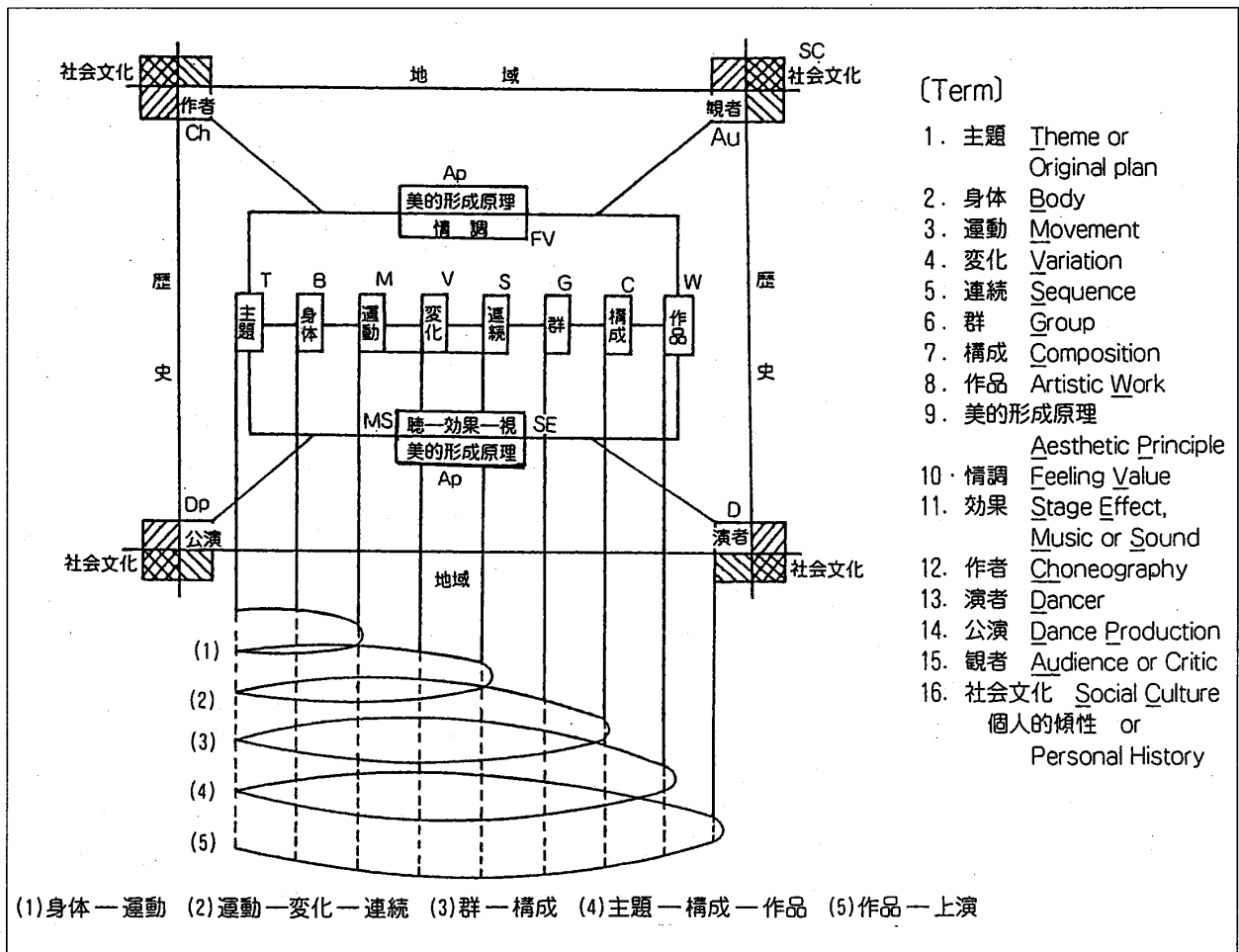


図2 松本の舞踊の構造・機能と要素化

出所：ダンスの教育学第1巻ダンス教育の原論(1992)

山田敦子作成。

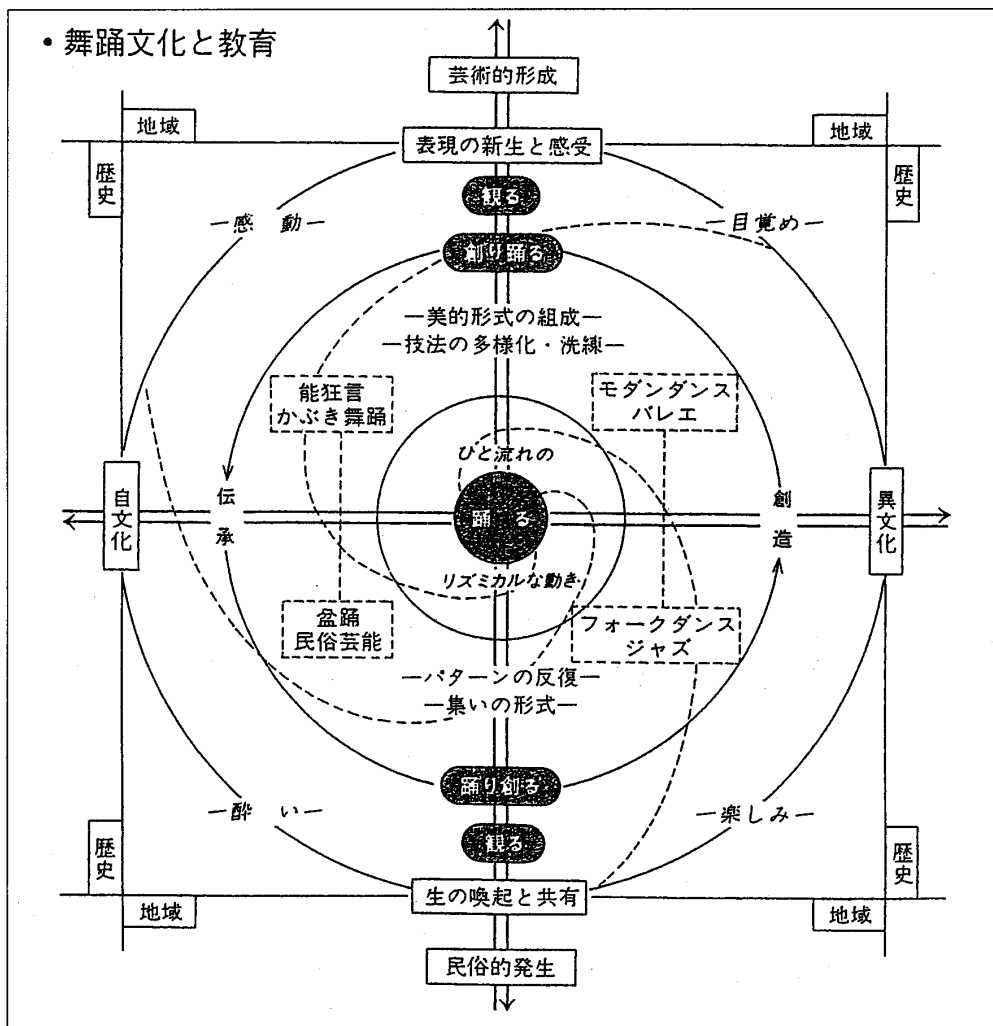


図3 舞踊文化と教育

出所：学校体育研究第18巻（1984）

松本千代栄作成。

的発生=異文化の領域には「フォークダンス」、
「スクエアダンス」など、民俗的発生=自文化
の領域には「盆踊り」、「民俗芸能」など、芸術
的形成=異文化の領域には「バレエ」、「モダン
ダンス」など、芸術的形成=自文化の領域には
「能狂言」、「歌舞伎舞踊」などをあげている。

そしてどのような舞踊の様式においても共通
に見られる「身体形式と感情形式が溶け合って
奔り出る最小限の運動形式」を図3の縦軸と横
軸の中心にある「ひと流れのリズミカルな動
き」と捉えた。そこから発する文化の生成と崩
壊、新生の回帰をスパイラルで示し、その中
には「踊ること」、「創ること」、「観ること」の転
生が含まれているとみており、これらをダンス
学習へ生かし1時間完結の課題解決学習を提案

した。

1時間完結の課題解決学習は、学習者の発達
段階と経験、学習のねらいに応じて、指導者が
「課題」を定め、「踊る」、「創る」、「観る」ダ
ンスの全体験（技能、態度）を含むものである。
「課題」をステップとして学習者のイメージに
ふさわしい生き生きとした「ひと流れの動き」
をひき出し、個に応じた自己表現を実現させる
ものである。

1時間でのねらいは、短い時間の中で誰もが
容易にダンスを楽しみつつ、創作のための見通
し力と実現力を養うことにある。具体的には
(1)～(3)のように進められ、次第に2～3
時間単位、数時間の作品作りへと進めて単元学
習が展開される(図4)。

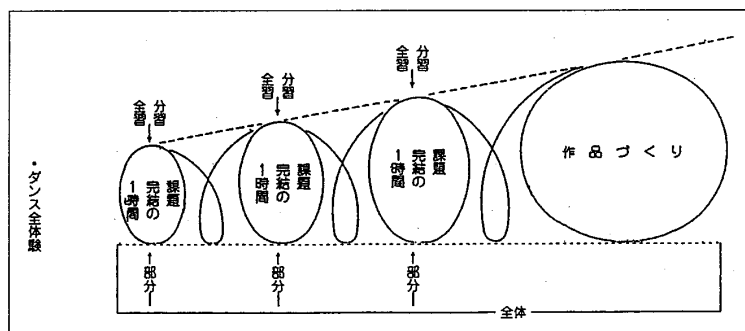


図4 ダンス学習モデルの学習単位における全体と部分

出所：ダンスの教育学第1巻ダンス教育の原論（1992）

山田敦子作成。

(1) ほぐしの段階：ダンス・ウォームアップでは、リズムによって心身を解放させる。課題につながる手がかりを与え、伝統のステップなどを盛り込みながら「踊りきる」感じをつかませる。

(2) 出会いの段階：デッサン（直感・感覚的な作業）で、学習者の眼と心を働かせ、内外にある対象との感動的な出会いから動きをとらえさせる。

(3) 発見の段階：「課題」を提示し、学習者個々の表現を引き出す。発表と鑑賞により、学習の成果、つまり創作のための認識、自他の表現、表現の多様性などを確認させる。

松本のダンス学習モデルは、内容(=課題)と方法を結び、個と集団を生かしながら循環漸進的にダンスの本質に触れさせようとするものである。この学習モデルは小、中、高校生を対象にした実験授業により有効性が検証され、さらにその成果をふまえた授業実践による実証を経て今日に至っている。

3.4 日本の郷土舞踊について

中森孜郎（1990）は戦後のわが国の舞踊教育が、「近代化政策により西洋から輸入したダンスを教えることになり、日本の土壌から生活文化として生まれ発展した芸術・芸能をほとんどかえりみなかった。」と指摘している。現行の指導要領の中では、フォークダンスの中の「日本の民踊」という取り扱いになっているが、時

間数が少ない状況であることは否めない。

中森は、舞踊における表現を「創作すること」に限定するのではなく、形のできている舞踊の解釈を深めながらそのイメージを探求し、自分の思いを込めて舞踊することも立派な表現である、と述べている。郷土舞踊は、「型に入り、型を脱する」といわれるように、踊りの形を覚えてその舞踊に込めてきた先人の思いや生きざま

に触れ、再体験しながら自分の世界を表現することができる。

日本の舞踊に多く見られる身体所作は、日本古来の生産様式である水田稲作や天秤棒を担ぐ際の右手右足、左手左足が同時に出る「ナンバ」や腰を据える低い重心に特徴があり、下肢の動きが制限されたことから上半身がより表現的になっている。中森はこのような伝統的な文化の継承と発展という側面や、個性的・創造的な自己表現という点から郷土舞踊の教材としての価値を強調している。

4. おわりに

今回、主にアメリカ、イギリス、日本の舞踊教育のこれまでの経緯を、社会文化としての舞踊との関係をふまえながら概観してみたようなことがわかった。

19世紀に、身体運動が内面を表すというデルサルートの理論や、音楽を身体で理解し表すダルクローズのリトミックが基になり、ダンカンやラバン、デニションスクールで心身一元論の立場に立った社会文化としてのモダンダンスの礎が築かれた。

19世紀後半にアメリカ、イギリスでは、女子教育論の進展による女学校の設立という社会的背景もあり、舞踊が学校教育に位置づけることが促進されたが、戦前の舞踊教育は身体修練としての意味合いをもっており、既成のステップを覚えて踊ることが中心であった。次第にモダ

ンダンスと新教育論を背景に、舞踊教育は身体修練から全人形成をめざすものへと転換を遂げ、アメリカでは舞踊家との交流の中での「芸術教育的」な、イギリスではラバンの理論に基づく「運動教育的」な特徴がみられた。

日本の明治期から昭和前期の舞踊教育も、外来文化の摂取と日本の詩歌の心を生かした独自の情調の「行進遊戯」や「唱歌遊戯」等の教材が中心で、諸外国と同様、身体修練の域を出るものではなかった。戦後から今日までの舞踊教育は「創作ダンス」と「フォークダンス」を柱とし、創作ダンスでは「踊る」、「創る」、「見る」を中心として「誰もが自分のダンスを創り、踊り、互いに見せ合うことができる」ことを目指してきた。そしてその主旨に沿って松本がダンス学習モデルを開発し、学校教育現場で実践・検証され今日に至っている。

自己の内面（感情や思想）を自由に身体で表現する舞踊は、まさしく「心と体の一体」をめざしたコミュニケーションであるといえる。そしてそれが理論化・体系化されたもの、例えばデルサルトやダルクロズ、ラバンの理論等をはじめ、アメリカの舞踊家が開発した技法、松本のダンス学習モデルなどは後に継承され発展し、教育のなかで脈々と生き続けているとみることができる。

わが国の現代社会において、今、再び「心と体の一体」が求められている。現代に生きる若者たちは、ストリートダンスなどのリズムにのることによって、律動の快感やリズムの共有という人間の根源性へ回帰した新たな表現・コミュニケーションの様相を呈している。今後、このリズムダンスの学習についての検討が急がれる。また、郷土舞踊などの再現としての表現、伝承という点も広く見直されるべきであろう。

さらに、これからの生涯学習時代に向けて社団法人日本女子体育連盟は、2005年の創立50周年の大会テーマを「バリアフリーなこころとからだのふれあいを求めて」とし、幼児から高齢者までを視野に入れたダンス指導のあり方を提言している。それは「体ほぐしの運動」領域

も含め、「かかわり、ふれあい、共有、交流」など18のキーワードを学習の視点としているものである。

以上のことから、これからの身体表現としての舞踊教育は「踊る」、「創る」、「観る」を基軸としながら、体ほぐし、リズム、伝承、バリアフリーな触れ合い等を包括した多様なコミュニケーションへと拡大されることが求められ、そのような学習を体系化していくことが必要であろうと思われる。

注

注(1)：広辞苑(第4版)には「表現」を「心的状態・過程または性格・志向・意味など総じて精神的・主体的なものを、外面的・感性的形象として表すこと。また、客観的・感性的形象そのもの、すなわち表情・身振り・動作・言語・手跡・作品など。表出。」と記されている。

注(2)：「体ほぐしの運動」のねらいは、「手軽な運動や律動的な運動を行い、体を動かす楽しさや心地よさを味わうことによって、自分や仲間の体や心の状態に気づき、体の調子を整え、仲間と豊かに交流できるようにすること」である。筆者も次の研究において、自分を取り巻く環境の中で起こっていることをからだの内側から捉え、からだの実感としてわかることや集団で分かり合うことの重要性を論じた。東原芳美(1998)「主体としてのからだを育てる体育に関する研究——「からだの気づき」の実践——」『広島大学学校教育実践学研究』4：105-115。

注(3)：片岡康子(2002)が、『舞踊学講義』(大修館書店)のなかのLecture.12「舞踊教育の思潮と動向」で、アメリカとイギリスの舞踊教育の変遷の様相について執筆しており、本稿では主にそれを参照している。

注(4)：古代ギリシャ時代、舞踊は男子の身体教育の一つであり、ルイ14世の頃のバレエは男性舞踊手を中心であったといわれる。歴史的にみると舞踊は決して女性のものであったわけではないが、わが国の学校教育でダンス学習が男子へ開かれたことは大きな転換点といえよう。筑波大学附属中学校では、指導要領改定の告示を受けて男女共修のダンス授業に取り組み、筆者はその授業を対象として男女の特性の分析等を行った。東原芳美(1991)「男女共修によるダンス授業に関する研究——ダンスにおける楽しさの変容を中心に——」『筑波大学体育科学系紀

要』14: 85-97、他。

注(5): 松本千代栄のダンス学習モデルの詳細については、筆者が『学校体育授業事典』(大修館書店)の「第3部体育授業の展開」のなかで「ダンス学習モデルとその検証授業」(pp. 706-710)としてまとめているので参照されたい。

生きる——』東京書籍

海野 弘(1999)『モダンダンスの歴史』新書館

Valerie Preston(1976)松本千代栄訳『モダンダンスのシステム』大修館書店

若松美黄(1983)『現代スポーツコーチ実践講座 26 ダンス』ぎょうせい

参考文献

- 舞踊教育研究会(代表・片岡康子)編(2002)『舞踊学講義』大修館書店
- ダンスマガジン編集部(1991)『ダンスハンドブック』新書館
- Gerald Jonas(2000)田中祥子・山口順子訳『世界のダンス——民族の踊り、その歴史と文化——』大修館書店
- 市川 雅(1983)『舞踊のコスモロジー』勁草書房
- 石福恒雄(1974)『舞踊の歴史——生きられた舞踊論——』紀伊国屋書店
- Jack Anderson(1993)湯河京子訳『バレエとモダン・ダンス——その歴史』音楽之友社
- John Martin(1980)小倉重夫訳『舞踊入門』大修館書店
- 邦 正美(1984)『舞踊の文化史』岩波新書
- Margaret N. H' Doubler(1974)松本千代栄訳『舞踊学原論』大修館書店
- Marie-Françoise Christout(1990)佐藤俊子訳『バレエの歴史』
- 松本千代栄編(1992a)『ダンスの教育学第1巻 ダンス教育の原論』日本教育書籍
- 松本千代栄編(1992b)『ダンスの教育学第3巻 創作ダンスの基本的段階』日本教育書籍
- 松本千代栄編(1983)『ダンス 表現 学習指導全書』大修館書店
- 三浦雅士(1994)『身体の零度 何が近代を成立させたか』講談社
- 村田芳子・高橋和子(2005)「バリアフリーなところとからだのふれあいを求めて——幼児から高齢者までを視野に入れたダンス指導の実際——」『(社)日本女子体育連盟学術研究』(22): 1-16
- 村田芳子編(2005)『教育技術 MOOK 最新楽しいリズムダンス・現代的なリズムのダンス』小学館
- 村田芳子編(2001)『教育技術 MOOK 「体ほぐし」の運動』小学館
- 中森孜郎(1990)『日本の子どもに日本の踊りを』大修館書店
- Rudolf von Laban(1987)神沢和夫訳『身体運動の習得』白水社
- 柴 真理子(1993)『身体表現——からだ・感じて・