

松本千代栄による体育科「ダンス」の導入に関する史的検討

—遊戯から創作重視のダンス教育への移行に着目して—

北 村 桜

Abstract

In this paper, I will redefine the aspect of dance education to bring out children's expression from a historical context. In particular, taking Chiyoe Matsumoto's (1920-2022) view of dance as a clue, we compare the theoretical background of dance in "games" and in the 1947 "Outline of School Physical Education Guidance." Matsumoto was a member of the committee that drafted the 1947 "School Physical Education Guidance Manual" and positioned dance education, which had previously been included in singing-dancing, as a new category of dance. She criticized "games" as teaching pre-existing works and insisted on dance education that emphasized creation. The question that emerges here is what elements Matsumoto considered necessary for dance education, which emphasized creation in the 1947 "Outline of School Physical Education Guidance." This paper will shed light on the background of Matsumoto's view of dance, in which he tried to draw out children's expressions by giving them images and themes of movement while avoiding imitations of existing works.

はじめに

本論文の目的は、松本千代栄（1920-2022）のダンス観を明らかにするための一端として、戦前の学校体育における遊戯と1947年「学校体育指導要綱」に導入された創作重視のダンスを比較し、子どもの表現を引き出すためのダンス教育の様相を歴史的な文脈から捉え直すことである。

松本は、1947年「学校体育指導要綱」の作成委員であり、それまで遊戯に包含していたダンス教育を新項目「ダンス」として位置づけた人物として知られる。彼女は、戦前の遊戯を既成作品の教え込みであると批判し、創作重視のダンス教育を主張した。彼女が東京女子高等師範学校研究科時代に教えを受けたのは戸倉ハル（1896-1968）であったが、戸倉は戦前の唱歌遊戯の提唱者でもあったことから、両者は相対する思想をもつ関係であったと理解される。

近年、戸倉と松本の学校体育への功績は、唱歌遊戯を子どもに「与える」ことから、創作によって子どもの表現を「引き出す」ダンス教育の転換として位置づけられてきた。猪崎弥生によると、戦前の学校体育は表現的かつリズム的な遊戯を教材として扱いつつも、既成作品を模倣することが基本であり、教え込みの要素が強かったという。戦後、松本の手によって子どもが自ら動きを創造するダンスが導入されたことで、日本の体育科は遊戯教材を与えるだけのダンス教育から脱却を図った〔猪崎 2012: 46-47〕。

このような研究動向の中で、既成作品を子ども

に与えることと、子ども自身の表現を引き出すといった2軸のダンス教育は、どちらか一方に偏るのではなく、ダンス教育を展開する両輪として駆動してきたことが示されつつある。寺山由美は、明治期から昭和初期に焦点を当て、子ども自身の表現を重視するダンス教育の萌芽が1920年代から存在していたことを明らかにする¹⁾。1947年「学校体育指導要綱」で導入されたダンスに関しても、既成作品を子どもに与える要素が完全に失われたわけではなく、子どもの創作のきっかけを与えることが必要とされたという。つまり、子どもの表現を引き出すには、その前段階として何かしらのきっかけを与えることが不可欠であり²⁾、その手段として既成作品の模倣を行うことの価値を示唆する〔寺山 2010〕。

ここで浮かび上がる課題は、1947年の「学校体育指導要綱」において、松本が創作重視のダンス教育に必要であるとした要素はいかなるものであったのか、という問いである。つまり、子どもがダンス作品を創作するために、教師が与える要素をどのようなものとして設定していたのか、ということである。たしかに、戦前のように既成作品を与えることは、子ども一人ひとりに内在する感情や経験とは少なからず一致しない。ゆえに、単なる教え込みとして評された。上述の通り、戦後の体育科は教え込みの問題を乗り越えるために子ども自身がダンス作品を創作する学習内容が設定された。

だが、松本は教師が子どもに「与える」ということを全て排除しようとしたわけではなく、むしろ

ろ子どもが表現する動きのイメージやテーマを、教師から子どもに与える要素として設定する。そこで本論文では、既成作品の模倣に偏ることを避けながらも、動きのイメージやテーマを与えることで子どもの表現を引き出そうとした松本にとって、創作重視のダンス教育に必要な要素が具体的に何であるのかを解明する。

第1節では、松本によるダンスの定義を主著『舞踊美の探究：舞踊理論と指導法』[1957]を中心に検討する。第2節では、松本が批判した戦前のダンス教育を概観する。1930年代の唱歌遊戯の提唱者の1人である戸倉ハルを取り上げ、体操中心の学校体育を唱歌遊戯によって乗り越えようとした内実を明らかにする。第3節では、松本の創作重視のダンス教育を、奈良女子高等師範学校附属小学校での実践から検討する。

本論文の結論を予め述べておくと、戦前から戦後の学校体育におけるダンス教育の転換には、子どもの創作の可能性を志向した点でつながりがあったことを示したい。戦前の唱歌遊戯を与えるダンス教育は、一見すると創作重視のダンス教育と対立するように思われる。しかし、戸倉のダンス観では、教師を模倣することを学びの始まりとしながらも、子ども自身の興味に即した創作への伸展が目指される。戦後のダンス教育は、こうした戦前に萌芽していた創作への志向を引き受けつつ、創作の担い手を子どもに転換したのである。たしかに、松本は単に既成作品を与えることは避けた。だが、創作のきっかけであるイメージやテーマを教師が与えることによって子どもの表現を引き出そうとしたのである。

1 松本千代栄のダンス観

(1) 1947年「学校体育指導要綱」文部省作成委員としての松本の功績

松本は1947年「学校体育指導要綱」の文部省作成委員であり、戦前の遊戯を「ダンス」の名称に変更し、その中に創作重視の学習内容を位置づけた³⁾。

井上一男によると、戦後の学校体育は、軍国主義を払い除き、新たな民主主義社会に対する人格形成のための出発点であった。そのため、体育科は形式的な技術指導ではなく、子どもたちの興味関心や個性を尊重する指導へと転換が図られる。戦前の学校体育は軍国主義がもたらした体操中心の形式主義として再認識され、その反省として、戦後の学校体育は遊戯とスポーツの体育へと転換したのであった [井上 1959 : 143-147]。

敗戦後、学習指導要領改訂の委員会によって「体育とは何か」が改めて問い直されたことを、当時の委員であった松本自身は回顧する。戦後の学校

体育では、スポーツ、体操、ダンスの3つの領域における特質をどのように発揮し、またそれぞれの総和を高めていくのかについて議論されたのだという。とりわけ、ダンスは他のスポーツと比較して、創造的な自己表現を体験するという特質があった。そして、創造的な自己表現としてのダンスとは、戦前では取り上げることができなかった側面であったという [鈴木 1978 : 7]。

松本は1947年の「学校体育指導要綱」に関して、ダンスは体操の中の一つ目であったことから抜け出し、表現として本来の特質のまま位置づくことに成功したと回顧する。それまで一括りに運動として捉えられていたダンスは、「体操・スポーツ・ダンス・理論」に類別されたことで、ダンス本来の特質である自主的・創造的な活動へと向かった。その結果、教材の教え込みによるダンス教育を脱することができ、社会文化としての舞踊と同一の地平に立ったのだという [松本 2008 (1996) : 226]。

学校の舞踊は、既成作品として、長い間、他人の表現の受容を第一とし、芸術活動の特権であるべき自己の表現という能動的な動きを抑制してきた。もし、このような状態が依然として容認されるとするならば、舞踊は、芸術としての成長をはばまれ、同時に、人間教育としての貴重な自我の発展に貢献することを放棄することになり、教育的価値も激減するといわなければならない。[松本 1957 : 201]

松本によると、戦前の既成作品による指導は、ダンスが本来持つ教育的価値を激減させるものである。他人が創作した作品を踊ることは、能動的な自己の表現を抑制することとなり、子どもの自我を発展させる機会をも縮小させる。

こうした日本の学校体育における既成作品によるダンス教育は、敗戦を契機として転換した。彼女はこれを、既成作品の指導から「経験の表現」への転換として位置づける [同上 : 195]。「経験の表現」とは、自己を表現することであり、ダンスにおいては作品を自ら創ることで達成されるという。松本が既成作品の指導よりも「経験の表現」を重視したことは言うまでもないが、教育における創作の導入によって、子どもの能動的な場が生み出されることにも価値を置く。

戦後の体育科におけるダンス教育は、他人によって創られた既成作品を受け入れるという受動的な場から、自ら作品を創り出すという能動的な場への変化が求められた。そして、1947年「学校体育指導要綱」により、子どもが創作する能動的な場としてのダンスが体育科に位置づく。では、

松本にとって本来あるべき教育的ダンスのありようとはいかなるものであったのか。次に、松本によって提唱された子ども自身がダンス作品を創作することの教育的意義について、身体表現から芸術活動としてのダンスへの移行という観点に着目して検討したい。そして、表現のために技能を習熟することを必要としながらも、そこで取り上げる技能はあくまでも表現に近接した状態である必要性を説いたことを論じる。

(2) 松本が提唱するダンスの教育的意義

松本からみた子どもは、言語などの技能をもたない段階であっても、手を振ったり足を動かしたりして自分の感情を表す存在である。子どもは言語を介さずとも「素朴な身体表現」によって自己を表現する。すなわち、身体表現とは、言語を有する前から誰しもが共通してもつ感情表現の一方方法であり、自己を表現する欲求を満たすものなのである [同上：201]。

そのため、彼女は子どもがダンス作品を創作する場面においても、自己の感情との関わりを重視している。ただ、ダンスにおける創作は、自己の身体が作品の素材になるという点で、複雑な内面への影響が生じる。

舞踊創作をこの観点においてみると、流れる美しい動き——身体を通して客観化された感情は、その客観化の過程の刻々において、じかに表現者たる作者に働きかけ、激しい感情的相互交流作用が行われる。このような外部と内部——素材と感情——の溶融は、その中に自己を没入する機能的快を一層つよく、更に、自己の心身の美的拡充と昇華とを強く感じさせる結果となる。[同上：202]

ダンスの創作には、素材である身体を通じて感情が「客観化」する過程があるという。とりわけ芸術活動の観点からダンス創作をみると、内面の感情は、身体表現を通じて客観化され、その客観化された感情は再度身体に働きかけるといった、身体と感情の相互作用が働く。

つまりダンスにおける創作の特徴は、自らが作者でありながら、自らが表現の素材にもなり得るということにある。作者であり素材でもあるという二重性は、他の創造経験とは異なる。素材としての身体を通じて、内面の感情が客観化され、客観化された感情は再度作者としての自己に語りかける。

松本は、このような自己が作者であり素材でもあるという二重性を、舞踊創作における「矛盾の実体」[同上]として捉える。作者でありながら、客観化された素材として自己の感情を扱う過程に

は、自己を超えた能動的な美への追求を見出せるのだという。

ここで松本が述べる能動的な美への追求とは、創作において自己が美しい身体や表現を要求することと一致する。先にも述べたように、ダンスは自らの身体を素材とするものであるが、このことが「強い自我の緊張」をもたらすのだという。創作過程では、しばしば美しい動きのイメージが先行することがある。理想的なイメージと自己の身体を比較することで、作者である自己は優越感や劣等感を抱くといった危機的場面に遭遇する [同上：199]。

このように、松本にとってのダンスとは、危機的場面を通じて身体という素材のありように自ら気づくことから始まる。そして、自己の身体の特徴を捉え、律動的な動きを熟練することによって、より新しい自己の能力を伸展させることに主眼を置くのである。

しかし、必ずしも動きを熟練することだけをダンスの目的とはしなかった。松本は、たとえ芸術性の高い運動であっても、単に運動のみを受け継いでしまっただけでは、本来の表現の意義を見失うとした。

表現のための技能は、ぬきだされた一部分の技能を習熟し、練磨しても、(中略)表現とは遠い別個の技能となってしまうやすい。表現のための基礎は、表現に最も近い統一ある全体性——部分が全体の分脈にそって位置づけられ、それぞれの持前を發揮するものとなっている——としてとらえられなければならない。[同上：302, 傍点原著]

技能を習熟することは、より表現に近接した状態で行うべきであるという。たとえば、足のステップを学ぶことは、ステップによってどのような感情を表現するのかを含めて捉えなければならない。

後述するが、彼女自身、動きの反復練習を創作の授業で実践するも、子どもの様子が低調となったことを経験する。あくまでも子どもが創作する作品の中で技術を選択することを見越して、運動がどのような表現をもたらすのかを含めて学ぶ必要があるとした。また、「どのような表現の仕事も、技能を通して成長する」[同上：299]と考えており、表現の初歩から終局に至るまでのあらゆる段階に技能が必要だとしている。

ここで浮かび上がる疑問は、技能を学ぶ必要性を説きながら、唱歌遊戯から「ダンス」の名称に切り替えた理由はいかなるものであったのかということである。松本は、体育科に「ダンス」の名称を設定することで、創作中心の表現活動という、新しいダンスの教育的意義を位置づけようとした。

彼女は戦後の体育科について「ダンスは「作品を教える」ことから「つくる」こと、すなわち自己表現的、創造的活動 (creative dance) と転換した」[松本 2010 (1969) : 18-19] と主張する。ここから、ダンスという名称の変更によって、戦前の唱歌遊戯や行進遊戯とは全く異なるダンス教育を構想したことが明らかである。松本にとってのダンスとは、本来誰しもが共通してもつ身体表現なのであり、内面の感情が引き出されるものである。ダンスの教育的意義とは、自己表現をする過程で生じる危機的場面を乗り越えることで、子ども一人ひとりがそれぞれの表現を成立させることなのであった。

では、身体表現から芸術活動としてのダンスへの移行という観点から松本のダンス観を捉えてみよう。人間は元来身体表現を行う存在であり、その身体表現は危機的場面との遭遇によって芸術活動としてのダンスへと移行する。この危機的場面とは、とりわけ作品を創作することで自己の前に現れ、かつての自己の身体表現を乗り越えるものである。松本が創作中心のダンス教育を主張したことの背景には、作者でもあり表現者でもある自己が、自己の身体表現に対して優越感や劣等感を抱くことで、新たな自己のイメージを見出し、かつての表現を乗り越えるという芸術活動としてのダンスの営みが織り込まれているのである。

また、ダンスそのものの概念を、与えられた作品を踊ることではなく、自己表現として一新しようとした。次節からは、松本が批判した既成作品を与えるダンス教育のありようを検討する。そうすることで、彼女が子ども自身をダンスの創り手として位置づけた意義を浮かび上がらせる。

2 「既成作品」は必要か？：戸倉ハルのダンス観から

本節では、松本が批判した戦前のダンス教育を概観するために、戸倉ハル (1896-1968) のダンス観を取り上げる。戸倉のダンス観は、主に体操中心の学校体育に対する反発という形で形成されてきた。彼女が手がけた唱歌遊戯とは、子どもが音楽の律動に合わせて踊るダンス教材である。

1936年6月3日、文部省訓令第18号において「学校体操教授要目」は改正された。唱歌遊戯の目的は、「唱歌遊戯及行進遊戯ニ在リテハ徒ニ技巧ノ末ニ走り身体ノ修練ヲ忘ル、ガ如キコトアルベカラズ」[学校体育研究会 1936 : 5] とされ、あくまでも一般修練であることが示される。

以下では、(1) 彼女が「唱歌遊戯」を創る上で留意した点を取り上げ、(2) ダンスを創作することは子どもにとって難しいものであるとしながら、創造へ導く必要性を説いた点を検討する。そして、

(3) 戦後体育科において彼女のダンス教育が単なる既成作品の模倣として批判されたが、子どもの自発性を尊重したダンス教育として部分的に評価された点を指摘したい。

(1) 戸倉が提唱するダンス観：唱歌遊戯・童謡遊戯より

まずは、戸倉が戦前の体操科及び体錬科に与えた影響を簡単に述べたい。1936年に女子体育振興会の委員を務め、文部省「学校体操教授要目」第二次改正委員に選出される。1941年に「学校体操教授要目」の改正委員として、「唱歌遊戯・行進遊戯」を「音楽遊戯」として残存させる。「学校体育指導要綱」作成委員として選考された際は、弟子の松本千代栄とともに「唱歌遊戯・行進遊戯」のちの「ダンス」の必要性を訴えた [名須川 2004]。

名須川知子によると、戸倉は軍国主義の風潮が強かった1930年代から1940年代にかけて、体操科及び体錬科における表現豊かな唱歌遊戯・行進遊戯、また音楽遊戯を確立したのであった。そして、戸倉の作品には、動きの指示に「自由」の言葉が多く使用されていることが明らかとなっている。たとえば、移動の方向性や隊形の変化を「自由」に子どもに任せるといった記述である。ゆえに、戸倉は子ども自身が工夫したり考えたりする余地を残した唱歌遊戯作品を子どもに与えたのだとみなされる [同上]。

特に戸倉の唱歌遊戯は「童謡遊戯」としても位置づけられており、歌詞に合わせた振付によって、音楽の律動に合わせた教材を作成している⁴⁾。そこで戸倉は、大人の主観によって作品を創作しないよう注意しながら童謡遊戯の創作に取りかかっていたことが以下から読み取ることができる⁵⁾。

然るに最近其の内容を見るにあまり形式的に流れてるはしまいか、また、あまりに客観的ではあるまいかなど、考へさせられます。大人の主観からわり出された表現や、画一的の指導は大に考へなければならぬと思はれます。[戸倉 1928 : 47]

「大人の主観からわり出された表現」という記述からも読み取れるように、創り手が子どもではなく大人であることを、童謡遊戯を子どもに与えることの問題として見据えている。そのため、戸倉は童謡遊戯の実際の指導において「どこまでも子供の心境に合ったものを、合ったやうに取扱はなければならぬ」[同上] と論じる。

また戸倉は、大人いわば教師が子どもに対する作品を振付するにあたって、振付の方法を3つに分類して提示している。子どもにとって易しい表

現と難しい表現を設定し、難易度に応じて段階的に分類する〔戸倉 1927：41〕。

第1に、「歌の詞のまゝに表はす法」は、直接表現と間接表現を有する。直接表現は、イメージをそのまま動作にすることである。たとえば、「花が咲く」という歌詞があれば、その通り花が咲く様子を振付する。他方で、間接表現は、同じ「花が咲く」という歌詞であっても、花自体ではなく、情景を振付する。たとえば、花を眺める人間の様子を、手を頭上にかざすといった振付にすれば、それは間接表現だとしている。これは、直接表現よりも高尚なものである〔同上：42〕。

第2に、「歌から来る感じを表はす法」では、感情表現に重きを置く。無言でかつ動作がない振付であっても、気持ちが溢れてくる振付になる必要があるとする〔同上：42〕。

第3に、「歌にある人物の性格を表はす法」は最も難しい表現とし、それに伴って芸術性が現れるものだとしている。そのために、振付を踊る人が歌詞に出てくる登場人物に乗り移らなければ、表現として成り立たないという〔同上：42-43〕。

このような戸倉による童謡遊戯の振付の方法によって、彼女は作品を踊る子どもの気持ちが溢れてくるような工夫を施していたことが明らかであろう。そして、子どもにとって易しい表現であるもの、難しい表現であるが高尚なものとして、表現を段階的に設定し、子どもの実態を見据えて作品を考案した。彼女は単に既成作品を与えるダンス教育を目指していたというよりも、子どもにとって難しい表現が何であるかを考慮し、あくまでも子どもの興味に即した作品を与えることに対して意義を見出していたのである。

(2) 模倣から創作へ：戸倉による既成作品の意義

上述の創作の方法は、あくまで子どもを指導する教師に向けられたものである。すなわち、子どもが作品を振付することを見通して論じられたものではない。では、戸倉はなぜ子ども自身ではなく、大人によって振付された既成作品を子どもに渡そうとしたのであろうか。

ダンスは私どもの身体の作文であります。こう考えますと、創作しなければいのちないものであります。しかし創作ということは、云うにやさしくてなかなか難しいものであります。文章を書くには、まず多読が大切なことでありましょう。絵も、画く前には模写をさせるでありましょう。作曲をする時には、まず美しい音楽を沢山聴き、その中のよいリズムや旋律を感得するでしょう。これと同じように、ダンスの場合もまず模倣からはいることがよいと思います。〔戸倉 1964：3〕

戸倉は子どもが初めからダンスの創作を行うことは難しいため、初めは既成作品を経験することが必要だとしている。子ども自らダンスを創作する重要性に気づきながらも、既成作品を踊る経験によって表現する方法を獲得することが先だとしている。つまり、戸倉は既成作品によって創作につながる表現技法を子どもに獲得させようとしたのである。

教師の示範が只形だけの模倣に終わってしまひますと、其の教授にはちつとも伸展がなく、従つて子供に希望も興味も生じません。是非とも子供を中心とし、興味を本位として模倣から創作へと導きたいものであります。〔戸倉 1931：43〕

あるいはこの記述からも、戸倉は模倣から創作へという段階的な学びを提示している。そして、単に子どもが教師の示範を模倣することだけをダンス教育として設定した訳ではないことが示される。むしろ、模倣は創作の前段階として位置づけられ、子どもの興味に従って教授の内容が伸展することを期待する。

さらに戸倉は、「子供自身の躍動を創造へ導いて、子供の世界に自由に活動させてみたいものであります」〔戸倉 1931：44〕といい、子どもに本来備わっている表現の可能性を示す。すなわち、教師の示範を模倣することが、子ども中心の教授にはなり得ない点を認識しているのである。

模倣から創造への展開を志向した戸倉であったが、戦後の体育科において、彼女のダンス教育は単なる既成作品の模倣であると批判されることとなる。次に、戸倉のダンス教育が批判された内実を検討し、創作重視のダンス教育を目指した子ども自身の表現がいかなるものであったのかを論じる。

(3) 戸倉のダンス教育への批判

先にも述べたように、戸倉のダンス教育は、戦前の体操科及び体錬科における既成作品の教え込みとして批判されることになる。主に戸倉のダンス観を批判したのが、東京女子高等師範学校（現お茶の水女子大学）での戸倉の弟子でもあった松本千代栄である。

幼児・児童の自発性を尊重し、内発的な表現への動機づけを常に行つた指導として、幼児・児童の主体性を大切にする指導観がここに認められよう。それは昭和10年代という時代的背景を考えあわせると、より大きな意味をもつものと思われる。しかし創作の余地を残しながら、それらはつまり、作品へ至る階梯と

しての限界をもつとみななければならない。ここに今日でいうところの創作学習との差異点があると考えられる。[松本・岡野 1985：22]

松本らは、戸倉のダンス観を「創作の余地」という観点からみると限界があるとしている。たしかに、戸倉の創作した作品は、1930年代の軍国主義の風潮の中では、児童の自発性を尊重した指導観の表れとして評価される。しかし、戦後の体育科の転換によって、既成作品を学ぶという指導方法は、「作品へ至る階梯としての限界」を生じさせたという。

すなわち、戸倉のダンス観は子どもの内発的な表現を動機づけてはいたものの、大人によって決められた作品を踊るということが、本来ダンスで目指されるべき表現と乖離するというのである。繰り返しになるが、既成作品を与えることは、他人が創ったダンスを踊ることである。対して、松本は自分自身によって創った作品を踊ることこそがダンスにおける自己表現であると定義した。松本は、既成作品を踊ることが、作品の表現＝自己表現とはならないことに限界を見出し、戸倉のダンス教育を批判したのである。

では、松本は戸倉のダンス教育を全面的に批判したといえるだろうか。答えは否である。松本は東京女子高等師範学校研究科時代に、戸倉が文部省の要目委員を担っている姿をみてきた。その様子から、戦時中の日本ではダンスの内容そのものを学校教育に取り入れること自体、かなり困難であったことを認識している。そして、戸倉が逆風の中で制限を受けながらも唱歌遊戯・行進遊戯、そして音楽遊戯を戦前の学校体育の中に位置づけたことに尊敬の念をみせている。

当時、要目の作成委員であった戸倉ハル先生が、ダンス不用論の声のきびしい中で、その存続のために非常な苦心をされたというのは、学生であった筆者たちの耳にも入り、また、要目候補の作品を検閲に来られるいかめしい陸軍将官の前で踊りながら、国家のために役立つ人間になろうと、¹ 図であった若さの中でさえ、漠とした不安や、納得できないものをも感じさせられたこともあった。[松本 1957：184]

松本は戸倉のダンス教育への思想を目の当たりにし、戦時中の学校教育に唱歌遊戯・行進遊戯、音楽遊戯を位置づけたことを部分的に評価している。両者は親交が深く、遊戯やダンスが重要であるという考えを共有していたことが窺える。

また、戸倉の指導観は、「人間の本性をみつめて、

各々の好みをいかして、運動的效果をあげ、かつ発達に則して心性を醇化すること」[松本・岡野 1985：23]であったという。戸倉の唱歌遊戯作品が、体操中心の学校体育の中で、運動の活発さを保持しながら、子どもの発達を考慮して心性を醇化することを目指した点を評価する。

本節では、戦前の既成作品を与えるダンス教育を担った戸倉のダンス観と、それに対する松本の批判の内容を論じた。戸倉は既成作品を踊るという方法の中で子どもならではの表現を引き出すことを目指していた。軍国主義の風潮が強かった当時の学校教育においては、子どもの目線を活かして創られた既成作品として優れていたといえる。

しかし、戦後創作を基盤とするダンス教育を体育科に導入した松本によって、「作品へ至る階梯としての限界」として批判される。他人の手によって創られた作品を踊ることは、松本が目指すダンス本来の自己表現に行き着かず、作品の表現としても限界が生じる。ただ、あくまでも教材を与えるという方法を批判したのであり、唱歌遊戯作品そのものを批判したのではなかった。

以上、松本と戸倉のダンス観を比較してきたが、次節からは、松本の実践記録から、創作重視のダンス教育の方法を検討する。

3 「創作」中心のダンス教育のはじまり：松本千代栄のダンス観から

前節では、松本が教材を与えるダンス教育を批判したことを確かめた。松本が提唱するダンス本来の表現とは、子ども自身で作品を創作することで生み出される。

こうした松本による創作を基盤とするダンス教育は、奈良女子高等師範学校附属小学校での実践から始まる。本節では、松本がダンスの創作において重視した、子どもにテーマを与える学習をいかに実践したのかを検討する。(1)「動きのけいこ」による基本運動を用いたこと、(2)創作のきっかけを与えるダンス教育の位置づけを検討する。

(1) 松本の教育実践：奈良女子高等師範学校附属小学校での実践より

鈴木明哲によると、1948年、アメリカの連合国軍最高司令官総司令部 (General Headquarters, Supreme Commander for the Allied Powers) の傘下にあった民間情報教育局 (Civil Information and Education Section: 以下CIE) に属し、健康教育顧問であったマンレー (Helen Manley) によって15の学校の視察が行われており、その1つに奈良女子高等師範学校があった。鈴木は、奈良女子高等師範学校附属小学校の視察を取り上げ、当校が1946年からCIEによる視察を受けていたことや、

	けいこの主目標	子供の状態	反省記録
四月	五年の終頃からの欲求にこたえて、“美しく動き”ができるように“動きのけいこ”を主体にしよう。	・全体の傾向として、“美しく動きたい”という欲求がつよい。鏡に映して踊ってみるなど今までにないことである。	・成長の変化が激しくなると、身体の支配もむつかしくなるらしい。小さい頃にもつと力いつばい全身で動く習慣をつけるべきだったと思う。
五月	五年の二学期からつづいているパントマイムを、どうしてリズムカルなものに融合させるかが課題である。	・物語と音楽をあたえてみると即座にリズムカルなパントマイムができる。	・長い間、できるだけ実際の動きをみてマイムにすることをやつて来た効果が、思いがけないときにあらわれる。一つは即興的にこたわりなくできることである。
六月	思うように踊りながら進むポーズをとり入れる。	・自分一人の気持ちになつて踊ることはなかなかむつかしい。 ・今までのように力いつばいつかつて伸びのび動くことができない。	・何に原因があるのか、指導に？季節に？年齢に？子供はもやもやして低調である。五年の二学期以来ぐつと示してきた上昇線は、台地のように動かない。一緒にいて呼吸がつまりそうになる。一寸先もみとおせない情けない先生を許して下さい、子供達よ。

(表1) [松本 1949a : 31-32, 縦書きから横書きに改めた.]

当初から高い評価を得ていたことを示す。1947年には京都第一軍団軍政部から「近畿実験学校」の指定を受け、7つの主題の実演を発表した。そして、1948年の視察の際に奈良女子高等師範学校附属小学校で実践を行っていたのが松本であった [鈴木 2007, 2012]。

マンレーは松本の「6年女のダンス指導」を高く評価したという。なぜなら、授業の中で児童は笑顔に満ちており、リズム感と表現力に溢れていたからである⁶⁾。では、1948年の松本の指導とはどのような内容であったのかを以下に記していく⁷⁾。とりわけ、松本による創作指導の苦悩が描かれている1948年4月から6月の実践を部分的に記すことにする (表1)。

表1の記録によれば、1948年6月の段階では、松本は自身の実践が成功しているという評価はしていなかった。むしろ、指導する中で、子どもの活動が低調であることを反省する。

松本の中で腑に落ちなかった点はどこにあるのか。記録された6年生は、松本が5年生の時から担当していたことが読み取れる。彼女は、5年生のころから上昇していたはずの成長が「台地のように動かない」ことを感じ取った。その原因が松本の指導にあるのか、子ども自身にあるのかは本人も断言していないが、低調であったことは確かだったという。

原因を1つに確定できないものの、彼女なりに指導の点を反省した記録がある。特に「動きのけいこ」によっていかに子どもたちの低調を招いたのかが記されている。

同じ形で練習を固定することは、それが大人にとってはどんなに価値があるものであつて

も、子供の心理には背く。このあたりに指導法の研究が必要であつた。[同上 : 35]

動きのけいことは、同じ動きを反復して行う練習である。4月の記録から、子どもに美しい動きを獲得させるために用いられていることがわかる。基礎的な動きを身につけさせることで、美しい身体の運動へ向かうことを必要とした。

具体的には、かけあしやバランスのような動きであり、強弱のアクセントを意識して行われる [松本 1949b : 19]。松本は動きのけいこを通して、子どもが身体を大きく伸ばしたり縮ませたりすることで、作品創作での動きの選択肢を広げようと試みた。

ここで留意しておきたいのが、単調な技術の習熟を目指している訳ではないことである。「型を考へて身体や腕をうごかすのでなく、そうならざるを得ない必然の動きを、流れるものとして感じてほしい」 [同上] とし、身体の必然性に伴って流れるような運動を目指した。ただ、動きのけいこは「心がなく、空な感じ」 [同上 : 20] を免れないため、いかように動きを学習させるかに課題が残った。

一方で、1948年5月の記録から、「パントマイム」の実践は成功したことが読み取れる。「パントマイム」とは、「演劇の母胎でもあり、舞踏の母胎でもある」とし、遊びの中で「たぬき」などになりきることを指す [松本 1948 : 34]。日常的な場面をイメージし、与えられた事物になりきることは、子どもにとって馴染みややすい実践であったことが示唆される。

とりわけ、2年生の実践は、模倣によって構成される。例として松本は馬になりきることを挙げ、

1人が馬になれば、もう1人は馬のしっぽになり、その他に道端の草にもなりきるといふ模倣の連鎖を論じる〔松本 1951: 21〕。

松本の実践記録から、創作の前段階として技能を習得することを必要としたことが明らかとなった。動きのけいこは美しい動きを目指すために取り入れられたが、子どもの心理に背くためか低調な授業になる問題を孕む。こうした問題を抱えながらも、必然性の伴った動きの流れを用いて創作するためには、子どもに運動の技能を習熟させることを必要とした。

特に教師から題材を与え、与えられた事物になりきるといったパントマイムの実践にはよい効果が見られたという。低学年であれば動物などの題材を扱い、さらに1つの題材から新たなイメージを膨らませて子どもは動きを発見する。松本にとって題材を与えることは、日常に即した題材を用いながら、創作の前段階に必要な動きを学習することなのである。次に、子どもに与える要素として、教師が既成作品を用いる場面を検討する。

(2) 松本による既成作品の位置づけ

では、松本は一切既成作品を使わなかったのだろうか。答えは否である。実際には、創作重視の指導による行き詰まりから、既成作品を取り入れることになる。松本は既成作品を指導することに対して、完全な反対者ではないということを示している。それは松本自身が奈良女子高等師範学校附属小学校で教師での実践における行き詰まりから述べられている。

当時の授業の中で、子どもが夏休みの思い出から、ダンスのテーマに「波」を選んだときのことである。松本は子どもから「波の様子をよく思い出せない」といった相談を受けた。というのも、子ども当人は奈良県という山国で育っており、たった数日間過ごしたただけである海辺の情景をなかなか思い出せなかったからである。松本は悩みながらも海というテーマが同じである他作品の踊りを子どもたちに見せたという〔松本 1957: 376-377〕。

松本はこのエピソードを用いて、既成作品の必要性を、あくまでも子どもが創作に行き詰まった際の補助的な手段として位置づけた。すなわち、教師が子どもを手助けするための創作のきっかけとして論じている。

したがって、松本のダンス観における「与える」とは、子どもが既成作品を踊ることではなく、子どもの創作のきっかけとして教師が既成作品を提示することなのである。そのため、教師が既成作品を与えるダンス教育ではなく、あくまでも子どもが創作する材料を提示するダンス教育の一環として既成作品を位置づける。つまり、松本は既成

作品を教師が踊って見せることによって、子どもの直感に働きかけることをねらいとしたのである。

なぜなら、子どもの創作は個人の経験によって成立すべきものであると位置づけるからである。テーマの作品を踊ったという経験ではなく、テーマそのものの経験によって創作する必要がある。そのため、既成作品を与えることはあくまで創作する手がかりを与える程度でなければならない。

以上、松本による創作重視のダンス実践を検討した。松本は、表現に近接した状態で基本運動を与えることを設定している。また、戦前のような既成作品を与える指導は、なかなかテーマから動きを導き出すことができない子どもに対して、教師がその場の状況を判断しながら提示することで引き受けた。すなわち、既成作品を与えることは、創作が行き詰まった子どもに対する教師の指導の一助となる。

おわりに

本論文では、戦後の体育科「ダンス」が戦前のダンス教育を既成作品の教え込みとして批判した内実を検討することで、創作重視のダンス教育が必要とした子どもに与える要素を、松本の実践から具体的に解明した。

松本が目指した教育におけるダンスとは、子ども自身に内在する感情を引き出すことであり、作者である自己が美しいイメージを目指して作品を創作することによって、自己を表現する欲求を満たすものであった。すなわち、ダンスの創作は、自己の経験や感情を踊ることにつながる(第1節)。

他方で、戸倉は体操中心の学校体育の中で、唱歌遊戯を指導するという手段を取った。子どもが作品の中で表現することの難しさを考慮し、子どもの興味に即した作品を与えることに意義を見出した。戸倉のダンス観には、すでに松本が目指した子ども自身の感情に沿って踊るダンス教育の萌芽がみられる。既成作品による指導も子ども自身の創作につなげる前段階なのである(第2節)。

松本にとって既成作品を踊ることは他人の経験や感情を踊ることであり、自己表現には辿り着かないものである。たしかに、既成作品を与えることを創作のきっかけとして許容している。しかし、教師が提示した既成作品を、完全に子どもに振付することはしなかった。あくまでも、既成作品は表現するための幅を広げる手段にすぎないのである(第3節)。

詳細に言えば、松本は「動きのけいこ」や「パントマイム」を創作に必要な基礎練習として位置づけたのである。すなわち、表現するために、基礎的な技能を習熟させることを必要とする。これは既成作品を与えることとは異なるが、教師が創

作のきっかけを子どもに与える一環である。この点で、子どもの表現を引き出すために教師が与える要素とは、イメージやテーマの題材であることが明らかとなった。

多くの先行研究の見解とは反対に、既成作品を与えることを通して子どもならではの表現を引き出そうとした戸倉と、創作活動を基盤として子ども一人ひとりの表現を引き出そうとした松本には、創作に向かう手段は異なるものであったが、子ども自身の表現を重視する眼差しこそは近接したものであることが示された。従来の研究では、戸倉と松本のダンス観は断絶しているものとみなされてきたが、松本のダンス観は子どもならではの表現に重きを置いた戸倉のダンス観と部分的に重なり合うのである。

本論文では、特に松本の創作の実践を検討したことで、既成作品は他人による振付であることが批判の論点であったことが示された。松本は、あくまでも教師が与える創作のきっかけとして既成作品の必要性を説き、子どもには題材になりきることを通じて自己の身体を知るよう促した。そして、他人の振付ではなく、自己によって創作することを見据えて、表現に近接した状態で技能を習熟することを必要としたのである。

遊戯からダンスへの変遷を通して、学校体育との関わりの中でダンス教育が一貫して子ども自身の表現を引き出すことを目指していたことが明らかとなった。ただ、松本が提唱した創作には、鑑賞の重要性や、アメリカ舞踊教育学との関連が含まれており、この点については今後の課題とした。

【註】

一部を除き、旧字体は新字体に改めた。

- 1) 寺山は片岡康子 [1983] の論を取り上げながら、日本の舞踊教育がアメリカのダンス教育に影響していることを示す。特に1920年代の日本の舞踊教育者は、アメリカ新体育提唱者G. K. コルビー (Gertrude Kleine Colby) が着想した「ナチュラル・ダンス」の影響を受け、ステップを踊ることを基礎とした従来のダンスから、思想や感情を表現するダンスに重きを置くようになったとしている。
- 2) 個人の表現を重視したゴールフリーな「創作ダンス」は、その学習内容の曖昧さによって学校現場に混乱を招いたとされ、数多く議論がなされている。相馬秀美 [2011] によると、1998年の小学校体育科学習指導要領改訂で「即興」が追加されたことにより、技能と知識を活用できる思考力や判断力、表現力の育成が重視され、より一層「いつ、何を、どう身につけさせるか」等の課題が明らかになったとしている。
- 3) 松本は、1937年に東京女子高等師範学校体育科に入学し、卒業後の1941年から1943年の2年間で奈良女子高等師範附属学校国民学校訓導となる。1943年に東京女子高等師範学校研究科に入学すると、その年のうちに同校の教諭となる。松本はこの頃に恩師である戸倉と出会い、1946年4月から1952年3月の6年間、再び奈良女子高等師範学校附属国民学校 (1947

年より小学校) に務める。詳しい松本の経歴については、松本 [1985] を参照。

- 4) 名須川は、戸倉の「鳥になる」という振付を例に挙げ、「両手を左右にあげて小鳥になる」という記述を分析する。この「——になる」という記述は、題材そのものの形を子どもが表現することを意味する。名須川は「——になる」の記述を「あて振り」として論じるが、「——になる」の意味合いは外面的な模倣ではないとしている。すなわち、外面的な模倣は振付の形がはっきりと決まるが、戸倉は内面的に題材に対して気持ちを当てることを見据えており、ゆえに自由度に富んだ振付であるという [名須川 2004: 268-271]。
- 5) 戸倉は大人の視点から作品を創作しているという点に注意しており、子どもの視点に立った振付を試みている。中でも「紅緒のポツクリ」という「童謡遊戯」では「左手を後下に伸ばし後に上げ、嬉しそうに紅緒のポツクリを見る」[戸倉 1928: 48] というように、単に歌に合わせた動作だけでなく、「どのように」「何を見るか」というイメージの部分振付として記述している。
- 6) 安村清美は、奈良女子高等師範学校附属小学校における松本の実践に焦点を当て、創造的的自己表現の創始として松本のダンス実践を位置づけている。松本は個人の経験から生まれるダンスを説き、その実践にも自主的・創造的な理念が色濃く表れていたとされる [安村 2002]。
- 7) 松本は奈良女子高等師範学校附属小学校で創作の実践をしている真っ只中、当時の主事であった重松鷹泰からマーガレット・ニューエル・ドゥブラー (Margaret Newell H'Doubler, 1889-1982) の原著を渡されたという [松本 1974: 216]。ドゥブラーは、ウィスコンシン大学にてアメリカ初の舞踊学専攻を創設した人物であり、その後松本とも交流した [木場 2017, 2021]。松本によって邦訳されたドゥブラーの『Dance: A Creative Art Experience (舞踊学原論)』では、舞踊の形式と内容を体系化しており、個人のパーソナリティによる様々な経験から舞踊を創作することに主眼が置かれる [ドゥブラー 1974: 107]。松本のダンス観と重なる点も多くみられることから、松本の創作の実践はアメリカ舞踊教育学の観点からも検討する余地がある。

【文献】

- 猪崎弥生『開かれた身体を求めて：舞踊学へのプレリュード』一二三書房、2012年。
- 井上一男『学校体育制度史：体育カリキュラムの歴史的考察』大修館書店、1959年。
- 片岡康子「アメリカにおける創造的舞踊教育の成立過程：G. コルビーとB. ラーソンを中心として」お茶の水女子大学『お茶の水女子大学人文科学紀要』第36巻、1983年、89-107頁。
- 学校体育研究会編『改正学校体操教授要目及改正要点』成美堂書店、1936年。
- 木場裕紀「アメリカ高等教育におけるダンス教育の誕生：カリキュラムの観点から見たマーガレット・ドゥブラーの業績の再評価」日本教育学会『教育学研究』第84巻第2号、2017年、205-214頁。
- 木場裕紀『学問としてのダンスの歴史的変容：ウィスコンシン大学マディソン校のダンスの100年』春風社、2021年。

- 鈴木明哲「CIEが視察した体育の授業：1948年松本千代栄氏の実践」日本体育学会『体育学研究』第52巻第1号，2007年，39-48頁。
- 鈴木明哲「戦中戦後の学校体育実践資料：松本千代栄氏に聞く」東京学芸大学『東京学芸大学紀要』芸術スポーツ科学系，第64集，2012年，113-125頁。
- 鈴木和子「自己表現の喜びを子供らに：松本千代栄女史に聞く」日本体育社『学校体育』第31巻第13号，1978年，6-11頁。
- 相馬秀美「月刊誌『体育科教育』から探る今日の舞踊教育の現状」遠藤保子・細川江里子・高橋牧子・打越みゆき編『舞踊学の現在：芸術・民族・教育からのアプローチ』文理閣，2011年，263-276頁。
- 寺山由美「創作を主とする舞踊教育の生成過程：「与える」から「引き出す」授業への萌芽」舞踊研究会『舞踊教育学研究』第12号，2010年，5-18頁。
- マーガレット・ニューエル・ドゥブラー (Margaret Newell H Doubler) 『舞踊学原論：創造的芸術経験』（現代舞踊学双書1）松本千代栄訳，大修館書店，1974年。
- 戸倉ハル「童謡遊戯の振について」日本幼稚園協会『幼児の教育』第27巻第9号，1927年，41-43頁。
- 戸倉ハル「童謡遊戯について」日本幼稚園協会『幼児の教育』第28巻第1号，1928年，47-51頁。
- 戸倉ハル「かげぶみ」日本幼稚園協会『幼児の教育』第28巻第10号，1928年，69-72頁。
- 戸倉ハル『学校ダンス』同文書院，1931年。
- 戸倉ハル「幼児の心にかへりて（開会及び講師の言葉）（日本幼稚園協会夏期講習会）」日本幼稚園協会『幼児の教育』第33巻第8-9号，1933年，91頁。
- 戸倉ハル『学校ダンス創作集』新思潮社，1964年。
- 名須川知子『唱歌遊戯作品における身体表現の変遷』風間書房，2004年。
- 松本千代栄「日記断片」奈良女子高等師範学校附属小学校学習研究会『学習研究』第18号，1948年，34-35頁。
- 松本千代栄「ダンスの指導記録：（六年）」奈良女子高等師範学校附属小学校学習研究会『学習研究』第22号，1949年a，31-35頁。
- 松本千代栄「火花の子たち：ダンス能力の指導」奈良女子高等師範学校附属小学校学習研究会『学習研究』第30号，1949年b，16-21頁。
- 松本千代栄「表現の命脈：ダンスの実践をとおして」奈良女子高等師範学校附属小学校学習研究会『学習研究』第51号，1951年，19-24頁。
- 松本千代栄『舞踊美の探究：舞踊理論と指導法』大修館書店，1957年。
- 松本千代栄「レクチャー・デモンストレーション 日本における学校ダンスの歩み：故戸倉ハル先生を偲んで」（1969）舞踊文化と教育研究の会編『松本千代栄撰集』第2期 研究編3 舞踊教育史・比較舞踊学領域，明治図書出版，2010年，12-21頁。
- 松本千代栄「訳者あとがき」マーガレット・ニューエル・ドゥブラー (Margaret Newell H Doubler) 『舞踊学原論：創造的芸術経験』（現代舞踊学双書1）松本千代栄訳，大修館書店，1974年，212-219頁。
- 松本千代栄「現代体育・スポーツのイデオログ：M・ドゥブラー（上）」（1979）舞踊文化と教育研究の会編『松本千代栄撰集』第2期 研究編3 舞踊教育史・比較舞踊学領域，明治図書出版，2010年，22-27頁。
- 松本千代栄「現代体育・スポーツのイデオログ：M・ドゥブラー（下）」（1979）舞踊文化と教育研究の会編『松本千代栄撰集』第2期 研究編3 舞踊教育史・比較舞踊学領域，明治図書出版，2010年，28-33頁。
- 松本千代栄『舞踊教育：松本千代栄教授退官記念集』松本千代栄教授退官記念集刊行委員会，1985年。
- 松本千代栄「戦後50年 ダンスの教育の成果と課題」（1996年）舞踊文化と教育研究の会編『松本千代栄撰集』1 舞踊論叢，明治図書出版，2008年。
- 松本千代栄「三浦ヒロ・戸倉ハルとその時代」舞踊学会『舞踊学』第22号，1999年，82-87頁。
- 松本千代栄・岡野理子「大正・昭和前期の舞踊教育：戸倉ハルとその時代」舞踊学会『舞踊学』第8号，1985年，17-27頁。
- 村山茂代「二階堂トクヨとダンス：ダンスの研究と指導について」日本女子体育大学『日本女子体育大学紀要』第34巻，2004年，49-58頁。
- 村山茂代「戸倉ハルとダンス：昭和戦前期のダンス研究に着目して」日本女子体育大学『日本女子体育大学紀要』第50巻，2020年，15-22頁。
- 文部省「学校体育指導要綱」1947年。
- 安村清美「創造的自己表現としてのダンスの出版：奈良女子高等師範学校附属小学校において」鎌倉女子大学『鎌倉女子大学紀要』第9号，2002年，35-43頁。