

「競争する身体」・「表現する身体」

－演劇にみる身体教育の芸術的方面の可能性－

"The body as competition" / "The body as expression"

An inquiry into artistic grows of physical education on theatrical performance

木原 洋一

桐蔭横浜大学スポーツ健康政策学部

(2013 年 3 月 15 日 受理)

1. はじめに

「体育」と「スポーツ」は本来、全くの別概念である。佐藤 (1993) が指摘しているように、体育 (physical education) は特に身体面における教育者と非教育者間で行われる教育作用であり、関係概念に属するものである。他方で、スポーツ (sport) は各々の種目ごと独自の技術体系や規則体系を備えた文化結晶であり、実体概念に属するものである。

にもかかわらず、たとえば、“health-sport day” が「体育の日」と訳され、あるいは“national sports festival” が「国民体育大会」と訳される慣例からも分かるように、わが国ではそれらが同義のものとして、混合的に捉えられている。学校体育で扱う内容がボール運動や器械体操、陸上競技といったスポーツ種目で埋め尽くされていても、われわれが何ら違和感を覚えないのも、この混合が前提としてある。「現在の学校体育は、スポーツ課とフリガナをふった方がよさそうだ」(竹内、1988、p.242)。演劇家の竹内敏晴氏のこの言葉は、「体育」と「スポーツ」の誤用的な結びつき、あるいは学校体育におけるスポーツ傾

倒の現状を端的にあらわしているといえよう。

「競争」「記録」「結果」をその本質とする近代スポーツ中心の学校体育の中で、「表現する身体」は、常にマイナーな領域に係留された。スポーツ教育学の第一人者である D・シーデントップは、ホイジンガやカイヨワの「遊び」論を基盤として、体育では「競争」および「表現」の運動が取り扱われるべきとの見解を示しつつも、その実態については「現代のあらゆる体育要求がフットボール、バスケットボール、そしてベースボールといった競争的プログラムによって充足されると考えているのも事実である」(シーデントップ、1981、p.206) と認めている。戦後わが国においても、種目としてはかろうじてダンスが位置づいているものの、たとえば男性教員が指導をためらうなど、様々な問題点を抱えている。

「競争する身体」の育成に傾斜してきた感のある戦後わが国の学校体育に対して、1998-99 年告示の学習指導要領において「体ほぐしの運動」が位置づけられた。そこでは、「気づき」・「調整」・「交流」が学習内容としてあげられ、スポーツ種目だけにとどまらず、た

たとえば演劇のワークショップなど、多様な運動種目が提唱されることとなった。この試みは、近代スポーツ中心の学校体育の新たな可能性を提示するものとして、教育界の内外から積極的な期待が寄せられているという（村田、2001）。高橋（1999）は、これまでの学校体育が記録主義や結果主義に陥る傾向があった現状を鑑み、「そういう過程では、外側の身体には目が向けられても内側のそれには目が向けられなかった」（高橋ほか、1999、p.17）と指摘している。

折りしも、わが桐蔭横浜大学では2008年、「文化スポーツ」というコンセプトのもと、スポーツ健康政策学部が創設された。そのコンセプトの学術的根拠の有無については保留するとしても、そこで問題提起されている近代スポーツ批判、身体の祝祭性、あるいは舞台芸術－身体表現の強調は、「体ほぐしの運動」を始めとした新しい体育のあり方に寄せられる期待と同種のものであるように思われる。

しかしながら、「体ほぐしの運動」は、その制度化が急であったため、「気づき」「調整」「交流」といった学習内容の根拠や妥当性、あるいは授業の展開方法や単元過程、指導者の言葉がけ等、従来のスポーツ教育と比べて課題が山積している。とはいえ、体育が、スポーツ性と芸術性を一体とした「からだ」を育てるものだとするならば、「体ほぐしの運動」をひとつの契機として、身体の芸術的方面、すなわち、「表現する身体」の育成について、より多角的な題材から検討することは意義があるように思われる。

そこで本稿では、「表現する身体」において長年の育成経験の蓄積がある演劇を題材としてとりあげる。まず、わが国の学校教育において演劇が無視ないしは軽視されてきたことを支えた思想を考察し、その上で、演劇では「気づき」「調整」「交流」といった内容が「表現する身体」の育成という目的・目標のなかでどのように位置づいているのかを考察する。

2. 「表現する身体」の排除－わが国の近代公教育における演劇教育の歴史－

藤井（2000）は、わが国の近代公教育において演劇教育が排除された要因を、西洋文化の和洋折衷に失敗したこと、演劇は当時のわが国において為政者から「有用」でないだけでなくむしろ「害悪」であったとみなされていたことの2点から分析している。

前者において藤井（2000）は、明治時代、音楽（「唱歌」や「奏楽」）だけでなく演劇も学校教育への導入の可能性があったと述べている。それまでは音楽も演劇も「有用」とはみなされていない娯楽文化であったが、明治政府はそれぞれの国家への一定の有用性を認め、学校教育への導入を検討していく。だが、周知のとおり、音楽については学科にとりあげられた一方で、演劇は学校教育には位置づけられなかった。その理由は、和洋折衷の失敗にある。具体的には、音楽が、形式（たとえばメロディー）を外国から借用し内容（たとえば日本語の歌詞）をそれに当てはめるといった形式と内容の使い分けが可能だったのに対し、演劇では、西洋の古典主義的演劇を日本のバロック劇（歌舞伎）に当てはめるのは理論的に不可能だった、ということである。

他方で、後者において藤井（2000）は、当時の演劇をめぐる状況について、「芝居町は悪所、役者は河原乞食」とみなされていたと述べている。また、その劇内容も「残酷で血生臭く、道徳的にも問題のあるものが多かった」と捉えている。明治政府の為政者たちが遊芸を害悪と捉え、これに近づくことを慎んだことも、演劇が公教育に位置づかなかった原因であると藤井（2000）は述べている。

いずれにしても、わが国の近代公教育にみられるのは、身体を有用性の視点からのみ捉える思想である。近代日本の学校制度は、「学びを座学に閉じこめ、表現する身体を教育空間から排除した」（佐藤、1998）とも評されるが、近代の学校では、本質的に自由性を有する人間の身体を規律・訓練し、国防・産業

という有用性に組み込んでいくことが国家的な課題だったのである。

近代公教育における有用性の思想は、近代以降のわが国における学校体育の歴史とも通底している。近代以降の学校体育は、「身体の教育」「運動（スポーツ）を通じての教育」のもと国防・産業あるいは社会性・運動技能・体力といった外在的価値を方向目標に据え、運動（スポーツ）そのものの内在的価値を軽視してきた。プレイ論（「楽しい体育」論）にもとづく「運動（スポーツ）の教育」が学校体育に位置づけられるのは、1970年代に入ってからのことである。

他方で、現代では、学校教育のキーワードとして表現力の育成があげられ、各教科でその具体化が図られるようになってきた。だが、ここで一つの疑問が浮かぶ。たとえば文章やことばの表現力を育てる教科として国語が、あるいは、楽器やこえの表現力を育てる教科として音楽がそれぞれ対応している中で、これまで排除され教育課程に位置づいてこなかった身体の表現力は、どの教科が担うのか、あるいは担うことができるのか。

演劇家の鴻上尚史氏は、以下のように述べる。

『音楽』の授業は、“音”を通して、“表現”することの楽しさを知り、『図画工作』の授業は、作ることや描くことを通じて表現することの楽しさを知るのなら、(中略) そもそも『表現』という授業があって、(中略) 自分の体や声を通して、『表現』することの楽しさを知ってもらいたいんじゃないのかと思っているのです（鴻上、1999、pp.122-123）。

ここにみられるのは、「演劇を通じての教育」から「演劇の教育」への転換であり、演劇の内在的価値への志向である。ただし、日本において演劇を教科とするのは、これまでの歴史過程からみて早急に過ぎるであろう。少なくとも既存の制度を前提とするならば、

それぞれの教科が表現力の育成を分節的に担い、「表現する身体」においては体育科がその役割を果たすのが現実的であろう。とはいえ、これまでの体育科が「表現する身体」の育成を無視ないしは軽視してきたことも事実である。そのため、「表現する身体」の育成について長年の経験による蓄積がある演劇教育の理論と実践は参考になることも多いであろう。

そこで次に、演劇においては、どのような目的・目標のもと「表現する身体」が育成されていくと捉えられているのかを検討していく。

3. 演劇理論にみる「表現する身体」育成の目的・目標論

ここでは、演劇家の理論をもとに、「表現する身体」がどのように育成されるのか、目的・目標論にしほり検討していく。具体的には、まず以下の視点をもとに演劇家の選定をおこなった。

- ①理論だけでなく具体的な実践（メソッド）すなわち内容論および方法論をも記した演劇家
- ②メソッドがトレーニング志向でない演劇家
- ③過去の演劇家の理論・実践を批判・継承している演劇家

①に関しては、本論文が、演劇の理論・実践から得られる示唆を、最終的には学校教育に位置づけることを意図しているという理由から設定した（紙面の都合上、本稿では理論、それも目的・目標論にしほって検討し、その他の理論の検討、あるいは実践についての検討は別稿に改めるが）。いくら理論が優れていたり多くの演劇家に影響を与えたものであっても、実践すなわち内容論や方法論が欠如している演劇理論は、本稿が最終的に目指すところの回答は得られない。

②に関しては、本研究は厳しい訓練を積んで演技のスペシャリストを養成することを目指しているのではなく、学校教育の対象である一般人に対する「表現する身体」の育成を志向することから設定した。

③に関しては、演劇家の実践(メソッド)が、独善的なものではなく、伝統いかにえれば古典の理論と実践の蓄積(経験値)を確実にふまえたかどうかが重要であるという考えから設定した。

これら三点の条件をすべてクリアした演劇家は、スタニスラフスキー、グロトフスキー、竹内敏晴、鴻上尚史、以上四人であった。以下、本稿では、「表現する身体」がどのように育成されていくのか、演劇家の理論、特に目的・目標論に焦点をしぼり、検討していく。

3-1. 筋肉の緊張への気づき、筋肉の緊張の開放

演劇家はその目標への入り口として、「筋肉の開放」とよべるような目的・目標を共通して位置づけている。「表現する身体」を獲得するために、「筋肉の開放」はきわめて重要なスタートラインになっているのである。

筋肉を開放させるにはまず、自分の筋肉が緊張していることに気づかなければならない。だが、私たちは自分の筋肉が緊張していることに気づいていないことが多々ある。

スタニスラフスキーはまず、俳優における筋肉の緊張の弊害を、次のように述べている。

「身体の緊張が、どんなに我々の行動を麻痺させ、我々の内生活と繋がっているかということを諸君に納得させるために、ひとつ実験をしてみよう。そこに、グランド・ピアノがある。それを持ちあげてみたまえ。」学生は、かわるがわるしきりにやったが、やっとその重い楽器の一隅をもちあげることにできなかった。「ピアノをもちあげながら、急いで、九に三七を掛けたまえ」、一人の学生に向って、演出家はいった。(中略)私の問いに答えるためには、君は、重荷をお

ろして、筋肉を和らげなければならなかった、そうしてはじめて、君は、君の五感の働きに身を委ねることができたのである。「これで、筋肉の緊張は、内部の情緒的経験の邪魔をするということが立証されはしないだろうか? 君に、この身体の緊張があるかぎり、君は、君の役の、感情のデリケートな陰影や、精神生活のことを考えるのはとてもできない。だから、君は、なにものかを創造しようとするなら、そのまえに、君の筋肉を正しい状態におき、それが君の行動を妨害しないようにすることが必要なのである(スタニスラフスキー、1975、pp.145-147)。

スタニスラフスキーは、筋肉の緊張を、俳優の感覚や感情への意識を妨げるものとして捉えている。俳優が自分の感覚や感情に意識を向けることができるようになるためには、まず筋肉の開放が必要であるため、スタニスラフスキーは、「筋肉の緩和のレッスン」をみずからの「からだ」のレッスンの初期段階に位置づけている。スタニスラフスキーは、筋肉の緊張を常に意識し、緊張に気づくたびごとに緊張を開放する「筋肉のコントローラー」を発達させることを主張している。コントローラーによって筋肉の緊張を開放させる習慣をつけることで、筋肉の開放された状態が常態になることをスタニスラフスキーは促している(スタニスラフスキー、1975、p.160)。

グロトフスキーもまた、筋肉の緊張は、俳優にとって不必要なものだと捉えている。

たとえば、ある俳優が身を固くしています。なぜ彼は緊張しているのか? われわれすべて、なにかしらの緊張状態にあるものです。(中略)。もしその俳優がつねに緊張しすぎているとしたら、自然な呼吸の作用をさまたげている原因——精神的あるいは心理的原因であることがほとんどですが——を発見しなければなり

ません（グロトフスキー、1971、p.235）。

竹内にとってみずからの演技レッスンの対象は、俳優や一般人を分け隔てるものではないが、やはり「筋肉の開放」をレッスンの第一段階に位置づけている。

竹内は筋肉の緊張を現代社会との関係で捉えている。

私たちの「からだ」を硬く頑固にごらせたり、身を縮めて無反応に閉じこもらせてしまったり、他者とふれあうことを怖がらせたりするものは、私たちの「からだ」が生きている「現代」そのものからだ（竹内、1988、p.66）。

現代社会に生きる「からだ」のこわばりのありようを示すために、彼は「肘から先を持ち上げるレッスン」で筋肉の緊張に気づかせたり、「上半身・下半身のマッサージ」でほぐしを試みようとしたりする。

3-2. 感覚への気づき・感覚の開放

「感覚への気づき」に関して演劇家が共通して重要視している感覚は、触覚である。触覚は情動などを司る主観的な感覚であり、人間にとってよりベーシックな感覚だといわれているが、演劇家は触覚が視覚中心の近代文明の中で疎外されて鈍化していると考えている。

スタニスラフスキーは先の「筋肉の緩和」のレッスンの後に、「信頼と真実の感覚」「情緒的記憶」というレッスンを設けているが、そこで触覚のことについてふれている。過去に体験した感覚を追体験させることで、「からだ」の実感を回復させること（さらにはそれを用いて演技すること）がレッスンの目的である。たとえば過去において一番暑かったとき、寒かったとき、心地よかった皮膚の感覚、そのような触覚をイメージさせることで、感覚の幅を開き広くしようとする。

グロトフスキーは、俳優に花や動物、赤ん坊などさまざまなものにイメージでなりきる

メソッドを取り入れている。また、こうしたイメージ遊びとは別に、手や足でさまざまな物体に触れたりなでたりするような触覚に対するアプローチを試みたりしている。これらのメソッドの目的は、「俳優個人の想像力を刺激することと、自分のなかに原始的な人間本来の反応を発見することにある」（グロトフスキー、1971、p.156）。目で見たもの、視覚で感知したものをそのままなぞる物真似芸は否定され、俳優個人がみずからの触覚で感じたイメージに従って動くことが目指される。

竹内は感覚のうち、とくに視覚と触覚の問題について次のように述べている。

視覚は相手を対象化し、相手と自分との間に距離をおき、空間の中に自他を位置させる働きをもつが、触覚はむしろ、相手と自分との間に距離をなくす、同化していく働きの方向をもつもののように思われる（竹内、1988、p.65）。

竹内のメソッドには、視覚を閉ざすことで「からだ」の内に眠る触覚を刺激するようなレッスンもある。目を閉じて、相手の背中に手を触れたり、背中どうしを合わせる中で触覚を使わせ、「あたたかい」とか「落ちつく」とかいうような「からだ」の内なる感覚に気づかせることを目指している。

鴻上もスタニスラフスキーのレッスンや竹内のメソッドを取り上げ、触覚の重要性について指摘している。

3-3. 感情への気づき・感情の開放

筋肉への緊張への気づきとその開放によって、こわばっていた「からだ」が外に開かれていく。また、感覚への気づきとその開放によって、より多感な「からだ」が獲得される。そうした「からだ」が獲得されることで、一面的な世界に抑圧されていた喜怒哀楽を始めとするさまざまな感情が自分の「からだ」の中をうごめくようになる。自分の内に眠るさまざまな感情を感じることを、いわば「感情へ

の気づき」を、各演劇家は「からだ」のレッスンの次の段階として位置づけている。

スタニスラフスキーが、「筋肉の緩和」のレッスンの後に「信頼と真実の感覚」「情緒的記憶」というレッスンを設けていることを先に述べたが、ここでは感覚への気づきと同時に感情への気づきも促されている。そこでは、過去において自分が経験したさまざまな出来事に対して自分が抱いた感情を思い返すことが求められている。自分の内に眠るさまざまな感情に気づき、感情の幅を広めることが、そのねらいである。

俳優は、実際の芝居の中でさまざまな情緒表現をすることが求められる。その時、いわゆる外側だけをなぞった紋切り型の演技は、「形式的で、冷やかで、平板なものである」（スタニスラフスキー、1975、p.242）。自分にとってリアリティのある感情を思い起こし、それを演技に適應していくことが必要だとスタニスラフスキーは考える。「我々の実際の経験から引き出して、役へ移した、そういう感情こそが、芝居に生命を与えるもの」（スタニスラフスキー、1975、p.242）だからである。だからこそ、俳優は感情に幅をもつことが求められるのだ。

スタニスラフスキー・システムの影響を受けているグロトフスキーも、とくに感情への気づきに焦点化した「からだ」のレッスンを設けているわけではないが、感情への気づきに関しては、折についてふれている。

鴻上は、「楽しさ」「喜び」「怒り」「哀しみ」のうち、今の自分がこの四つの感情のうち、どの感情に近くてどの感情に遠いか探らせるレッスンを通して、みずからの感情の偏りについて気づかせることを目指している（鴻上、2000、pp.15-56）。

3-4. 感情表現

スタニスラフスキーにおいて「表現」とは、「からだ」の内的な実感が外に出たものとして捉えられている。外側だけをなぞった紋切り型のものは「表現」ではなく、物真似芸と

みなされている。

恐怖のあまり飛び出しそうな眼。眉を悲劇的にしかめること。頭を両手で抱えること。五本の指をみんな髪の毛に突っこむこと。手を胸に当てること。そのどれをとってみても、少なくとも三百年は経っている。「そんなくだらないものはすっかり一掃してしまおう。そんな、額や、胸や髪の毛を使う芝居はみんな棄てたまえ、たといわずかでもいいから、なにか信頼のこもった行動を見せてくれたまえ。」（スタニスラフスキー、1975、p.206）。

それでは、ここでいう信頼のこもった行動とは、どのようなことをすれば可能になるのか。芝居の役どころの感情を「表現」するのに、紋切り型の「表現」を使わないでどのように「表現」しようというのか。

スタニスラフスキーは、役どころが感じるであろう感情を自分の中から探すことを要求している。俳優は戯曲からその役の感情を自分なりに読みとり、自分がもっている同様の感情と照らし合わせてそれを選びとりそれを「表現」することを目指すよう要求されるのである。

スタニスラフスキーの影響を強く受けているグロトフスキーも、感情表現に関して紋切り型の「表現」を避けるべきとの見解を示している（グロトフスキー、1971、p.255）。

竹内もまた、スタニスラフスキーの影響を強く受けている。スタニスラフスキーの核となる概念は「インスピレーション」であるが、インスピレーションは無意識の領域にあるものだと言われている。「表現する身体」の育成の入り口では、筋肉を開放し、豊かな感覚や感情を目覚めさせるなど筋肉、感覚、感情を意識化することが目指されたが、ここではそれらを再び無意識の領域に戻し、豊かな「表現」ができる「からだ」のあり方を常態にすることが目指されるのである。

「無意識が働き始める」というスタニスラフスキーのことはあらためて私は思い出した。かれの演技システムはナチュラルリズムの極致と見られることが多いが、かれが演技のためにあれほど厳密に準備したのは、計算し組み立てた演技プランを隅から隅まで意識して精密に遂行してゆくためではなかった。かれは無意識から湧き上がってくるイメージと情念の力こそ演技の生命だと信じていた。意識によって無意識を操作することはできない、だから無意識が働き始めるような(からだの)状態を正確に準備することしか演技者にできることはない。これがかれの方法であった(竹内、1988、p.117)。

3.5. 他者・世界への気づき、他者・世界とのコミュニケーション

「表現する身体」の育成のための最終段階は、自分の感情の「表現」が他者に届くことである。他者に自分の感情を伝えるためには、まず他者に気づく必要がある。人間は「表現」を自己満足のレベルでとどめてしまう傾向が強いが、その場合他者を意識することはできない。

では、他者に気づくとはどういうことか。竹内(1988)は、他者への気づきに関して、次のような体験を述べている。

今まで無意識ではあるが、夢中になって近づこう、同化しようとしていた相手のからだ、劃然として超えられぬ空間の彼方に、ある。それへ向かって私はおずおずとこえを發した。空間を超えて私のこえは相手へ向かっていった。暗い、超えがたい空間を超えて行きかうこえを媒介として、私のからだ、相手のからだは、無限に遠く、かわりなく、向かいあって立っていた。「他者」が私に現われた。単なる「他者=非自」ではなく。あれは自己を投影することも、同化することもできぬ、一個の独立した、ふ

れることのできぬ、まして内部へ立ち入ることのできぬ、理解などという自己投影は拒絶するところの一つの世界、ものであった。そしてその「他者」に向かっている「自」も、また私に現われたのだ、と言える。たぶんこえが届くとき、そこに「他者」が現われるのだ(竹内、1988、p.73)。

自分ではないもの、自分に同化できないもの、それが他者であり、コミュニケーションが自己完結に終わらないためにも、他者に気づくということは重要である。

他者に気づき、他者を意識し、他者とコミュニケーションをとろうとする性質は、演劇特有の性質であるらしい。鴻上(1995)は演劇におけるコミュニケーションの性質について、次のように述べている。

僕は、演劇には二つのコミュニケーションの方向があると思っています。ひとつは、横のコミュニケーション。舞台の上で役者同士がするコミュニケーションです。これは、『物語性』と呼んでもいいと思っています。(中略)。が、演劇は、横のコミュニケーションだけではありません。演劇には、縦のコミュニケーション、すなわち、役者と観客というコミュニケーションがあります。これを『演劇性』と呼んでもいいでしょう。演劇が演劇であるのは、まさにこの一点、観客に向けてコミュニケートするという点です。(中略)。演劇には、縦のコミュニケーションなんて必要ないと言い放つ人もいます。リアルにリアルに(中略)見せ物ではなく、そこでドラマが展開するのが演劇なんだと言うのです。ならば、役者は正面を向くかと僕は思います。(中略)舞台の上で、観客に背を向けて、役者同士でドラマを展開すべきです。舞台で構図を考えて、大切な台詞の時に、観客の正面を向くという事自体が、すでに、

縦のコミュニケーションを考えているということなのです（鴻上、1995、pp.177-178）。

4. まとめにかえて - 「表現する身体」育成への示唆 -

1998-99年学習指導要領から導入された「体ほぐしの運動」は、現在の子どもをとりまく生活環境の変化やこれに関連した子どもの心と体の問題に対応して位置づけられたが、具体的な議論が不十分であり、理論的にも実践的にも脆弱な現状がある。演劇教育は、「体ほぐしの運動」にいかなる示唆を与えてくれるのか。

「体ほぐしの運動」に関しては、現在さまざまな論点があげられているが、ここではその中でも学習内容に焦点をあて、①「気づき」「調整」「交流」とは何か、②「気づき」「調整」「交流」の関係性の二つの論点に関して考察していく。

4-1. 「気づき」「調整」「交流」とは何か

まず、「気づき」に関しては、現在のところ曖昧に捉えられている現状があり、要領にも「自分や仲間の体や心の状態に気づくこと」（文部省、1999、p.115）としか述べられておらず、具体的な内実是不明である。一方、演劇における「気づき」の対象は明確である。すなわち、「筋肉の緊張への気づき」「感覚への気づき」「感情への気づき」「他者・世界への気づき」、以上四つである。筋肉の緊張への気づきは、筋肉を開放し、感覚や感情がより多感になることを保証する前提として設定されている。また感覚への気づきは、視覚的知によって遮られる傾向のある触覚や筋感覚等の体性感覚的知への気づきに重点をおきながら、一方では視覚をふくめた五感に気づかせることで、より豊かな身体感覚をもてるようになることを目指している。感情への気づきは、喜怒哀楽を始めとするさまざまな感覚に気づかせることで、普段単調で平板になる

傾向のある感情をより豊かにすることを目指している。「他者・世界への気づき」は、「表現」する対象へ意識を向けることを目指している。

次に、「調整」に関しては、「日常生活での身のこなしや体の調子を整える」（文部省、1999、p.115）と述べられており、指導要領では従来の体操領域と同列に理解されている。しかしながら、演劇の「からだ」のレッスンの中で「調整」を理解しようとする、「調整」は単なる日常動作の改善や健康増進の目的にとどまらない。運動器レベルでいえば、客体としての身体・モノとしての身体をほぐすことであり、感覚器レベルでいえば、自分の感覚や感情を開放していくことである。

最後に、「交流」に関しては、「仲間と豊かにかかわることの楽しさを体験し、さらには仲間のよさを認めること」と述べられているが、表層的な紋切り型の文言であり、人間と人間の関係性の本質という根源のレベルで述べられてはいない。竹内においては、自分以外の人間は基本的に他者であり、簡単に触れ合えるものではないという前提がまずある。その上で、筋肉の緊張をほぐし、感覚や感情を開いていくという段階を通して、究極的な方向目標として「交流」が設定されている。

4-2. 「気づき」「調整」「交流」の関係性の検討

「気づき」「調整」「交流」の三つの学習内容から構成されている「体ほぐしの運動」であるが、なぜこの3つが抽出されたのか、またその3つの関係性はどう理解すればいいのか、については、指導要領では全く述べられていない。さまざまな研究者が「気づき」「調整」「交流」の意味や、これらの関係性についてはさらなる検討が必要だと指摘している（高橋、2001、p.13；村田、2001、pp.167-169）。3つの学習内容の意味に関しては前節で検討したため、本節ではそれらの関係性について検討したい。

本稿で扱った演劇理論における目的・目標論には階層性があることがわかる。まず「交

流」が究極的な目標として設定され、その下位目標として筋肉や感覚、感情の「気づき」が設定され、その上にそれらをほぐしたり拡張したりする「調整」が位置づけられている。目的・目標の階層性の中では、三者の関係は以上のように捉えられる。

本稿では、身体の芸術的方面の可能性のごく一端しか検討できなかった。他の諸問題については、別稿に改めたい。

【主要参考文献】

- ・藤井康生（2000）歴史に見る演劇教育 - 演劇教育の20世紀を問う - . 大阪市立大学文学部紀要 52 (10).
- ・グロトフスキー著 / 大島勉訳（1971）実験演劇論. テアトロ.
- ・鴻上尚史（2000）あなたの魅力を演出するちょっとしたヒント. 講談社.
- ・文部省（1999）高等学校学習指導要領解説 保健体育編 体育編. 東山書房.
- ・村田芳子編（2001）「体ほぐし」が拓く世界 - 子どもの心と体が変わるとき. 光文書院.
- ・スタニスラフスキー著 / 山田隆訳（1975）俳優修行 第一部 / 第二部. 未来社.
- ・高橋健夫・松本富子・藤井喜一（1999）体ほぐし運動をどう授業に仕組むか. 体育科教育. 大修館書店. 47 (7)
- ・竹内敏晴（1988）ことばが劈かれるとき. 筑摩書房.