

# 身体表現におけるイメージの具現化についての一考察

— 短大生を対象に —

秋田 有希湖

## I はじめに

本研究は、「既成概念にとらわれない豊かな身体表現」の実現を目指した身体表現における質的研究の一端である。近年、身体表現に関する研究も進み、豊かな表現力、身体表現能力というものが日常生活の様々な場面を循環し、自己実現や他者理解の手がかりとして、延いては社会を生き抜く力として作用することが注目されるようになってきた。そしてそれらは、幼児教育や保育の現場では特に不可欠な要素として認識が高まっている。なぜなら、そうした身体表現の得手不得手、あるいはそういった主観的な認識が、幼児期・幼少期を始め若い頃の体験に支配されることが多いと諸研究や経験によって理解されているからである。そのような状況を鑑みても、頭も身体も柔軟な幼児期から多くの表現に触れ、彼・彼女らの表現の世界が豊かな実りを結ぶように、その畑を丁寧に耕すことが重要であると考えられる。

しかしながら、その母体となる保育現場からは、身体表現の内容が次第に画一化する、ステレオタイプな表現にとどまるといった問題や悩みが多数寄せられている。筆者は、これらの課題解決のためには指導者

となる保育者が豊かに表現できるようになることが重要であると考え、指導者の立場からの課題解決を試みた。これが研究を始めるに至った動機である。

先行研究<sup>1)</sup>では、現任保育者を対象に「現実には存在しない生物」の描画というイメージ喚起の手法を通して、既成概念にとらわれない自由で独創的な身体表現を導き出すことができた。

本研究はその継続研究として、対象を現任保育者から保育者養成校における学生に置き換え、その身体表現特性や身体表現に関する認識の傾向を探り、考察及び現任保育者との比較を加えることを目的とする。

## II 幼稚園教育要領における表現 ～想像と創造の捉え方～

本研究の内容に先立つ理解として、幼稚園教育指導要領における領域「表現」<sup>2)</sup>をもとに、本研究における「想像」と「創造」の解釈や捉え方について整理することとする。

幼稚園教育要領における領域「表現」のねらい・内容をまとめると〈表1〉のようになる。

幼稚園教育要領における「表現」のねらいや内容を概観すると、ここで目指してい

1) 秋田 有希湖『想像力を創造力へ導く身体表現の試み～現任保育者を対象に～』日本保育学会第60回大会(2007) 東京

2) 文部省『幼稚園教育要領解説』フレーベル館, 1999

ることは、「身近な生活の中で実際に感じたことと触れたものからの気づき」をもとに、イメージを膨らませたり(想像)、表現化し(創造)、感性を育むことが中心となっていることがわかる。つまりそれは、「既存のものを」、あるいは「既存のものから」感じることや味わうことに表現における想像性や創造性の解釈の重きが置かれているということである。

表現	感じたことや考えたことを自分なりに表現することを通して、豊かな感性や表現する力を養い、創造性を豊かにする。
ねらい	(1)いろいろなものの美しさなどに対する豊かな感性をもつ。
	(2)感じたことや考えたことを自分なりに表現して楽しむ。
	(3)生活の中でイメージを豊かにし、様々な表現を楽しむ。
内容	(1)生活の中で様々な音、色、形、手触り、動きなどに気づいたり、楽しんだりする。
	(2)生活の中で美しいものや心を動かす出来事に触れ、イメージを豊かにする。
	(3)様々な出来事の中で、感動したことを伝え合う楽しさを味わう。
	(4)感じたこと、考えたことなどを音や動きなどで表現したり、自由にかいたり、つくったりする。
	(5)いろいろな素材に親しみ、工夫して遊ぶ。
内容	(6)音楽に親しみ、歌を歌ったり、簡単なリズム楽器を使ったりする楽しさを味わう。
	(7)かいたり、つくったりすることを楽しみ、遊びに使ったり、飾ったりする。
	(8)自分のイメージを動きや言葉などで表現したり、演じて遊んだりする楽しさを味わう。

表1：幼稚園教育要領における領域「表現」

一方、本来「想像」、「創造」が持つ意味<sup>3)</sup>は次のようなものである。

【想像】①頭の中に思い描くこと。③既知の事柄をもとにして推し量ったり、現実にはありえないことを頭の中だけで思ったりすること<sup>4)</sup>。

【創造】それまでなかったものを初めてつくり出すこと。

ここでは、下線を引いた部分から捉えられる「未知なるものの想像」と「未知なるもの(から)の創造」という、幼稚園指導要領からは見出しにくかった解釈の存在が確認される。幼稚園教育要領でこれに相当するものは、唯一内容(8)である。(本研究目的とは外れるが、これらから推察できることは、ある決められた課題から表現活動をおこなうことには慣れているが、現実には存在しないものについて想像することや表現することには慣れていない子どもが育っていきだろうということであり、経験的に言えば既にそうなっていると感じる。そしてそれが表現活動全般への苦手意識につながっているのではないかとさえ感じる。)

本研究では、「既存概念にとらわれない身体表現」の実現を目指すという見地より、身体表現において下線部の意味に注目した想像性及び創造性を豊かにすることについて論じたい。つまり、「想像」とは現実にはありえないこと、未知のものをも頭の中で思うことというように、素材や拡がりの範囲を制限しないものとし、「創造」はそれらをもとに身体表現として表に現すこととして論を進めることとする。

3) 村松明編『大辞林第3版』三省堂(2006)

4) カントは「想像力」を感性と悟性(感性に受容された感覚内容に基づいて対象を構成する概念の能力、判断の能力)とを媒介して認識を成立せしめる能力、すなわち直感における多様なものを結合して統覚による統一にもたらす能力、構想力、としている。

### Ⅲ 実践内容

授業の実践内容を以下にまとめる。

【対象】豊橋創造大学短期大学部（以下本学）幼児教育・保育科に在籍し、「保育内容(表現)」を履修する2年生及び再履修者のべ134名（A・B/C・Dの3クラス）

【指導】筆者のほか、岡本雅子准教授（本学）にご協力いただいた。

【期間】2007年5月21日（月）  
～5月28日（月）

【内容】3クラスの授業において、下記の(1)～(6)の内容をグループでおこない、最後にアンケートに記述してもらった。

※Aクラスのみ、1週先に個人で同様の内容をおこなった。（個人で表現→グループで表現と2週続けておこなう。）

- (1) 導入…緊張感をほぐすよう配慮しながらストレッチやこれまでの授業の振り返りなどをおこない、なるべく通常授業と変わらない環境づくりに配慮した。
- (2) イメージの描写…学生（グループ/個人）に1枚、A4サイズの白紙を配布し、24色のサインペンを数人で共有させた。白紙には、用意したペンを使用し、現実にはいない空想上の生物を色や形など全てにおいてイメージの膨らむまま制限を設けず自由に書く。
- (3) イメージの特徴づけ…イメージの①性格、②鳴き声、③質感や素材、④動き方、⑤その他（名前、ほかの生物に遭ったらどうなるのかなど）といった特徴があれば自由に、そして詳細におこなう。これらの内容は、用紙の余白や

裏に好きなように記述してもらった。

- (4) 完成した描画を口頭で発表する。
- (5) 声の表現…(3)②で考えたイメージの鳴き声だけを目を閉じて一斉におこなう。音程やテンポ等も各自自由に設定する。学生の今の気分で、鳴き声のタイミングをずらしたり、スピードを変えたりと、自分がその生物になったような気持ちで声にしてみるように言葉がけをおこなった。
- (6) 声と動きの表現…自分が想像した生物の声と動きを実際に表現してみる。ここでは、活発に動くことも、ゆっくり動くことも、さらには動かないことも表現の一つであり、他の学生と動きが異なっても全く構わないということ伝えることを心がけた。声の表現に関しても同様の言葉がけをおこなった。

### Ⅳ イメージと動きの関係

イメージと動きの関連を明らかにするために、描画と動き（VTR）とを照合し、両者の関係性を分析した。

まず、個別に実践の様子を記述すると、空想上の生物描画では、様々な色を使い沢山のアイデアを出して大変熱心に、そして夢中になって書き記していた。生物の質感や性格、鳴き声などの特徴に関しても非常に具体的かつ詳細に加筆されていた。完成した生物は実に多様で独創的であり、二つとない自分（たち）だけのイメージ世界は無限の拡がりを所有しているように捉えられた。（写真1・2参照）

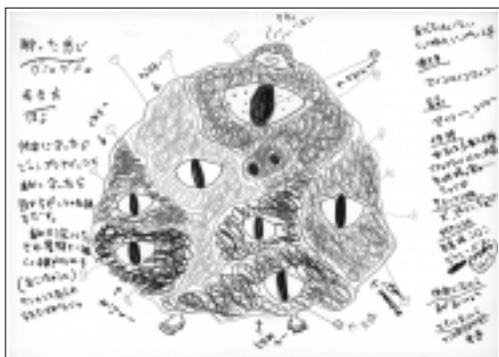


写真1



写真3



写真2



写真4

次に動きとしては、表現するというよりも、自分で描いたイメージを正確に「真似」しようとする姿が目立った。(写真1と写真3, 写真2と写真4がそれぞれ対応している。) そのため、自由な描画イメージを基にしてこれまでの授業では見られなかった独創的な動きが出てくる一方で、頭の中で創り上げた生物の動きが学生の身体能力を超えた動きであったとき、「こんな動きは不可能だよ。」と、再現の可否という視点だけでその表現を放棄する学生も見られた。全体として本実践で見られた動きでは、描いた生物の通りに、細かに決定した表現を試みる様子が捉えられた。(写真3・4参照)

### ・個人とグループでの活動の違い

Aクラスのみ2週続けて本課題に取り組んだ。1週目は一人で、2週目は同じ作業をグループでおこない授業の最後に発表をおこなった。実践内容に関する個人とグループでの違いは以下にまとめられる。

①描画に関しては、個人での活動に比べグループ活動の方が、グループの中でどのように生物を描くか相談できており、一人一筆ずつ書き加えるグループ、描画を得意とする学生が中心に描きその他の学生が加筆するグループなど、様々な進め方が確認できた。より独創的にするにはどうしたらよいかなど、話し合いの中で

の工夫が見られた。逆に活動の流れから捉えようと、意見が多い分まとめるのに苦労するグループも見られ、個人の作業の方が短時間でスムーズに、躊躇無く記入できていたということもできる。

- ②鳴き声の表現では、個人やグループの差はあまり見られず、全体的に控えめであった。周りの雰囲気意識し「照れ」が払拭できていない様子と解釈できる。
- ③動きによる表現では、個々の活動の方が多くの動きが確認でき、指示を出さなくとも他者との関わりを自然に持ち始める様子を捉えることができた。個人での動きの特徴としては、立位による上体の動きが目立ち、下肢の動きのレパートリーや、空間の移動が少ないように感じた。また、表現された動きは持続せず、短時間で瞬間的に終わってしまう傾向にあった。

グループによる表現では、それぞれが一斉に同じ動きをおこなうグループ、同じ動きをバラバラのタイミングでおこなうグループ、全体で一つの動きを表現するグループなど、動きの種類は少なかったが発表形態に様々なバリエーションが確認された。

これら一連の比較を概観すると、この実践を個人でおこなうか、グループでおこなうかということが直接表現（動き）にもたらす差異はあまり大きくなく、むしろ発表までの進行方法や発表方法の過程が多様化すること、学生の心理的安堵感が増すことが明らかとなった。

## V イメージと動きに関する考察 ～現任保育者講習との比較～

本研究における学生の描画作業の活発さには目を見張るものがあった。現任保育者

講習に比べて、かなり詳細な描写、特徴づけがなされており、完成した生物は具体的な特性を多く持ち、一つの独立した個体として確立されていた。しかしながら、それが動きとして効果的（豊か）に現れたかという点とそうではなく、むしろ具体的に過ぎたイメージに動きが制限されたように捉えられた。それは、イメージの喚起が具体化し過ぎると、逆に完成されたイメージに身体表現が拘束されるということを示している。

本研究で見られた学生の動きは、描画の特徴づけによって形作られ、決められた動きを正確に表現しようとするものであり、主観（主体）となる表現者と客観（客体）となる生物は独立している。それは主体（表現者）である学生が、なるべく完璧なかたちで独立した客体になりきりたいと考える傾向にあると捉えることができる。（図1）筆者には、その姿が一種の模倣のような形式と捉えられ、今回見られた動きの大半は、自分（達）で確立した生物を演ずる「ごっこ遊び」に近似したものであると考察できる。そしてその傾向は、どのクラスにも満遍なく見られた。

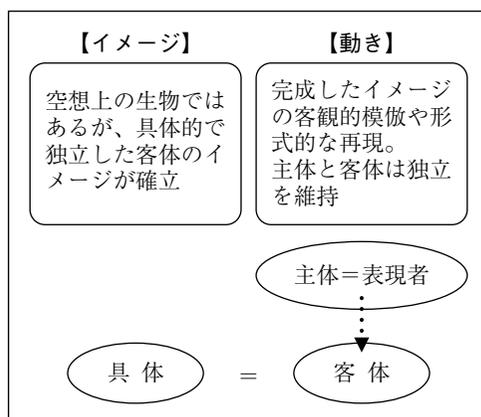


図1：本研究における学生とイメージ・動きの関係

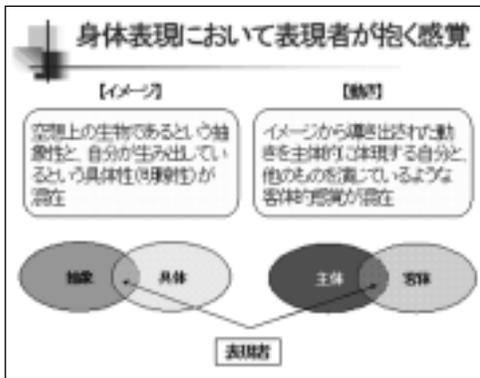


図2：現任保育者研修に見る表現者とイメージ・動きの関係（秋田2007）

現任保育者講習でのイメージと動きの関係が主観（体）と客観（体）を行き来するようなものであったのに対し（図2），今回の研究でのイメージと動きの関係は，主観（体）と客観（体）がはっきりと分かれたものだと捉えることができる。

このように，同じ内容で身体表現をおこなっても，イメージの捉え方や動き方に差異が生じていることがわかる。

それに関連して，本研究と現任保育者講習における環境（状況）的相違点もいくつか考慮しておかなくてはならない。

一つ目は，本実践は全員が同世代の顔見知りであるという点である。おそらくその理由からであると推測されるが，学生が周囲の視線や反応に非常に過敏であった。「このクラスでは，どこまでが許容範囲なのか」ということを探っているような雰囲気があり，それは，心が真に自由で開放された状態ではなかったように感じられた。これは，学生と現任保育者という二つの実践で根本的に異なる要素である。

二つ目に，学生対象の授業では人数が多く，決められた時間の中で一人一人に丁寧に接することができなかったのも影響していると考えられる。もちろんこれらには，

クラスや指導者によって程度の差があることも付け加えておく。

最後にAクラスでの実践では，描画による身体表現の変化を集中して考察するために，描画とそれに伴う身体表現しかおこなわない授業を実施した。現任保育者講習では，身体表現遊びという内容も含んでいたために，イメージの描写の後に，全く内容の異なる運動量の多い身体遊びを数種取り入れている。このAクラスと現任保育者の表現を比較すると，Aクラスに比べ現任保育者の身体表現の方が自由に，のびのびと，活発におこなわれていたことが明らかとなった。

筆者としては意識していなかったが，現任保育者研修でおこなったような「動き（身体）の喚起」が，イメージ喚起やその後の動きの表現に対して大きな役割を担っていたのではないかと考えられる。そしてこれらイメージと動きの喚起は，どちらが欠けても最終的な身体表現としては効果的ではなく，両者が十分に喚起され，またそのバランスがとれて初めて，身体表現が既

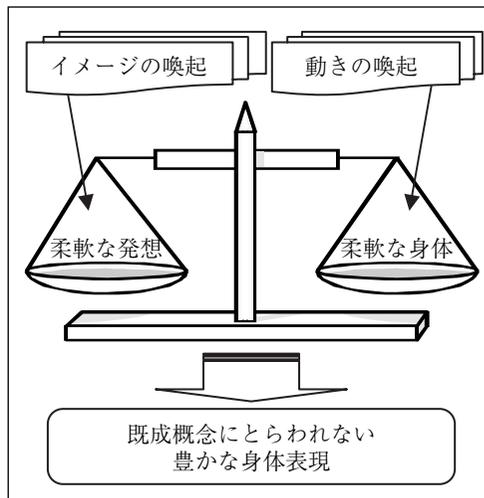


図3：身体表現におけるイメージと動きの喚起に関するバランス概念図

成概念にとらわれず、豊かに実践できるための土台が準備されるのではないかと考察できる。（図3）

このイメージ・動きの両喚起という考え方は、身体表現が個人の精神的、肉体的な「やりにくさ」に左右されずにおこなえるようになるための基盤概念として重要であると捉えられる。

### Ⅵ アンケート調査の結果と考察

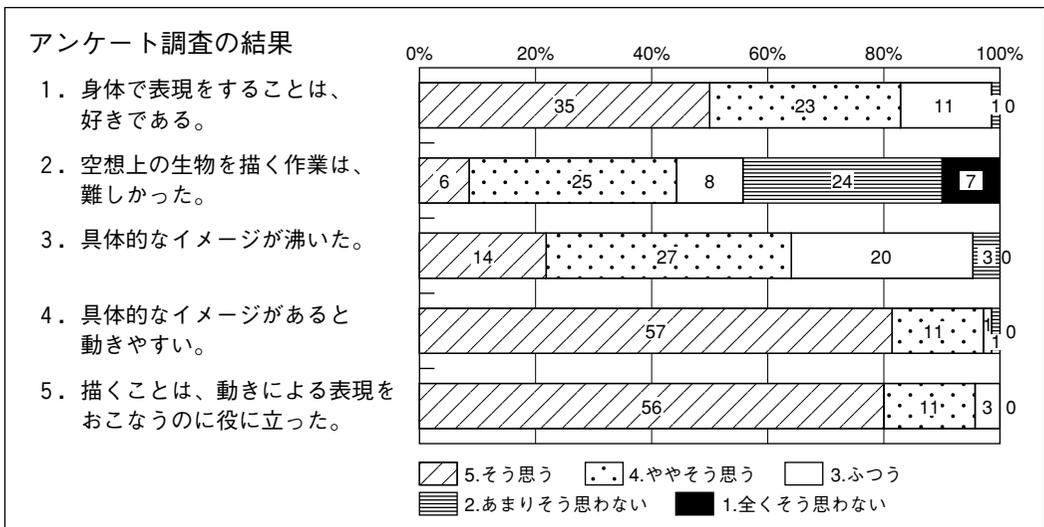
授業の最後におこなったアンケート調査の結果を以下にまとめる。なお、授業形態や内容の相違による公正さを考慮し、また描画（イメージ）と動きの関係を端的に見るために、受講学生（134名）のアンケートのうち、70名（B/C・Dクラス）のアンケートを取り上げて集計及び考察をおこなうこととする。調査項目については、調査項目一覧のうち、1～5に対して5段階評価をおこなってもらい、6・7に対しては自由記述形式で答えてもらった。

質問1～5の結果はグラフ1のようになり、8割以上の学生が身体表現を得意とし、

1. 身体で表現をすることは、好きである。
2. 空想上の生物を描く作業は、難しかった。
3. 具体的なイメージが湧いた。
4. 具体的なイメージがあると動きやすい。
5. 描くことは、動きによる表現をおこなうのに役に立った。
6. あるイメージを指定されて表現をおこなうのと、自分で考えたイメージを表現することを比べて、どちらが自由に、あるいは豊かに表現できると感じますか。またその理由を書いて下さい。
7. 身体表現の授業で（あるいは今回の授業で）自分が表現をおこなうことは、保育現場で自分が子どもの表現を理解する際にどのようなかたちで活かされると思いますか。

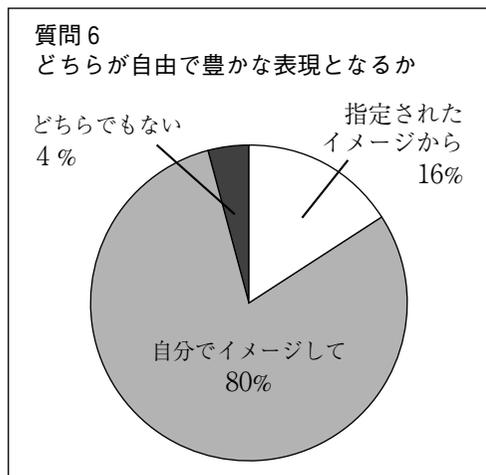
調査項目一覧

概ね「描画自体はやや難しかったが描画によって具体的なイメージが湧き、身体表現をおこないやすかった」と捉えていることが明らかとなった。しかしながら、学生が捉えている身体表現のおこないやすさというのは、Ⅳでも述べた通り、イメージを解した「模倣」や「なりきり」のしやすさと同義と考えてよいだろう。



グラフ1

また、質問6に関してはグラフ2のような結果となり、身体表現をおこなうに際して、決められたイメージから想像を膨らますことよりも、好きなものを好きなように想像していくことの方が自由で豊かな表現がおこなえたと考えていることがわかる。



グラフ2

そして、質問6の理由として記述されたものの中から、多数を占めた要素を抽出すると表2のようにまとめられた。

質問6 (理由)
自分だけの表現ができる
イメージが膨らむ
楽しい
(自分の頭にイメージがあるから、) 細かいところまで動きにできる

表2

これらの言葉からも、学生が考える「自由で豊か」な表現とは、制限無く想像を膨らませることによって、詳細なイメージを獲得し、そこから生まれる表現（動き）であることが捉えられる。

最後に、質問7についても記述されたものの中から多数を占めた要素を抽出し、表

3にまとめた。学生が捉える現場へのフィードバック要素としては、子どもや他者に対する「理解・共感・受容」と、自分から堂々と何かを伝えられる「発信への自信」とに二分することができる。

質問7 (抜粋)	
理解・共感・受容	子どもの想像世界に近づける
	子どもの表現に共感できる
	子どもと一緒に動けるようになる
	得意・不得意の心理理解 自分と異なる表現の受容
発信への自信	言葉がけができるようになる
	身体で反応ができるようになる
	アドバイスができるようになる
	見本を見せられる
	自分が伝えたいことを子どもに伝えやすくなる

表3

## Ⅶ まとめ

描画による既成概念からの逸脱に関して、授業の終わりにおこなったアンケート調査をもとに記述すると、学生は身体表現における自由なイメージ喚起、動きの喚起について描画が役立ったと捉えているようである。

一方、動きに関して現任保育者を対象におこなった同様の実践と比較すると、学生は想像したイメージに固執し、そのイメージの模写・再現が主となることが明らかになった。そしてこれらは、イメージが具体化するほど顕著となる。この状態は、描画によって既成概念から開放された自由なイメージを生み出すことができたにも関わらず、新たに生み出された（自ら生み出した）イメージの世界によって再び囚えられたと

言い換えることができる。

現任保育者講習でのイメージと動きの関係が、主観（主体）と客観（客体）を行き来し、時折融合するような流動的な幅を持つものであったのに対し、学生のそれは、主観（主体）と客観（客体）が独立した関係となりイメージを自分とは別個のものとして捉え、その動きを客観的に（形式的に）真似たものとなる。よって、描画の時点で想像したもの以上には表現が発展しにくくなり、「イメージ＝動き」に留まってしまう。そしてこの関係の違いこそが、学生と保育者という経験や熟練度の相違として現れているのではないかと考察される。つまり、学生は「上手に表現しなくてはならない」、「想像した通りに（完璧に）動きで表現することが身体表現の正解である」というような、模範的な表現、或いは正解を求めるような表現を追求し縛られ、そこに留まってしまう。他方、現任保育者には現場での経験などから、想像したものや設定、課題等があっても表現のあり方や受け止め方に「ゆとり」があり、「こんな表現も許容である」、「その場の気分で変わってしまった」、「正解は一つではないはず」などと自分や他者を広く受け止められるような心の自由度が存在するのではないだろうか。その心のゆとりや自由度が身体表現の豊かさに通じていると考察される。

#### 【参考文献】

1. 石光泰夫著『身体 光と闇』未来舎, 1995, 東京
2. 入江礼子・榎沢良彦編著『シードブック保育内容表現』建帛社, 2007, 東京
3. 魚住美智子・大方美香著, 松本敦監修『増補版「保育・教育シリーズ2」幼児の身体表現』久美株式会社, 2004, 京都
4. 小林康夫・松浦寿輝著『表象のディスクール③身体 of 修辭学』東大出版会, 2000, 東京
5. シンシア・J・ノヴァック著, 立木輝子・菊池淳子訳『コンタクト・インプロヴィゼーション 交感する身体』三秀舎, 2000, 東京
6. D・レヴィン他著, 尼ヶ崎彬編訳『芸術としての身体 舞踊美学の最前線』勁草書房, 1988, 東京
7. 西洋子『保育者と身体性』保育学研究 第39巻 第1号, 2001
8. 西洋子・野口晴子『保育者としての身体的感性を育てる教育－授業での身体表現の体験による“共振”の形成とその段階の変化－』保育学研究 第43巻 第2号, 2005
9. 西山修『幼児の人とかかわる力を育てるための多次元保育者効力感尺度の作成』保育学研究 第44巻 第2号, 2006
10. 日本学術会議文化人類学・民俗学研究連絡委員会 編『学術会議叢書11 舞踏と身体表現』日本学術協力財団, 2005, 東京
11. 文部省『幼稚園教育要領解説』フレーベル館, 1999 (50音順)