

# 表現・創作教育の現在

—高等教育機関における現状と課題—

岡本悦子・浅利尚民・小林敦子  
加藤美奈子・中西裕

現在、日本の高等教育の場においては、文芸・舞踊・美術・音楽・メディア表現など多様な分野における「創作」「表現」の教育が行われている。こうした表現・創作教育は、自己と他者を注視し、課題と解決策を自らみつめていく学習であることから、青年期および社会人の学びに大きく資することが期待できるものである。しかしながら、そのカリキュラムは分野ごと、機関ごとの検討・作成に留まる傾向にあり、分野や教育機関を横断した把握は行われていない現状にある。表現・創作教育に高い関心が寄せられながらも、それを総合的な「創作」「表現」という人間的な営為の視点で精査し洗練していく議論の土壌が欠如しているとも言える。就実大学・就実短期大学に所属する研究者からなる本研究グループは、こうした問題意識から、分野を超えて表現・創作教育の現状を分析し課題を明らかにするために、「多分野における創作教育の指導法の比較と改善に向けた基礎的研究」(科学研究費助成事業 基盤研究C 2019年度～ 代表 岡本悦子)において、共同研究を行っている。本稿ではその取組の一環として、身体表現・鑑賞教育・小説創作・短歌創作・メディア表現の視座から、分野ごとの現状と課題を分析していき、分野を超えて議論する理解の基礎を作りたい。

# I 身体表現分野の創作教育について

岡本 悦子

## はじめに

筆者は、「多分野における創作教育の指導法の比較と改善に向けた基礎的研究」の一端として、身体表現の創作教育を担っている。本稿では1.我が国の学校教育におけるダンス学習の概観、2.大学教育における身体表現・ダンス教育概観、3.就実大学における身体表現教育の実践と今後の課題について述べていきたい。

## 1 我が国の学校教育におけるダンス学習の概観

### 1-1 創作ダンスの夜明け

我が国の学校教育において、自己表現を引き出すダンス教育の夜明けは、昭和22年（1947）に公布された「学校体育指導要綱」にみられる。このときそれまでの「教材を教える教育」から「自己表現を引き出す教育」への大転換が図られた。また名称に初めて文化名称としての「ダンス」が取り入れられ、内容に「表現（表現遊び）」が据えられた。（注1）この転換には、当時奈良女子高等師範学校附属国民学校教師であり、指導要綱作成員のメンバーであった松本千代栄の思想と実践が大きく関与したとされる。（注2）（注3）

松本は後年、東京教育大学（現筑波大学）や東京女子師範学校（現お茶の水女子大学）の勤務を通じて全国に数多くのダンス教育指導者や研究者を輩出し、日本女子体育連盟（現公益社団法人日本女子体育連盟）、舞踊学会の創立に力を注ぐなど、戦後日本のダンス教育の理論と実践の確立を牽引し続けた教育界の中心的存在である。その注目すべきは、戦中、戦後にわたって「個を育てる」「一人一人を」という視点をもって

「子どもは創造的に教育するべきである」とした教育信念であろう。戦時下を挟んだ当時、政治的監視にも無縁ではいられないなか、一貫して体育科教育に集団より個に目を向け、子ども自身が動きや心躍る対象を発見し、創造していく教育に着眼した松本の先見性は稀有ともいえるだろう。この創造的芸術経験としてのダンス教育の精神は現在の学校体育にも創作ダンスとして脈々と受け継がれている。(注4)

表1 表現運動系およびダンス領域の内容構成 \*表中の( )は主内容に加えて指導しても良い内容 文部科学省 2013 p.6. (注5)

学年	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
領域名称	表現リズム遊び	表現運動	表現運動	ダンス
内容	ア. 表現遊び イ. リズム遊び (リズム遊びに簡単なフォークダンスを含む)	ア.表現遊び イ.リズム遊び (フォークダンス)	ア.表現遊び 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  (中学校はその他のダンス、高校は社交ダンス等のその他のダンスも履修させることができる)

## 1-2 現在のダンス学習の概観

以降、戦後から約60年以上にわたって「創作ダンス(表現)」「フォークダンス」で構成されてきたダンス学習は、平成20年(2008)に新しい局面を迎えることになる。当時メディアを巻き込む議論が展開された中学校におけるダンスの男女必修化と現代的リズムのダンスの導入である(2012年完全実施)。ダンス教育が生まれもった性に左右されることなく共修となったこと、より多様なダンス文化が包括されたことが目に新しく映る。

それまで身体を投じて行う体育授業では、身体の成長に伴って性の特性が顕著になることから、安全・配慮等の面から両性に分かれて授業が実施されることが多かった。2008年の改正はジェンダー規範を乗り越え

て共生社会の実現を目指す社会の風潮を反映したものであろう。またダンス学習者の多様化はダンス表現の内容自体の多様化にもつながると期待されるものでもあったことだろう。

一方で、一部の教育現場では混乱が生じていることも指摘されている。(注6)(注7)(注8) その一因には、それまで女子に限られた学習集団が共修になることによって、教員に求められる配慮が心理面にも及んで少なくなることや、男性教員によって行われ始めたダンス指導がすぐには軌道に乗らざらかったという面もあるだろう。だが、この混乱の本質は別のところにあると筆者は考える。

### 1-3 創作ダンスを再考する～表現の評価をめぐって

ダンス指導の困難さについては、実はこの改正以前から長年にわたって指摘されてきたものである。特に学習者から動きや内面を引き出す創作ダンスの指導は、型のあるダンス(型や知識を伝える、あるいはそれを基調にアレンジすることを工夫とみなす)の指導とは一線を画する。

ここには体育の分野に位置付けられたダンス学習ならではの、の困惑もみられよう。体育の他の領域においては健康の増進やスポーツシーンにおける記録更新や勝利などに向けて、めざすべき身体や動き方のモデルが視覚的にイメージしやすい。またそれらは科学的根拠に裏付けられていて納得しやすい。それに対して表現性を問うダンス学習では表現する側にも観る側にも主観が関与する。したがって明瞭なゴールや評価が抽象的でわかりづらいとされる。

ここで、ダンスの評価について考えるにあたり、ダンススポーツとよばれるブレイキンのルールをとりあげて考えてみたい。若者の人気を誇るブレイキンが2024年パリ・オリンピックで新たに競技に加わったことは記憶に新しい。その採用理由は、近年薄らいでいるオリンピックへの関心を喚起するためといわれているほどである。

2018年にアルゼンチンで開催されたブエノスアイレス・ユースオリ

ピック、ブレイキンのルールによれば、ゲームは1対1のバトル形式によって行われ、その評価基準には以下の4つの分類があるとされる。1 技術（難易度・迫力・速度）【40点満点】、2 表現（雰囲気・情熱・個性・音楽性・独創性）【30点満点】、3 構成・完成度（想像力・多様性・見やすさ自然さ・形・バランス）【20点満点】、4 バトル（意思疎通・自然さ・戦術）【10点満点】以上4項目で100点満点となる。（注9）

ブレイキンには「バトル（競う）」という要素が備わる点や評価に技術面が占める割合が大きいことなどから、行うにしても見るにしてもスポーツと共通した構えで向き合うことができる。それがたとえ、他のスポーツ種目のようにタイムや距離の記録、ゴール数など動かしやうのない客観的指標に基づいて勝敗を競うわけでないとしても、あるいは上記ルールの分類2に見られる表現の「雰囲気」「情熱」「個性」はどのような基準のもと評価されるのか、分類3の構成・完成度にある「想像力」とは観客側の想像力を掻き立てるという意味なのか、ダンサーのなりきり度なのか、一体何を指すのかなど疑問は残るとしても、とにかく項目や基準を設けてダンスを「競い合い」、「専門家による評価が開示される」ことがわかりやすい評価の形として映るのであろうと想像できる。いずれにせよブレイキンのバトルには、身体能力の極限に向かって挑戦し、他者と競い合って勝利を喜ぶ、あるいは負けても相手と讃えあうスポーツとの親和性が高いことが窺われる。ゆえにブレイキンは「ダンススポーツ」なのであり、オリンピック種目となりうるのであろう。そしてその隆盛が学校教育のダンス領域における「現代的リズムのダンス」の導入に無関係であるとは言い切れない。

さて、ここであらためて学校教育におけるダンス学習の評価について文部科学省学校体育指導要領資料第9集を見てみよう。「ダンス系」領域の学習評価の留意点によれば、創作ダンス学習の評価の留意点は「動きの誇張（デフォルメ）」「連続した動き」「変化とメリハリ」といった美的原理に基づいたものである。フォークダンスでは「伝承された定型の動

きの流れを正確に捉えて再現し、動きを通して文化を体験し理解することが、現代的なリズムのダンスでは「さまざまなリズムの特徴を体験し、臨機応変に変化や対応の工夫を評価する」ことが留意点として挙げられている。(注10)

これを読む限り、創作ダンスの評価の留意点はどのダンス学習にも共通する本質的な美的原理である。フォークダンスでは民族的な「デフォルメ」や「連続した動き」や「変化とメリハリ」が内包された振りとして踊り継がれているものであろうし、現代的リズムのダンスでは音楽の種類に応じたリズムの特徴を捉えて踊る場合、音楽そのものに誘発される「変化とメリハリ」が存在する。したがって、フォークダンスにしる、現代的なリズムのダンスにしる、なんらかの動きの型や技の習得や使用曲がベースにあれば、モデルの動きは概念としてではなく具体的に目に見える形で存在する。ゆえにそこからの変化・工夫であればある程度見通しがつきやすくなると考えられる。

一方で創作ダンスの場合、その学習者ができる動きで、個々に自由に生み出す動きや発想の表現性・創造性を評価するためには、評価する側に多様な表現に応じて評価できる構えが必要となる。また動きの技術的側面のみならず、その動きが何に基づいて生み出されたのか、デフォルメや変化やメリハリはどうかに加えて、「気持ちと動きが途切れることなく、表す対象になりきって『ひと流れの動き』や『ひとまとまりの動き』にして動いているか」(注11)など、表現者の内面と結ばれた表現性も評価の対象となっている。

このように創作ダンスの評価は必ずしも全てが動きに反映されきれない部分も含めた表現性に集約されていく学習であるがゆえに、多様な美的観点を培うなど体育教師が担う範囲を拡大することが、指導の困難さの一因にあるのではないかと考える。

そのためであろうか、創作ダンスは(一部の学校現場以外に)やや遠ざけられている傾向が見られる。現場では運動会・体育大会といったイ

イベント時の演目用としてのフォークダンスや流行の音楽に合わせてステップや隊形を工夫するだけのダンスに終始して、そこに即興性や創造性は見られないと嘆く現場の声を度々耳にする。

#### 1-4 表現としての創作ダンスの可能性

近年、さまざまなメディアを通してダンス映像に触れる機会は格段に増えた。商業ベースに乗って頻繁にTVや動画で目にするダンスは、学習者にも教師にも共有できる知識として認識され、イメージしやすく、取り組みやすいモデルとなる。だが、映像へのアクセスはそもそも自らが関心を抱くもの以外にはアクセスしないものだ。我が国において民舞を支えてきた地域の連帯は弱まり、自らが実際に行うあるいは親近者が行うダンスに生々しく立ち会う現場は激減している。芸術的な舞踊はもっぱら「観る」ものであって自身が「行う」ものとは別ものである。このように入手できるダンス情報は決して豊かであるとは言えない。

ダンスの指導上、動きに具体的なモデルがあることは心強いに違いない。だが、創作ダンスが学校教育に長く位置づけられてきたのは創作・表現活動が「文化の創造」に資するとみなされたゆえである。先述した世間に流布するダンスはカルチャーセンターや公民館でも隆盛している。対して創作ダンスは学校以外には殆ど見られない。ある一定の文化度を有する都市部のモダンダンス・コンテンポラリーダンスの稽古場が創作・発表しているといったところだろうか。

体育科教育の中で表現性を重視するゆえに異質感を放つ創作ダンスは今後どうなっていくのか。ここで一般社団法人日本体育・スポーツ・健康学会会長來田享子氏の学会HP挨拶文に示唆を得たい。そこには「第二次世界大戦後、文部省の機構改革に伴い体育局が廃止されて、学校体育、社会体育の行政所掌が分かれた」こと、「1964年東京オリンピック以降には、競技スポーツのさらなる普及発展がみられるようになった」ことから、学会における各研究の射程が「実践への効果的なフィードバックを

行うために、学校体育、生涯スポーツ、競技スポーツという3つの場に限定される傾向があった」という指摘が見られる。そしてこのような過去を歩んだ学会の今後の課題として、「ジェンダー規範や障害の有無などを乗り越えることによる共生社会の実現、社会の持続可能性等の観点では、3つの場を横断する議論、相互に関連させる議論を深めることが学会には求められている」(注12)と括られている。

ダンス学習は、確かに身体運動の学習であるが、内面を含めた人間の表現行為の学習であり、文化的・芸術的経験に他ならない。表現のもつ「多様なゴール」や「個々の心身に耳を澄ませる」といった心身への向き合い方には、來田氏が述べるように「共生社会の実現や社会の持続可能性」に向けて、体育科教育を新たに展開させる可能性があるのではないかと筆者は考える。

## 2 大学教育における身体表現・ダンス教育概観

1では、高等学校までの学校教育におけるダンス学習について述べてきた。ダンスは「体育」の一領域として位置付けられてきたことによって、健康やスポーツと同様、多くの人に学習機会が開かれてきた。一方で「体育」にあることで、ダンス学習の目指す「表現」という本質が捉えづらいと受け取られてきたとも言えよう。以下では、現在大学に開設されている身体表現・ダンス教育について検索した情報を概観する。

現在全国の大学でダンスやダンス理論・身体表現を学ぶことができる学部・学科等について、情報検索をかけると「ダンス・舞踊を専攻できる大学」(ダンス評.com21件)(注13)、「大学でダンスを学ぶ(理論的に学ぶ)」(ダンサーになるには16件)(注14)、「舞台・演劇学を学べる大学・短期大学(短大)の一覧」(スタディサプリ進路81件)(注15)、「ダンサーを目指せる私立大学の一覧」(スタディサプリ進路10件)(注16)などの情報に当たることができる。掲載されているものが全てではないにしろ、



この約40年間に飛躍的に数を伸ばしていることが窺える。

どこのサイトにも共通で紹介される大学を中心にピックアップして、概要を見たところ、①教育学部系、②芸術学部系・美術学部系、③人文学部系、④文化政策学部・観光系、⑤教養系の五つに大別される傾向がみられる。なお、中には分類を跨いで幅広い内容を提供する大学もある。

- ① 教育学部系・・・筑波大学体育専門学群/お茶の水女子大学文教育学部芸術・表現行動学科/日本女子体育大学体育学部運動学科舞踊学専攻など
- ② 芸術学部系・・・玉川大学芸術学部パフォーミング・アーツ学科/桜美林大学芸術文化学群演劇・ダンス専修/日本大学芸術学部演劇学科洋舞コース・日舞コース/尚美学園大学芸術情報学部舞台表現学科ダンスコース/大阪芸術大学舞台芸術学科舞踊コースなど  
美術学部系・・・多摩美術大学美術学部演劇舞踊デザイン学科など
- ③ 人文学部系・・・信州大学哲学・芸術論コース/大阪大学文学部芸術文化学音楽・演劇学専修/新潟大学人文学部人文学科メディア・表現文化学/近畿大学文芸学部芸術学科舞台芸術専攻舞踊創作系人文学部など
- ④ 文化政策学部・観光系・・・静岡文化芸術大学文化政策学部芸術文化学科/芸術文化観光専門職大学など
- ⑤ 教養教育系・・・四国学院大学身体表現と舞台芸術（演劇コース）(注17)

上記を概観すると、①教育学部系では学校教育（小学校教諭・中高体育科教員）や社会スポーツ等における指導者の育成、②芸術学部系では芸術家・舞台人の育成、③人文学部系では身体表現・ダンスを研究対象として取り上げ、④文化政策学部系では公立の文化政策・観光といった地域行政との連携が趣旨とされる。⑤教養教育系と分類した四国学院大学では、学部を超えて入学者全員が20にのぼる主専攻領域から一領域を選択でき、しかも途中からの変更も可能とされる、などかなり柔軟である。「身体表現と舞台芸術」は主専攻領域20の一つ）したがって教養としての身体表現教育に焦点を当てているとみなされるため、上記のように分類した。

以上の分類からは、高校までのダンス学習が体育に位置付けられて実

技中心で行われていることに対して、大学教育ではダンス・身体表現が研究対象として捉えられていることがわかる。上記③の例にみられる哲学・学術論の他、従来からの歴史学・社会学・心理学・運動生理学・バイオメカニクス・教科教育学・文化人類学に加えて、近年では文化政策・観光分野からアプローチする研究など多様である。

また実演については、洋舞コース・日舞コースや舞台表現学科など、取り上げられるダンス・舞踊に、より専門的かつ発展的な広がりが見られる。さらに高校までのカリキュラムにおいて科目としては学ぶ機会のない演劇とともに「パフォーミング・アーツ」「身体表現」「舞台芸術」として位置付けられていることがうかがわれよう。

### 3 就実大学における身体表現教育の実践と今後の課題

本学表現文化学科表現創造コースの身体表現は、舞台人養成でもなく、教員養成でもなく、研究がメインでもない。いわゆる教養としての身体表現を学科の専門科目として配置したという点で、全国的にみても極めて珍しいケースであるといえる。前述の分類では教養教育系である四国学院大学に近い。

筆者は本学科の身体表現コースの立ち上げ以降、約18年間にわたって関連科目を担当している。以下はその実践の概観である。固有な事例の報告であり、当事者の視点の範囲を出ないものではあるが、未経験の大学生へ身体表現を拓いていくアプローチの記録として以下を報告するものである。

#### 3-1 背景 日本文学科から表現文化学科へ

就実女子大学は平成15年（2003年）度の改革により、就実大学となった。旧文学部日本文学科は、新たに人文科学部表現文化学科と名称が変更され、学術研究中心教育型から学術教養重視教育型へと比重が移され

た。改革は、多様化する学生のニーズに応えると同時に、社会的・主体的価値判断基準として確かな人文的見識によりつつも、これに偏向することのない幅広い教養と技能を備えた良識ある人材の育成を趣旨とした。

本学の建学（明治37年（1907年））の理念である去華就実の精神と実地有用の人材育成という教育方針は、現実社会を生き抜く必須技能となる表現技術・運用能力・認識力等の鍛錬をプログラム化することで引き継がれることになったのである。（注18）

この改革に伴い、表現文化学科内には従来の日本文学コースと日本語コースに加えて、新たに表現創造コースが設けられた。さらにこの表現創造コースには言語表現と身体表現が据えられ、それぞれの分野における創作教育が取り組まれることになった。

一般に表現文化学科という名称は、身体のみならず美術や音楽といった芸術表現や非言語表現全般を包括する印象を纏っている。一方、本学の表現文化学科では身体以外の非言語的表現を扱っていないことから、当時の入学生には学科名イメージと内実との齟齬や、旧日本文学科カリキュラムとの違いについて追及する者もあった。また非言語表現と同様、身体表現の意味する範囲も決して狭くはない。実態としては学科の専門教育科目の大半が日本文学・日本語関連の科目であることから、そこに新たに加わった身体表現は言語を伴った身体表現、すなわち演劇を主とするものであろうというイメージが先行してしまったということもあった。

さらにおりしも当時はダンス・演劇・音楽他といったパフォーマンス系の芸術はボーダレスなコラボレーションが実験的に重ねられる時代であり、かつ、プロフェッショナルとアマチュア、障害の有無さえ超えた表現の多様性にも注目され始めた時代であった。その混乱ぶりについて以下に例を挙げたい。

改革後の入学者にはごく最近まで声優志望の学生が一定数存在してき

た。近年、声優志望者数は毎年3万人を超えと言われており、声優の数もこの20年で約4倍に増加しているとのことだが、その理由として挙げられている項目は以下の通りである。①アニメ人気の上昇、②職業としての声優の認知度の上昇、③（アニメ等映像の吹き替えを通して）身近な存在に感じる、④ルックスのハードルが低いと思われている、⑤声優業界の厳しさを理解していない、の5項目である。（注19）ここからは、幼少期より親しんできたアニメの裏方たる声優の、職業としての認知度が上昇するにつけ、自身の将来イメージに結びつきやすくなったことや、ダンサーやテレビや映画の役者は生まれ持った容姿の条件によって敷居が高く思われるが、容姿を気にせず表現できるのであれば、自身の声を使っていかなような存在にも変容してみたいといった変身願望や表現への希求が読み取れる。身体を晒して表現するダンサーや役者とは一線を画するものの、自分の身体から発する表現欲求の高まりが感じられる。

以上のように、本学科の改革は身体に付随する表現の多様性や期待感が拡大傾向を見せ始める21世紀の初め、都市部に進学せずとも地元の大学で何かしらの表現を学びたい若者のニーズを反映するものであったともいえよう。なお、本学科では第二期入学者以降男女共学になっている。

## 3-2 表現文化学科の現カリキュラムの概要

### 3-2-1 卒業研究と入試

本学科の日本文学コースと日本語コースでは従来通り研究論文が卒業研究となることに対して、新しく設けられた表現創造コースの卒業研究では、言語表現では「小説や詩歌・評論等の作品創作」と創作過程の省察と分析を記す「創作ノートの作成」がそれにあたり、身体表現では「自作自演の身体表現の上演」と「創作ノートの作成」があてられた。

なお、入学試験については他のコースと同様の適性検査や面接等によって行い、身体表現に特化した実技試験は行われない。よって受験生の身体表現は自己申告によって書類上把握されるに留まり、直接表現力を

確かめることは出来ていない。

### 3-2-2 表現文化学科のゼミ担当教員

本学科でゼミを担当する教員体制は日本文学コース4名（古代文学・中世文学・近世文学・近現代文学各1名）、日本語コース2名（古典語・現代語）、表現創造コース3名（うち言語表現2名と身体表現1名）の計9名である。身体表現については改革前において一般教養に所属して一般体育科目を担当していた筆者が表現文化学科へ異動して担当している。

### 3-2-3 表現文化学科表現創造コースの身体表現関連科目

本学科に開講されている身体表現に関連する科目は、表現文化学入門（必修）、表現文化ゼミナールⅠ～Ⅵ（必修）、表現創造入門1（選択）、身体表現史（選択）、表現創造講義1（選択）、表現創造基礎4（選択）、表現創造基礎6（選択）、表現創造研究1（選択）、表現創造研究3（選択）、卒業研究の合計15科目である。このうち表現創造研究1と3は演劇やマイムのプロの舞台人を外部講師に招いた集中形式の科目である。

## 3-3 現カリキュラムの限界と課題

### 3-3-1 現カリキュラムの限界

卒業研究はゼミ活動の集大成であり、ゼミ科目は基本的に3年次・4年次に配当される必修科目である。身体表現ゼミも同様であるが、学科基幹科目として低学年次に広く履修配当される身体表現関連科目は、高学年次に身体ゼミを選択しない本学科の大半の学生たちにも対応する必要がある。つまり教養的な内容として授業には間口の広さが求められる。そこで講義科目では生活する身体に付随する身体表現的な現象や言語表現に見られる身体性、創作活動に関与する自由の問題など、他ゼミ生にも活かせる（と思われる）内容を取り入れるよう配慮し、演習科目については、身体や動きへの関心が特に高いとはいえない人文科学部の学生に対して、まずは自分の身体を自分のものとして構造的に見つめ直し、動きを介したコミュニケーションを重ねることによって自分の身体で表

現する意欲を育てることに主眼を置いている。

しかし、当然ながらそれだけでは高学年次の卒業研究に向かう自立した創作活動や上演に至らせることは難しい。本来であれば、表現体として自在な身体を育成したり、表現の多様性に応じたテクニックを学んだり、優れた舞踊作品の歴史や文化に触れたり、作品における動きや時空間の構成やエネルギーの流れの分析に加えて、音響（音楽については舞踊以上に民族、芸術、古典、前衛、芸能に至るまで実に様々な様相をもって確立している）や照明効果や映像、衣装など上演にまつわる総合的な学習内容を保障したいところである。身体表現は身体を中心に据えた総合芸術だからである。かつ、これらはそれぞれに大変専門性の高い内容であるため、担当者一人では限界がある。

### 3-3-2 身体表現の実技指導における特徴

また個の自己表現を引き出す創作教育では「与える」以上に学生一人ひとりの動きや内面に寄り添って「引き出す」指導が欠かせない。生まれ持った自分の身体の諸条件を受け入れることや、情報が氾濫する時代にイメージだけが先行しがちな学生たちが「頭でわかること」と自分の「身体でできること」を見極めること、すなわち自分の身体という変化の容易でない現実と折り合いをつけることには相応の時間がかかる。

身体運動を伴う学習固有の難しさもある。例えば、時間をかけてようやく生み出した一連の動きがあるとする。その再現は身体各部の筋感覚を時間性・空間性・力性の観点から把握してコントロールできなければならぬ。踊る主体の感情や意識の流れも勿論重要である。さらに表現したい世界の意識の流れと、演者の目に踊りながら見える風景や音楽等の感じ方にも繊細で居続けなければならず、呼吸までもコントロールする必要がある。したがって一連の動きのうち、一箇所でも「間」が崩れれば全体が崩れるといった具合であり、たとえ作品が完成した後でも、発表までの期間は踊り込みのために部分と全体の反復練習が欠かせない。このように身体表現は作品完成のプロセスにも作品を完成させた後にも

膨大な時間を要するものである。

さらに指導については、学習者は自分の身体を自分で見ることができないため、指導者は一挙手一投足、呼吸や視線まで注意深く学習者に立ち会って観察し、個々の心身の諸条件を見ながら指導を行うことになる。学習者が経験を重ねて自立度を高めていけば、学習者同士で相互に観察した上で意見交換をスムーズに進めることが可能になるが、経験の少ない学習者同士ではそう容易なことではない。

### 3-3-3 現カリキュラムの課題

現在のカリキュラムでは指導が通常の科目内容や時間割には収まらないため、特に発表会前の半年にわたる期間は、担当者は授業以外の時間や休日を返上し、さらに外部の上演テクニカルスタッフに現場で教育的な時間をとってもらって指導を補完しているのが現状である。改善のためには入試方針の検討や担当者の複数制、身体コースだけに留まらない学科全体のカリキュラムの抜本的な検討を視野に入れる必要があるだろう。

## 3-4 試行錯誤から行き着いた本学科の身体表現教育の独自性

ここでは、ゼミでの創作につながる低学年次の演習科目において特徴的な指導について述べていきたい。履修者には身体に特別な関心を持っているわけではないが、座学ではない一風変わった科目を体験してみたという学生が多い。そのため実際に身体を動かしながら身体表現への関心や理解を深めてもらい、「知る」に留まらず自分の身体で表現してみたいという意欲を育てるねらいがある。また学生の大半は日本文学や日本語など言語への関心をもって入学するため、身体表現について言語化する機会を増やしている。

### 3-4-1 即興性の重視～自発的なアクションを引き出す

身体運動を課す演習科目では即興性を重視している。即興のもつ遊戯性は自発的表現を導くものとして重要な要素であると考えられているからである。

遊戯性について、ロジエ・カイヨワは、「意志と脱意志」と「規則と脱規則」の2軸のマトリクスで遊びを分類し、遊びを「アゴン (Agon) 競争を伴う遊び」「アレア (Alea) 運や賭けを伴う遊び」「ミミクリ (Mimicry) 真似・模倣を伴う遊び」「イリンクス (Ilinx) 目眩やスリルを伴う遊び」の4パターンに類型化した。既存の遊びは必ず4つのどれかに分類されるわけではなく、関連しあって共存していると述べている。(注20)

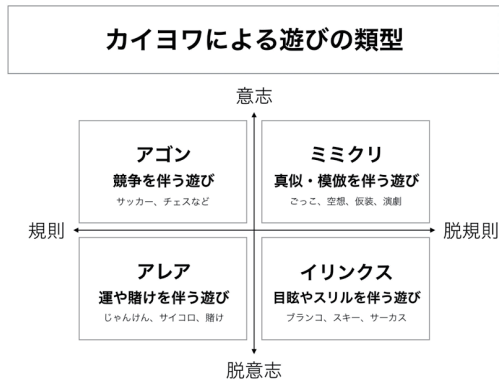


図1 『遊びと人間』 多田道太郎・塚崎幹夫訳 講談社 1990年より

ダンスを遊戯的行為とみたとき、一般にミミクリやイリンクスの類型として語られることが多い。ここにアレア（即興性・偶然性）を意図的に取り入れたのが1960年代のポスト・モダンダンス（マース・カニングハムら）であろう。

舞踊評論家市川雅は、マース・カニングハムについてこう述べる。モダンダンスの先駆者イサドラ・ダンカンらモダンダンス第1期は「衝動に忠実になるあまり、自由を求め、形式を嫌悪し」、第2期のマーサ・グラームは「衝動に忠実になるあまり自由を求め、形式を創造しようとした」。両者に形式からの解放と形式の構築という違いはあっても、いずれも「内面性の共有」に向かおうとした。比してモダンダンス第3期（ポスト・モダンダンス）のマース・カニングハムの革新性は、内面を伝え



る媒体としての身体を拒否して、動きを自立させようとしたことにあるという。カニングハムは「動きは（すでに）常に意味を内容しているのだから、殊更に逐語的・物語の意味を身振りに付与するのは誤り」であり、「肉体とは対象を反映するものではない抽象体である」と述べる。（注21）それでコインを投げて動作を決めるなど偶然性を取り入れた実験的なダンスシーンなどが展開されたというわけである。

ポスト・モダンダンスの文化的位置づけについて筆者には詳細を語る資格がないが、優れたダンサーであったカニングハムが振付家（他者）によって意味とともに振り付けられて踊る自らの身体から、振付家のいう意味とは別の声を聞き取ったのだろう、こと、そして自身の思考からさえも自由になって、身体自体の声を聞こうとしたのだろう、ことは想像に難くない。こうして意識的に何かを伝えようとする訓練された動き以外にも表現としての動きの価値があること、ひいては観念に追随しない動きに目を向けさせてくれたのがカニングハムであろう。「あらゆる動作がダンス表現であり、どんな人物もダンサーである」と主張するポスト・モダンダンスの思想は、経験や訓練のない者を勇気づけ、励ます力を持つ。その代わりその動きの価値について知る必要はあるのだが、ここでは触れない。

改めてカイヨワの示す類型を2軸中心にみていく。脱意志かつ脱規則類型に位置するイリンクス（目眩）要素は自由度が高く、受動的でありうることから間口の広い学習に取り入れやすい。そのイリンクスを基調として、偶然性たるアレア（コイン投げなど運）の規則要素を取り入れれば、学習者には強い意志がなくてもある規則に則った行為が誘発されやすくなる。この「深く考えこまずとも動ける」遊戯的経験は学習者の心的状態に余裕を生み出し、やがて受動的に行動し続けることへの飽きが生まれた時こそ、「考えて動き出したくなる」時であり、意志を伴った自発的行為の契機になると筆者は考える。表現にはまず自発性がなければならない。

さらに偶然性を取り入れることには別の効果も期待される。不確実性のなかに身を置き柔軟な対応を求められる経験は、答えの出ない事態に耐える力（ネガティブ・ケイパビリティ）を育む一助となると考える。答えや見通しが見えづらい創作活動はまさにこの力無くしては持ち堪えられない。そしてこれは人生においても同様であろう。

以上のことから筆者はリクリエーション、ダンス・インプロビゼーション、演劇インプロビゼーション等のワークをアレンジしながら積極的に授業に取り入れている。即興ワークで不意に浮上する、意識的ではない自他の動きや発想に気づいたとき、身近でありながらそれまで気づくことのなかった美あるいは醜を発見する。またより確かなその人らしさ、私らしさを見出すことがある。

これは例えば鏡を通して自身の姿を眺め、視覚的・筋感的に自分の歪みを把握して自身を調整する作業とは全く異なる。息の弾み方や足音、他者の身体や床や壁に触れて気づく柔らかさ固さの感触や温かさ冷たさ、心地よさや痛み、そしてそれらに伴う心の揺れを含め、全身で発信されているシグナルを全身で把握する感覚に近いものである。この存在をかけた丸ごとのコミュニケーションの回復なしに身体表現は始められないと筆者は考える。

### 3-4-2 観察と省察の重視～言語化への挑戦

ドイツのコンテンポラリーダンスの舞踊家ピナ・バウシュ (Pina Bausch) (注22) は「ことばにできないことがある。ことばにしたくないことがある」と述べた。ダンスの存在意義はまさにそこにあるだろう。しかし当然ながらこれはダンス創作に言葉が不要であることを意味してはいない。

筆者は授業では原則として「自己の表現についての言語化」と「他者の表現についての言語化」を相互に繰り返す対話を行い、授業後には1人の時間の中で行う省察の文章化を課題としている。

### 3-4-2-1 観察と対話

言語表現作品や美術作品においては客観的に自作を読み・見ることができる。しかし、自分の身体で作品を作る身体表現においては踊りながら自作を見ることができない。そのため他者の目を通して知る必要が生じる。パフォーマンスの表現性は一方的な発信と受信というより鑑賞者との相互性を伴うものである。

3-4-1で述べたように即興においては言葉を介さない動きのコミュニケーションという形をとるが、感じ合いに留まらない客観的な気づきや学びを定着させるためには言語化が重要になると考える。学習者は言語のやりとりを通して、意識的に起こした自らのアクションが意図通りに受け取られたのかどうかだけでなく、予想外の多様な受けとめられかたがあることを知るのである。さらに時には自らが無意識・無自覚に起こしたアクションさえ、他者にとっては印象深く刻まれる場合があることも知る。

こういった対話を繰り返す中で、目につきやすい生まれ持った身体条件・身体能力やテクニックそして自身の固定化した美意識に捉われることなく、新しく自身を肯定的に発見できたとき、自らが行う身体表現について身近なものとして関心と意欲が高まるようである。同時によく動ける者がよく語れるとは限らないことや、その逆も然りであることも観察を通して理解していくようだ。

### 3-4-2-2 過程を重視する対話〜クリティカル・リスポンス・プロセス

授業で行う対話において最も重視していることは、言葉になりにくい身体表現の様子や印象を言語化する努力を重ねることと、鑑賞者は表現者を十分に尊重してコメントすることの二点である。

対話については、アメリカの舞踊家リズ・ラーマン (Liz Lerman) (注23) が開発したクリティカル・リスポンス・プロセス (Critical Response Process以下CRP) (注24) を応用している。CRPとは進行役＝ファシリテーターが舵取りするなか、作者＝アーティストと、観客＝レスポンドー

= 返答者が、プロセスに従って質疑応答する方法である。CRPには四つの過程がある。第一段階は返答者からアーティストへポジティブな感想や意見だけを述べる。第二段階ではアーティストが聞いてみたいことを返答者に質問する。第三段階では返答者がアーティストに聞いてみたいことを質問し、第四段階は両者によるフリートークである。

第一段階の目的は、まずアーティストと返答者の信頼関係を作ることとされる。ここでは作品鑑賞を通して、返答者には自分と異なる感じ方や考え方が存在すること、すなわち多様性を受け入れることが求められる。

第二段階では、アーティストは自ら発した質問に対する返答者の回答を聞くことによって、自分に足りないものを客観的に明確に見つめる力を養い、独りよがりや閉鎖的な作品や創作態度を必然的に見直す機会になるという。ここではたとえアーティストが言葉で表現することが得意でなくても、「返答者が答えやすいように自分が聞きたいことをわかりやすく伝える力」が養われるという。返答者にとっては自分が感じていた作品のポイントとアーティストの考えの違いに気が付いたり、共通点を見出したり作品の見方を深く読みとる力をつけることができる。

第三段階は返答者からアーティストへの質問であり、これがCRPで最も難関とされている。ここでは仮に返答者が作品に対して反論、批判的な意見、あるいは提案があったとしても、反対でも賛成でもないというスタンスをとり、質問という形に変えてアーティストに質問することが課せられる。この目的は、返答者の批評はアーティストにとって時に想像以上に厳しいものであることから、アーティストを守ることにあるとされている。

第四段階のフリートークでは、返答者は「〇〇について私の意見をお話したいのですが、お聞きになりたいですか。」とアーティストに許可を取ってから意見を述べる。この目的もアーティストを尊重することであるとされる。

以上のように、CRPでは対話者間で信頼関係が確保されていることを

確認しながら対話が進められており、対話のプロセスには一貫してアーティストへの尊重が通底していることがわかる。

ダンス学習においては、アーティストが発表者に、返答者が鑑賞者にあたり、ファシリテーターが授業を進行する教員ということになる。ダンス学習では自身の身体で作品を作るため、授業において演者かつ振付家になるアーティスト＝学習者の作品を批評することは、学習者自身を批評することでもある。CRPは学習者に必要不可欠となる「ケア」や学習者の意図をサポートする構造を備えているため、応用しながら採用している。表現への意欲を挫かせることなく育むためである。

### 3-4-2-3 省察の文章化

省察の文章化については、体験を主体的な学びにつなげる質問項目 Structured Debriefing (注25) を応用している。この項目は以下の通りである。(※箇所は筆者による追記)

- 1 .Description …何が起こったかを記述する (どんなことをしたか)  
\* 事実 (授業内容・自身の行動と発言・仲間の行動と発言等)
- 2 .Feeling …それが起こった時どのような感情になったかを思い起こす
- 3 .Evaluation …そのこと自体は自分にとって良かったのかどうか
- 4 .Analysis …なぜそうなったのかを分析する
- 5 .Conclusions …自分としての結論  
\* 気づき・気づきから連想した普遍性 (ことわざ等)
- 6 .Action plan …次へのプラン

structured debriefingは事実と感情を記述し、気づきを価値づけ、根拠を分析してまとめ、次の具体的なプランを構想するという一連の流れをもっており、順に思考を促すプロセスがある。筆者は提出されたレポートから重要なあるいはユニークなコメントをピックアップして次回授

業の冒頭にアナウンスしている。前回授業時の対話から漏れた内容や授業後に個人で吟味された省察を共有することで、更なる他者の観点や感性への発見を促すためである。また授業回数15回のうち最終回は、14回までのレポート内容を自身で総合的に振り返って分析し、共有する時間に充てている。

### 3-5 即興性と言語化の重視が学生の自己理解に及ぼす影響

以上述べてきた即興性と言語化の重視といった授業が学生にどのような影響を及ぼすのかについて、学生の省察レポートの分析によって明らかにしたものが図2「即興を中心に据えたダンス授業における観察と言語化が大学生の自己理解に及ぼす影響～質的分析を通して」（岡本、湯澤2019）である。（注26）

# 即興を中心に据えたダンス授業における観察と言語化が大学生の自己理解に及ぼす影響～質的分析を通して

岡本陽子（駒大文学）・湯澤美紀（ノートルダム清心女子大学）

## 研究目的

本研究の目的は、対語を重視した授業における学習者の彫刻廻りの言語を元に、ダンス授業を通して大学生の育ちのプロセスを明らかにすることである。

## 研究方法

授業を総括した各自の省察を時系列で捉え、そのプロセスを線形段階・等至性モデル(Trajectory Equifinality Model 以下TEM)を用いて分析した。

## 結果

基本概念	本研究における位置付け
社会的方向づけ (SD)	葛藤や気づきに影響を及ぼす否定的な力 (SD)
社会的助勢 (SG)	葛藤や気づきへの働きかけ (SG)
必須通過点 (OPP)	授業への参加
分岐点 (BPP)	即興に対する葛藤と葛藤を乗り越えられた気づき
等至点 (EFP)	ダンス授業を通して得られた新たな成長の実感

TEM図に「他者に向けたいエネルギー」「他者と融合の試み」が葛藤や気づき口頭影響を及ぼしたことが表現された。

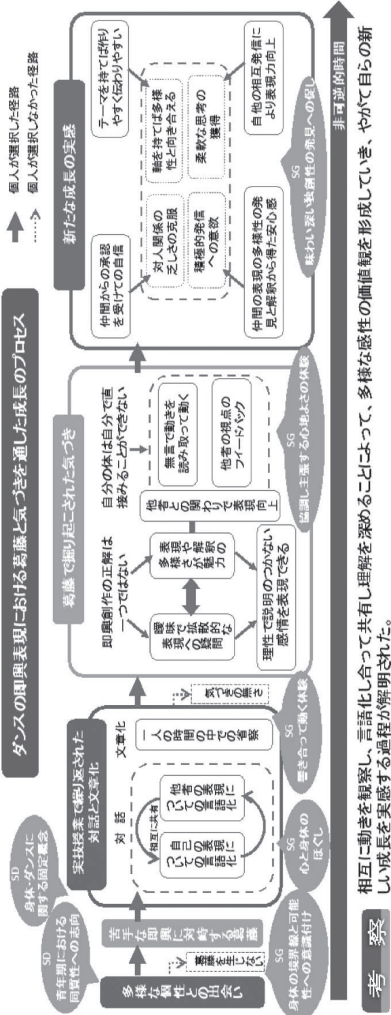


図2 「即興を中心に据えたダンス授業における観察と言語化が大学生の自己理解に及ぼす影響～質的分析を通して」(岡本・湯澤 2019年 第71回舞踊学会)

本研究において分析対象としたのは2019年度表現文化ゼミナールⅠの受講者9名の最終省察レポートである。ゼミ体験として2年次に配当されるこの科目の内容は即興表現を中心とした演習科目であるため分析対象とした。研究方法には授業を総括した各自の省察を時系列で捉え、そ

のプロセスを複線径路・等至性モデルを用いて分析している。その結果、学習者が相互に動きを観察し言語化しあって共有し理解を深めることによって、多様な感性の価値観を形成していき、やがて自らの新しい成長を実感する過程が解明された。

この図は学生が記述した内容を構造的に配したものだが、特に図の下部中程にある「葛藤で掘り起こされた気づき」と命名した箇所に着目したい。ここには身体表現においては「踊る自分の身体を自分では見ることができない」ため、言語化による「他者の視点のフィードバック」や、踊りながら行う「他者との動きの読み合い」を通して、すなわち「他者との関わりを通して自分の表現を認識できた」ことが「自らの表現力の向上に有効であった」という省察がみられる。さらに「即興創作の正解は一つではない」ことが、「曖昧で拡散的な表現に疑問を抱く」要因につながる一方で、「表現や解釈の多様さを魅力と感ずる」要因になっていること、そしてこのように評価の割れる双方を踏まえた上で、身体表現では「理性で説明のつかない感情を表現できる」という認識に至った省察の構造が明らかになったことは有益であった。

ポスター発表をした舞踊学会では、ギャラリーから「このような学生の気づきや成長を促した指導内容は何か」という質問が多く出された。だが、筆者は取り立てて目新しい内容を取り入れているわけではない。留意しているのは「与える」教材内容よりむしろ「引き出し」方である。そして先述してきた授業における対話と文章化は、筆者にとって「引き出し方」の妥当性を確かめることでもある。

「このワークはあなたから何を引き出しえたか（引き出しえなかったことを含め、繕わず感じたままに）」「あなたは自分から何を引き出したいか」「どんな風に動きたいか」などと学生達に問いかける。その問いに対して、学生は孤独に耐えて探究する。時には学生同志であるいは学生と教員が対話を重ねながらその「解」を探っていく。それは言葉だけの対話にとどまるものではない。実際に身体を使って他者と関わったり、時



空間に身体を遊ばせたり、身体と格闘する経験を経て、あらためてことばや概念を捉え直していく学生の様子から、彼らの知が拡張されていく姿を筆者は見えてきた。

一般に小中高のダンス学習においては「踊る-創る-見る」のアプローチが基盤となっているが（注27）、筆者はそこに「語る」を加えて「踊る-創る-見る-語る」を提唱したい。「表現」の学習には言語化が必要なアプローチではないかと考えるからである。

### 3-6 舞台制作活動を経験する重要性

本学科の卒業後の進路は舞台人ではない。またその用意は現カリキュラムにはない。そこで本学科身体ゼミでは、発表会を成立させるための舞台制作活動を可能な限り学生達自身で行うことを課している。

4年次生をメインとし、3年次生を補佐役として、広報ポスターのデザインや印刷、案内文書の作成と郵送及びHP原稿の作成、プログラムやアンケートの作成と集計、練習場や必要物品の貸し出し手配、必要な装置の運搬、照明合わせと本番に来学する外部スタッフの接待、会計処理などを分担して行わせている。授業時間には収まりきれないこういった一連のゼミ活動を通して、学生らは体調管理やスケジュール管理の重要性、連絡・報告・相談の徹底、対人マナーなどを学ぶ。

これら舞台制作活動の進め方については、ゼミ立ち上げ時に学生たちが自主的に資料を作成し、以降、必要に応じて更新された資料が次学年のゼミ生に引き継がれている。発表会当日は自分達が出演者に徹するため、事前に当日の裏方として協力してもらおう学生達を募って仕事内容を説明し、信頼関係を構築して依頼することも学生達自らがやっている。

以上のように大半が身体表現未経験者である本学の身体ゼミ学生達は、これもまた未経験である周辺の業務と同時進行しながら創作活動を進めて舞台発表をしている。全てを一から始める学生の創作作品の完成度には正直なところ疑問が残ることもある。しかし、筆者は学生が全身を投

じて表現する挑戦に加えて、一つの企画を成立させる過程において生じる様々な業務や連携、また必要に応じて臨機応変に対応し、協力し合いながらことを進めるといった舞台の表と裏の両面を経験する価値も重視したいと考えている。

現在、私たちは文化面に限らずさまざまな分野において役割が細分化され、専門化され、その結果それなりに洗練された世界に生きているということもできるだろう。コストパフォーマンスやタイムパフォーマンスという概念は仕事・役割をより研ぎ澄ませていく中で生まれてきたとも言えようが、人間の生はいくら一部が研ぎ澄まされようとも、切り分けられた部分でのみ生きられるわけではない。一人の生は仕事量や仕事の質だけで測られるはずもない。経済性や効率性や利便性を優先しても問題がないことと問題が生じる内容を峻別し、後者については問題のありかを丁寧に見つけて粘り強く解決していくといった判断力と解決能力を培う場が必要であると考え。それらをまさに実践を通して学んでいくことにも、本学科の身体表現ゼミナール創作表現教育の一環としての価値を見出したいと筆者は考えている。

### 3-7 今後の課題

本研究グループは他分野や教育機関を横断して表現・創作教育について考える取り組みに着手したばかりであるが、議論すべき課題はいくつか浮上している。例えば短歌創作指導における「添削」という指導とダンス学習の評価とを比較したとき、身体表現では指導における発言や行為は特別な約束事を作らない限り、残ることなくその場で消えていくことに気付かされる。指導はいわば栄養のように演技手に消化されていくのである。演じる主体の元の表現と指導後の表現が一体となった表現を、演技手が自他混在の意識を持ったまま舞台にのることは決して望ましくはない。だが、発表後には既に形としては残っていない作品創作過程における消化・昇華あるいは取捨選択を省察する機会がなければ、演技手

の学びは浅くなることであろう。身体表現の教育の場においては、指導者に作品創作過程と省察の両者を十分に観察して評価することが求められることに改めて気付かされている。

(注1) 生田久美子・安村清美編著2020年「『子ども人間学』という思想と実践」(第6章「ダンスする子どもたち」(安村)北樹出版

(注2) 鈴木明哲2007年「CIEが視察した体育の授業：1948年松本氏の実践」体育学研究52:39-48

(注3) 鈴木明哲2012年「戦中戦後の学校体育実践資料:松本千代栄氏に聞く」東京学芸大学紀要. 芸術・スポーツ科学系, 64:113-125

(注4) 注1と同様

(注5) 文部科学省学校体育指導要領資料第9集2013年 p.6 第1章理論編第1節「ダンス系の内容とねらい」①運動種目ごとのダンスの特性など

[https://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/sports/detail/\\_icsFiles/fieldfile/2013/10/30/1336655\\_02.pdf](https://www.mext.go.jp/component/a_menu/sports/detail/_icsFiles/fieldfile/2013/10/30/1336655_02.pdf) 参照

(注6) 注1と同様

(注7) 中村恭子2013年「日本のダンス教育の変遷と中学校における男女必修化の課題」スポーツ社会学研究21

(注8) 中村なおみ・内田匡輔・宮本乙女・中村恭子・布施典子・坂上香苗2012年「中学・高等学校におけるダンス教育推進に向けての調査及び取り組みについての研究」SSFスポーツ政策研究第3巻1号

(注9) Japan Dance Youth Festival 「パリオリンピック競技種目にブレイキンが採用された理由は？ルールも？」 <https://www.jydf.jp/post/breaking> 参照

(注10) 注5と同様 p43 第1章理論編第3節 (2)「ダンス系」領域の学習評価の留意点

(注11) 注10と同様

(注12) 来田享子 2023年「一般社団法人日本体育・スポーツ・健康学会会長挨拶」一般社団法人日本体育・スポーツ・健康学会 <https://taiiku-gakkai.or.jp/> 参照

(注13) ダンス評.com「ダンス・舞踊を専攻できる大学」  
<https://dance-review.amebaownd.com> 参照

(注14) 大学でダンスを学ぶ(理論的に学ぶ)ダンサーになるには  
<https://dancermatome.com/naruniha/uc.html> 参照

(注15) スタディサプリ(進路)舞台・演劇学を学べる大学・短期大学(短大)の一覧

[https://shingakunet.com/searchList/ksl\\_daitan/gl\\_ed010/g\\_s\\_e1040/](https://shingakunet.com/searchList/ksl_daitan/gl_ed010/g_s_e1040/) 参照

(注16) スタディサプリ (進路)「ダンサーを目指せる私立大学の一覧」

[https://shingakunet.com/searchList/ksl\\_daitan/jl\\_ed010/jm\\_ec110/j\\_s\\_e1140/](https://shingakunet.com/searchList/ksl_daitan/jl_ed010/jm_ec110/j_s_e1140/) 参照

(注17) 四国学院大学 [https://www.sg-u.ac.jp/academics/major\\_2021/](https://www.sg-u.ac.jp/academics/major_2021/) 参照

(注18)「就実女子大学文学部広報第33号終刊号」巻頭言「文学部から人文科学部への改革骨子」平成15年2003年1月10日文学部長岡部由文教授記より)

(注19)「声優養成所の選び方ガイド」<https://kyouon-dairakushou.com> (参照20231007)

(注20) ロジエ・カイヨワ1990年『遊びと人間』多田道太郎・塚崎幹夫訳 講談社

(注21) 市川雅1975年「アメリカン・ダンス・ナウ」PARCO

(注22) ピナ・バウシュ(Pina Bausch)1940-2009ドイツのコンテンポラリーダンスの振付家・舞踊家。1977年ナンシー国際舞台フェスティバルに登場以来、全世界の注目を集め、コンテンポラリーダンスを主導した。

(注23) リズ・ラーマン (Liz Lerman)1947～アメリカのダンス振付家。リズ・ラーマン・ダンス・エクステンジの創設者、かつクリティカル・レスポンス・プロセスの創設者である。

(注24) リズ・ラーマン「クリティカル・レスポンス・プロセス (Critical Response Process)」中村栄和訳 <https://www.standingchildren.com/crp> 参照

筆者はNPO法人ジャパン・コンテンポラリーダンス・ネットワーク (JCDN) 企画「踊りにいくぜ!!!」vol.5岡山公演2004の際、岡山市民文化会館で開催された選考会で選考委員としてCRPを体験。本論ではリズ・ラーマンの了解と協力を得てJCDNによって紹介された資料を参考にしている。

(注25) Structured Dwbriefing 体験学習ファシリテーション講習会「学びを日常生活につなぐ『課題設定』と『振り返り』の技法」資料(講師Tem Bean氏カリフォルニア大学) 関西大学2013年開催 関西大学平成25年度教育研究高度化促進費「プロジェクトアドベンチャーを基盤にした体験教育型研究プログラム開発」助成

(注26) 岡本悦子・湯澤美紀2019「即興を中心に据えたダンス授業における観察と言語化が大学生の自己理解に及ぼす影響～質的分析を通して」第71回舞踊学会ポスター発表

(注27) 注5と同様 p32 第1章理論編第3節③学習のねらいを達成するための学習の進め方(学習過程)を工夫する

## Ⅱ 表現文化学科における鑑賞教育の実践の方向性について

浅利 尚民

### はじめに

「多分野における創作教育の指導法の比較と改善に向けた基礎的研究」の一端として、筆者が担っているのは鑑賞教育である。本稿ではこれまで研究及び実践してきたことについて概略をまとめるとともに、本学科で鑑賞教育を行っていく意味や、今後の実践の方向性についてその概略を述べていきたい。

### 1 鑑賞教育の誕生と展開

鑑賞教育とは、ここ30年ほどの間に美術館等の現場で行われるようになった、来館者との対話を重視して作品を鑑賞する方法のことである。1990年代から2000年代初頭にかけて行われた鑑賞教育や教育普及活動については、下記のようにおおまかにまとめることができる。(注1)

- ・平成4年(1992)、「美術館教育普及国際シンポジウム」が横浜で開催される。「美術館は教育活動を通して、コミュニティに最大限の利益を与えることが最も重要な機能である」(ケント・ライデッカー：メトロポリタン美術館長)。
- ・平成5年(1993)、全国美術館会議(注2)が教育普及ワーキンググループ(現、教育普及研究部会)を発足。
- ・同年、「学習者の主体性を尊重することで博物館の教育は本来の役割を達成できる」との考えが提唱される。(注3)
- ・平成7年(1995)8月、水戸美術館で「ミュージアム・エデュケーションの理念と実際～ニューヨーク近代美術館の事例に学ぶ～」が

開催される。アメリカ・アレナス（ニューヨーク近代美術館教育部カリキュラム担当：当時）とフィリップ・ヤノワイン（元同館教育部長）による美術鑑賞に関する研修会が行われ、「対話による美術鑑賞」が浸透していくきっかけになる。

- ・平成14年（2002）年ころから大原美術館（岡山県倉敷市）で、「チルドレンズアートミュージアム」や、近隣の幼稚園・小学校など児童を対象にしたミュージアムツアーが開催される。
- ・令和5年（2023）現在では、全国的に多くの美術館等で、定期的に鑑賞教育やそれに類するワークショップ等が開催されている。（注4）

このように鑑賞教育に関する活動が、美術館等で積極的に行われるようになって久しい。

本稿では、プロフェッショナルを養成する場ではなく、そのような要望もない学生たちを対象として行った本学でのゼミナール活動を振り返り、どのよう指導してきたのか、また今後はどのような方向ををを目指すべきなのかについて述べていきたい。

## 2 大学における学びと鑑賞教育の位置づけ

ここでは現在、全国の大学で美術や鑑賞に関することを学ぶことができる学部・学科等について、大きく3つに分けてそれらの特徴をまとめたい。

### 2-1 教育学部系

国立大学法人岡山大学教育学部美術教育講座は、いわゆる教員養成系の学部であり、学部の教育理念・目標は以下の通りである。（注5）

「岡山大学教育学部では、教育は人間の可能性を最大限に伸ばすものと考へて、教育に関する理論と実践を教授・研究する中から、広く教育現場で活躍できる創造性豊かな人材を養成することを目的としています。

学校教育教員養成課程は、教育の重要な場としての役割を持つ学校（幼稚園、小学校、中学校及び特別支援学校）に、幅広い視野と行動力を持った教師を送り出すことを目指しています。養護教諭養成課程は、教育の場において、子どもたちの健康づくりを通して成長を支援する養護教諭を育てることを目指しています。」

また同講座のSNSには卒業研究発表会・卒業制作展・学生展など、実際の作品を制作し発表している様子や、高校生等を対象にしたワークショップなどを積極的に行っている様子が掲載されている。そのため、美術作品を制作することを中心とし、講評会や鑑賞などもおこなわれていることがうかがえる。なお同講座で取得できる教職課程の免許は「中学・高等学校教諭一種免許状（美術）」となっている。

## 2-2 文学部・人文科学部系

京都大学大学院文学研究科・文学部では、人文科学の一つとしての美術を対象として、幅広い領域を学ぶことができる。（注6）

「本専修は、＜美学・芸術学＞、＜美術史学＞、＜比較芸術史学＞の三分野からなり、美や芸術の成り立ち、日本や西洋の美術作品の研究、地域を越えた芸術の比較研究といった諸問題を学ぶ。」とあり、学ぶべき対象が明確に記されている。また「文学部受験生向けメッセージ」には、「高等学校までの授業科目にはないために、美学美術史学では何が学べるのか疑問をお持ちの受験生もいらっしゃると思います。私たちの研究室では、美や様々な芸術を理論的に考察し、その歴史をたどる研究を行っています。学生はそれぞれが取り組みたいテーマを自由に選び研究を行っています。ただ、専修の名前から想像されるよりは、研究の領域は広範囲です。例えば、美学の重要なテーマには、『美』や『崇高』『滑稽』、さらには『醜』といった美的な経験に関する理論的歴史的研究があります。また、日本や中国、あるいはヨーロッパに伝えられてきた美術品を個別に研究し、それが誰の手によって何時生み出され、またそれを生み出した

社会と芸術はどう関わるのかといったことを明らかにする研究もあります。もちろん、私たちと同じ時間と世界を共有している美術、音楽、演劇、映画、写真、その他一般の人々に親しまれているメディアなどの現代の諸現象や、それらを生み出すアーティストや制作者の研究もあります。」とあり、高校までには習得していない分野であることが明記されている点も興味深い。専攻内の内訳は、日本・東洋美術史、西洋美術史、美学・芸術学に分かれており、いわゆる美術史から美学まで、幅広い内容を学ぶ。なお教職課程で取得できる免許は「中学・高等学校教諭一種免許状（社会・地理歴史）」である。

### 2-3 芸術学部系

京都芸術大学美術工芸学科は、美術制作のプロフェッショナルを目指すことが主な目的で、日本画コース（HPのタイトル下部に記されたコピー「京都の美に触れ、磨いた「描く力」がクリエイティブを切り開く力に。」）・油画コース（同「油画を軸に多様な表現を探り、社会に発信し続けるプロになる。」）・写真映像コース（同「写真・映像で世界を表現する。アーティストとしての枠を広げる4年間。」）・染織テキスタイルコース（同「伝統×デジタルによる新たなテキスタイルを暮らしにもアートシーンにも。」）・総合造形コース（同「ものづくりの現場からアーティストまで陶芸・彫刻・現代美術で自らの表現に挑む。」）などのコースに分かれている。（注7）なお取得できる教職課程の免許は「中学校教諭一種免許状（美術）、高等学校教諭一種免許状（美術）または（美術、工芸）」である。

特にアートプロデュースコースはたいへんユニークで、HPのコピーは「芸術祭、展覧会、ワークショップなどのアートプロデュースで社会課題に挑む。」とし、「学べる分野」にはアートプロデュース・鑑賞教育・コミュニティデザイン・美術史・美学・美術批評・博物館学・アートプロジェクト論・文化政策など、多彩な内容が示されている。（注8）



そして卒業後の進路については、「卒業後には、アート関連の仕事はもちろん、芸術祭の運営やまちづくりの団体、アート思考を取り入れた企業、教育現場などさまざまな領域で活躍できます。美術館やギャラリーでは展覧会の企画に加え、教育普及プログラムの開発や市民連携などにアートプロデュースでの学びが生かされます。授業で学ぶりサーチ力やアートの発想法は、芸術祭やまちづくり団体で地域の課題解決に活用されています。また、対話鑑賞などで得たコミュニケーション力は、教育や福祉、一般企業でも大いに求められています。」とし、様々な方向に多彩な卒業生を輩出しようとしている。なお教職課程で取得できる免許は、「中学・高等学校教諭一種免許状（美術）」となっている。

また同大学に2009年4月に設立されたアートコミュニケーション研究センター「ACOP / エイコップ（Art Communication Project）」では、「みる・考える・話す・聴く」の4つを基本とした対話型鑑賞プログラムを提唱している。（注9）

このように、まずは美術や鑑賞に関することを学ぶことができる代表的な三つの系統と、それらの教育内容について確認を行った。

2-1は、自分で何かを制作する技術を身につけることを主たる目的としており、そのうえで各種展覧会の見学等を行い、過去や現在に制作された作品を鑑賞する、という特徴がある。

2-2は美学（≒哲学）と美術史学を中心に学び、具体的な作品を研究することを目的としている。そしてそれらのテーマや対象作品について、深く観察し研究するために、各種展覧会・寺社仏閣・制作された場所などを見学し作品を鑑賞を行っている。

2-3は美術（アート）を1つのコンテンツとしてとらえ、それ以外にも様々な文化・芸術系のものと複合させることにより、人と社会を繋げる活動をしていくことを主眼にしている。例えば美術鑑賞会（≒美術作品を鑑賞する会≒鑑賞教育）、子供向け鑑賞プログラムの作成と実施、展

覧会の主催・企画担当、国際芸術祭へのインターンシップ参加など、多様な活動を行ったり、コーディネーターをしたりすることも含まれている。

このように、かつては美術館の現場で始まった鑑賞教育に関する活動が、現在では2-3に代表されるように、大学の専門的なコースとして設置されていることが確認できるのである。

### 3 本学科における教育実践の方向性について

それではこれまでの考察をふまえて、本学科において鑑賞教育をどのような方向性で実践していくべきなのかについて考えていきたい。筆者はすでに鑑賞教育を主体とするゼミナールを担当しており、開講当初の様子については紹介したことがある。(注10)ここでは開講から3年目までの傾向とこちらが行ってきた改善方法等について、簡潔に紹介していきたい。

#### 3-1 初年度から3年目までの傾向と改善方法

初年度の受講生とのゼミナールが終了した際に感じたことは、美術史を学んだことのある学生が少ないことであった。つまり美術史の方法論を知らずに、そのような視点から美術作品を観ていない学生が多くを占めていた。このことは、本学における日本美術史(人文科学部総合歴史学科専門科目)や日本文化論(教養科目)といった、筆者が担当している他の初学者向けの講義でも経験していたために、作品へのアプローチを当初の想定よりもっとシンプルにしても良いのではないかと考えるにいたった。

そこで、美術史的な知識を身に付けるより先に、いわゆる「Visual Thinking Strategies」(注11)を受講生に体験してもらった方が良いのではないかと思い、それらに適切な作品をさがすところからプログラム

の改善を始めた。多くの絵画を検討していく中で、これは面白いと感じて選んだものが、MUOGRAPHY ART PROJECT（注12）に関連して公開されていた、「火山とミュオン」F30 Volcano and Muons Hiroshi Nakajima 2017 UHD Digital Image by kenji Sumiya（注13）という絵画であった。本作品は、画面中央下部に赤色と黄色で大胆にマグマのように見えるものを描き、その両脇には茶色や緑色を使用して山の稜線をあらわしている。何より特徴的なのは、それらの背景は宇宙のように青く、白い星と赤・気・青色など無数のミュオンが動いているかのような描写がされている点である。一見すると、宇宙に存在している山が爆発しているようにも思われ、独特な構図と巧みな色使いが興味深い作品である。この作品は、筆者が客員研究員をつとめている、国際美術研究所（注14）で行われた展覧会や研究会で拝見した記憶があり、またほとんどの学生が目にしたことのない絵画であると想定されたため、これならば最初に鑑賞してもらうには良いのではないかと考えたのである。

実際に2年目と3年目のゼミナールでは、最初にこの作品を受講生に鑑賞して感想を述べてもらったのだが、その時に必ず伝えていたことは、「自分の感想ですから間違うことはないので、安心して話してください」ということであった。すると、見たことが無い不思議な作品を3分程度鑑賞したあとに、受講生は思い思いの感想を述べた始めたのである。このことに手ごたえを感じ、以降のゼミナールを進めていくことになった。

### 3-2 ゼミナールで優先的に行ったこと・配慮したこと

ゼミナールを通じて意識的に行ったのは、教室ではスライドを利用し、美術館等では実際の作品を鑑賞するなどして作品に接したうえで、美術史の方法論を過剰に意識する必要はない、と受講生に伝えたことである。つまり作品を鑑賞する楽しさを知ってもらい、正解は何かを意識する必要はないということを、まずは受講生に理解してもらうことが必要であった。

小学校から高校までの学びや、大学生になってからも含めて、設問に対する正答を求められることが多い。そのため、最初は答えが無いことをどのように受け入れればよいのか、ほとんどの受講生が戸惑っており、硬い表情を浮かべていた。しかしゼミナールが動き出し、自分の自由な意見を述べてよいことが分かってくると、次第に表情がやわらぎ、活き活き話し出してくれるようになっていった。

最初の数回でそのような空気を作りだしたうえで、美術作品として代表的なものをこちらから提示し、あえて美術史の学びの方法と対比するようなことも取り入れていった。これらを繰り返していくことで、ゼミの最終回を迎えるころには、純粋に作品を鑑賞する楽しさに気付いた受講生が多くでてきたことが、本ゼミナールを担当していて何よりも嬉しいことであった。

#### おわりに—今後の方向性について—

これまで述べてきたように、本学科では美術史を専門とする学生はほとんどおらず、美術作品を鑑賞することを意識的に行ってきた者もほほいない状況であった。このような環境の中でも、鑑賞教育のゼミナールを受講したいと希望してくる学生は一定数存在している。

ゼミナールを3年間運営する中で感じたことは、美術や作品鑑賞を専門にする学生たちではないからこそ、まずは本人たちが漠然と抱いている高いハードルを取り払い、作品そのものの魅力や鑑賞することの楽しさに触れてもらうことが大切なのではないか、ということである。そして受講生がこれらの学びを経て社会に踏み出していったときに、改めて美術や作品鑑賞とつながることの入口になることができれば、本学科で鑑賞教育のゼミを行うことの意味はあるのではないか。本学科での鑑賞教育ゼミナールは、このような方向性で今後も活動を継続していきたいと考えている。

## 注

(1) 上野行一監修『まなごしの共有—アメリカ・アレナスの鑑賞教育に学ぶ』（淡交社、2001年）、アメリカ アレナス『みる・かんがえる・はなす 鑑賞教育へのヒント』（淡交社、2001年）、上野行一『私の中の自由な美術 鑑賞教育で育む力』（光村図書、2011年）、同『風神雷神はなぜ笑っているのか』（光村図書、2014年）などを参照。

(2) 日本の美術館がともに考え、ともに行動することをめざして、1952年に設立された。2023年5月25日現在、正会員410館（国立11館、公立259館、私立140館）、個人会員47名、賛助会員52団体で構成されている。詳細は<https://www.zenbi.jp/>を参照。

(3) 伊藤寿朗『市民のなかの博物館』（吉川弘文館、1993年）を参照。

(4) 例えば岡山県立美術館のホームページ（<https://okayama-kenbi.info/taiken-2/>参照 2023-9-16）では、「対話型鑑賞体験ツアーのお知らせ」と題して「対話型鑑賞とは、ナビゲーターとともに作品をよく見て考え、発見したことや考えたことを言葉にして話し、他の方のお話も聞きつつ作品を見ることを繰り返しながらともに理解を深め作品をより深く味わってもらおうという、対話を基本とした鑑賞の仕方です。ナビゲーターは鑑賞をよりよく楽しく深いものにするお手伝いをする役割を果たします。まずは、「この絵が好き!」「何だろう？不思議な絵だな?」と言葉にして伝えることから始めましょう。参加者のコミュニケーションの中から今まで気づかなかった作品の魅力や人それぞれに豊かなものの見方考え方があることに気付くことができる楽しい鑑賞です。どうぞお気軽にご参加ください。」として毎月第3日曜日に開催されるツアーへの参加者を募っている。

(5) <https://edu.okayama-u.ac.jp/~bijutu/>（参照 2023-9-16）。

(6) [https://www.bun.kyoto.ac.jp/departments/div\\_of\\_philosophy/aesthetics\\_and\\_art\\_history/](https://www.bun.kyoto.ac.jp/departments/div_of_philosophy/aesthetics_and_art_history/)（参照 2023-9-16）。

(7) <https://www.kyoto-art.ac.jp/art/department/finearts/>（参照 2023-9-16）。

(8) <https://www.kyoto-art.ac.jp/production/?author=12>（参照 2023-9-16）。

(9) <https://www.acop.jp/>（参照 2023-9-16）。

(10) 拙稿「アドバンストゼミナールⅡ（鑑賞教育）の開講と運営について」（『就実表現文化』第16号（2022年1月））を参照。

(11) フィリップ・ヤノウイン氏（元ニューヨーク近代美術館教育部部長）が開発した、アートを通じて鑑賞者の「観察力」「批判的思考力」「コミュニケーション力」を育成する教育カリキュラム。フィリップ ヤノウイン『学力をのばす美術鑑賞 ヴィジュアル・シンキング・ストラテジーズ どこからそう思う?』（淡交社、2015年）他を参照。

(12) 近年の科学離れに歯止めをかけるための手段の一つで、アートの力をサイエンス

(科学)に投入する方法。詳細は「MUOGRAPHY ART PROJECT」([https://wps.itc.kansai-u.ac.jp/ku-map/?page\\_id=60](https://wps.itc.kansai-u.ac.jp/ku-map/?page_id=60) 参照 2023-9-16)。

(13) [http://www2.kansai-u.ac.jp/hddi/243\\_火山とミュオン/](http://www2.kansai-u.ac.jp/hddi/243_火山とミュオン/) (参照 2023-9-16)。

(14) <http://iartkasen.com/> (参照 2023-9-16)。所長は角谷賢二氏。

### Ⅲ 小説創作教育について

小林 敦子

本章では日本における小説創作教育の概要と課題を考えていきたい。

#### 1 現代日本における小説創作教育の実態について

小説創作教育は、現代の日本社会では多様な教育の場で実践されていると言ってよい。基本的には高等教育機関・専門学校・あるいは社会人向けのカルチャーセンター等、青年期以降の学びとして採用されている。逆に小学校から高等学校までの場においては、文芸創作を志す層は一定数いるが、文芸部など部活動の範囲であり、正規の教育カリキュラムに組み込まれることは少ない（これは国語教育における短歌・俳句創作などとは事情が異なる）。その理由はいくつか考えられ得るが、後述するように「小説を書くこと」が特に青年期以降の実践と理解されてきた歴史とも関わりがあるだろう。

大学・短大といった高等教育期間においては、大きく二つの方向性で小説創作教育が位置づけられている。一つは芸術大学・芸術学部の中に文芸コースとして設置される形である（注1）。小説を芸術分野の一つとして捉える視座に立脚しているが、しかし美術大学・音楽大学といった芸術系大学の歴史と比すと格段に新しく、文芸コースは、現在においても芸大に必須の科と理解されているわけではない。これは近代の日本の

作家の多くが学知を追求する一般大学の文学部から生まれてきた事情も大きいであろう。それゆえ、現在の小説創作教育は、文学部系の日本文学科に併設される、もしくは日本文学科内の一部科目として組み込まれることが、一つの流れとなっている（注2）。しかし芸大系の文芸コースの設定と同じくこの場合も歴史は浅く（1990年代以降、旧来の日本文学系のあり方を刷新すべく学生募集の「華」として創作実践という学びは取り入れられてきた傾向が少なからずある）、明確な高等教育としての確定した像が共有されているとは言い難い。担当教員自身が大学で直接的な創作の専門教育を受けずに担当する形になるのも必然である。

芸術学部系にせよ文学部系にせよ文芸創作コースとして設定されている場合は、卒論を小説作品の執筆とし、4年間の創作教育のカリキュラムを持ってはいる。だが一部科目として組み込まれている場合は、かなり限定された教育機会となり、本科とも言える別の専門分野の学びの応用といった経験に留まるであろう。その意味で小説創作教育が広がりをもって実践されているとしても、やはり大学教育として真の意味で定着している状況とは言い難い。

小説を書くという実践は、職業作家を目指すという進路とも重なり合う。しかし文学研究の分野が大学院での修士課程・博士課程を整備し、研究職への規定の道筋を備えているのに対し、文芸創作コースの場合は、そうした規定の路線はなく、文筆を生業としていくには、個々人が独力で文芸ジャーナリズムに参入していくしかないという実態となっている。実践的な職業教育という目標において、大学での小説創作教育がなされているわけではない。

このようなことをふまえると、やはりなぜ大学において、小説創作教育が必要なのか、本質的な論理が必要な状況と言えるだろう。現行の大学での創作教育は様々な立場でなされ、相互に共有し検討する場を持たない。だが共有する中核の論理が定まっていないから、社会的な理解が確立していないから、大学での小説創作教育が不要であると即断すべき

ではない。本章で述べていくように、小説創作教育は、日本の近代文学の歴史の系譜を参照すれば、本来、人間の教育において非常に大きい意味合いを持つ実践と言える。現代の大学における小説創作教育は、かつての近代文学の重要な部分を、引き継いでいるとも考えられるのである。

## 2 小説創作教育と歴史的流れ

時代時代に変容し、新しい要素を見せているとしても、現在の私たちが読み、書こうとしている小説というものの根本的な基礎は、明治以降に形成された。明治・大正・昭和期に渡って、小説は純文学という理念を軸に、近代日本の思想史の中心をなしながら展開してきた。日本人にとって、近代の精神を代表するものが小説であったわけだが、その担い手たる小説家はどのように育てられたか、ということ改めて考えてみたい。

日本の近現代の小説家の大半は知識人層であり、大学および高等教育期間の出身者で構成されている。その意味では近代日本の小説は大学との関係性は深く、大学内の雑誌が有力な文芸誌となることも多々ある。しかしでは小説創作の研鑽の場が大学に所属するかと言うと決してそうではない。小説は文壇で成長すると理解されていたように、大学の講座に属して教員と学生との師弟関係を基礎に育てられるというものではなかった。文壇は——戦後は性格が大きく変容していくものの——、在野性をその柱とし、国家もしくは何らかの社会的権威からの庇護を受けないことに誇りを持っていた（注3）。

小説家は文壇で成長する、という意味は、文壇内に有力な師弟関係が発生するという意味ではない。これは小説というジャンルに際立つ理念と言えるかもしれないが、「自己の主は自己である」という信条が広く共有され、先輩作家を私淑し、大いに影響を受けることはあっても、師弟関係のような形になることを小説家たちは避けた。小説を学ぶとは有力



作家の門弟になることではなく、自己研鑽でなければならなかったのである。文壇とは、本質的には発信力を持つ在野の有力ジャーナリズムという意味ではなかった。生計も社会的権威を失っても純粋に文学創作をしたいという、そうした作り手の自発的な紐帯という精神が根底にある。それゆえ純文学の理念では、書き手自身が自らのために発表の場を作る同人雑誌が尊ばれ、読者を念頭におき、原稿料と取引される作品を低く見る視座さえ存在する。ある意味、純文学の時代において、小説を書くことは、読者の求めるものを書く職業作家を目指してなされるものではなかった（その反動とも言える思潮が、大衆文学の成立の流れとも言える）。大正昭和期にわたって純文学の核心は、長く志賀直哉らを中心とする白樺派の思想とその系譜におかれていくが、それは、小説とは——芸術とは、人間成長の個人的営為であるべき、という理念の共有があったからである。文学が人間を育てる、という考えと言ってもよい（注4）。

言葉を返せば、小説を書くこととは、現在の社会でよく用いられる「自己表現」という理解よりも、はるかに重い意味がこめられていた。小説を自ら書くことで自己を成長させる、人間を知る、人生を知る、世界を知る。近代日本文学は求道的性格をもって語られてきたが、小説を書くことは、知識人層における、ある種の自己修養・自己教育として捉えられていたのである。私小説を筆頭に、小説を書くことは、いかに自己を正しく見つめ、偽りなく表出し、かつ自己の信念に自ら背いていないかが絶えず問われた。それは他者の評価に拠るものではない。自己の倫理の確立と、自己による厳格な遂行である。

大正昭和期を覆ったこうした純文学の思想は、その後、戦後の思想的文脈によって大きく批判され、現在の思潮に至っていくのだが、しかし、小説を書くことが、そのような強い自己教育としての性格をそなえていたことは、あらためて現在、考えられるべきことであろう。個人としての自己——それが幻影と言うのが現代的文脈ではある、しかし現在の高等教育が何を目指しているか、教育者もまた学生も自問してみるとよい。

いまだ我々は、集団的存在ではなく、個々人の人間というあり方で、その成長を思い描いている。そうした時に、純文学的な小説創作の理解は無効だとは言えまい。むしろ教育の場だけに、残ったと言うべきであろうか。大学の意味も大きく変容し、かつての在野性に相当するような性格の大学も増えているとみなすこともできる。

\*

戦後の批評的文脈は、戦前までの純文学を基軸とする思想を激しく批判する方向性を持った。そこには日本文学の可能性を広げたいという意図と、日本文学に欠如していると考えられた社会性の希求があった。社会性という目標は戦後マルクス主義と、大衆文学の拡大とからみあって文学の場に取り込まれていく。1980年代に入り、ポストモダニズムの思潮が知の場を席卷するようになると、日本の純文学は、近代的個人という狭隘な思考の軛を生み出し再生産する制度として、徹底的にその解体が叫ばれるようになる。小説の意味付けは変化し、私小説性は否定され、社会性を虚構的技術によって婉曲に表現することが、評価の基準となっていく。冷戦後の大衆消費社会の到来と相まって、戦前からの純文学を指標とする文芸ジャーナリズムは一挙に衰退していった。

現在でも「純文学」という語は残存しているが、戦前の純文学と同質のものを指しているとは言い難い。少なくとも、戦前までの求道的な自己教育という性格が、声高に言われることはない。「私」は、近代が見せた幻影ということになっているからである。だがそれが仮に現代思想の到達点だとしても、依然として、「私」の人生に悩み、「自己の表現」を求める動機が現在の創作の現場に消滅しているようには見えない。現代の創作教育は、こうした思想的潮流と現場の要求の奇妙な不一致に答えなければならないという状況にある。

戦後はまさしく、小説創作が持っていた教育性を喪失していく歴史と言えるのであるが、そうした純文学の文芸ジャーナリズムの衰退の時期に、大学における文芸コースが多く生まれている（1990年代）。それは大

学進学者の増加と、大学設置数の増加による、専門の多様化の中での試みであって、失われていく純文学性を大学で保持しようとする意志であったとは言い難い。結果として、前述したように、なぜ大学において小説創作教育が必要であるか、共有する理念が無いという現状を招いている。

### 3 就実大学での実践

現代日本の大学での小説創作教育の一番大きな課題は、そうした教育の根幹をなす理念が確立されていないということにあるだろう。無論、小説とは「定義」し得ない自由な精神の営為でなければならず、強力な理念のもとに収斂させることはその芸術の本質と可能性を損ねるのだという主張もあるだろう。しかし大学、あるいは教育そのものが時代の思想的変化を受けつつも、なおかつ人間に対する普遍性を負うのだとすれば、小説も、文学もある種の普遍性への志向は必要である。小説が現代的な顔立ちをしているとしても、なぜ自分が学ぶのかという人文学的的主题と、なぜ自分が小説を書くのかという主題は、切り離すべきではない。就実大学の人文科学部表現文化学科では、表現創造コースが設定され、身体表現・言語表現の分野で小説創作教育が行われている。そこでの小説創作教育は、現代思想に基づくポストモダンの小説の理解も伝えつつ、古典的な近代小説の思想として、志賀直哉を筆頭とする大正～昭和期の文学的姿勢を基軸として実践している。かつての私小説の理念の中心にあった、自我の探究と表出、自己の客観視とそこからの他者理解という目標は、大学生という青年期の人間の課題に直接的に結びつくものだからである。日本の近代小説の思想は、本質において文学として表現されているものであるが、大学教育の場では、その理解を助けるために、それら純文学の思想と呼応しあっている哲学理論を参照していく場合もある。哲学理論としては、ゲーテ、ベルクソン、西田幾多郎、シュタイ

ナーなど、20世紀初めのある種の自我主義・直観主義、直接経験を重視する思想的立場に至る流れを重視している。こういった社会思想としては非主流とも言える系譜を現代の芸術理論として参照する試みは、珍しいかも知れないが、大正昭和期の文学に通底する思考と深く共鳴するものであり、必然的な教育体系のあり方とも言える。さらに・文学の近接領域からの参照として、「私」が他者になる、というスタニスラフスキーの演技理論（注5）も活用している。文学が文学だけで閉ざされていないという観点を得ることも大きな意義がある。

現代のメディアにおける方向性とは異なるものではあるが、私小説性の重視は、自己と他者について模索する学生にとっては大きな意義を持つ印象がある。創作の授業においては、その主題やジャンルは学生個人の意志によって選択が行われるが、現代的な娯楽的作品を書くことを希望して入ってきた学生も、自ら私小説性のある作品を選び書くようになることが多い。これは創作コースという形で、直接的に自己表出をする環境を得たことが大きいだろう。互いに自己表出を目指す仲間の存在も、自己と他者を考えていく上で貴重な意味合いも持っている。職業作家としての進路をとる学生は少ないが、大学での学びとして、創作の経験は一定の満足感が示されている。

無論、小説創作教育の全体像としては課題も多い。まず何より、真の意味での小説創作というものは、長い人生の経験とともに成長を遂げていくということにある。大学の4年間、特に集中的に取り組むのが卒業制作に向けた2年間では、その全体のごく一部にふれる機会と言わざるを得ない。また自己に向き合うという大きな機会となるとしても、それは大変な精神的な力を要するものであり、20代の段階でその深奥にふれるところまで取り組むのは基本的に難しい。

純文学としての完成は30歳前後で果たされると言われていたように、大学生の世代はその出発の地点でもある。大学4年間で完成された作品を書く力を身につけ卒業するという目標はその本質とは合わない。その

意味では、書く力の基礎を作るのが、大学での小説創作教育の目標となるが、それがどの段階までのことを意味するのか、時代時代の学生の姿と願いを見ながら、検討していく必要がある。そしてそれがあらためて、どういった人間存在の学びの力なるのか、教育者が指標とする考えを確立することが肝要であろう。

## 注

- (1) 大阪芸術大学 文芸学科 <https://www.osaka-geidai.ac.jp/departments/literaryarts> など
- (2) 就実大学人文学部表現文化学科 <https://www.shujitsu.ac.jp/department/jinbunkagaku/hyogenbunka/>、尾道市立大学芸術文化学部日本文学科 [https://www.onomichi-u.ac.jp/arts/art\\_culture/japanese\\_literature/](https://www.onomichi-u.ac.jp/arts/art_culture/japanese_literature/) など
- (3) 大久保房男『戦前の文士と戦後の文士』（紅書房、2012年）
- (4) 拙著『純文学という思想』（花鳥社、2019年）参照
- (5) スタニスラフスキイ『俳優修業』（山田肇 訳 未来社、1975年）

## Ⅳ 短歌創作教育の概要と課題

加藤 美奈子

本章では小説創作教育に準じ、韻文、詩歌表現の内、特に短歌創作教育について概要を述べる。

巷間、「俳句」がバラエティ番組での講師添削のパフォーマンス等により広く親しまれている。（注1）「短歌」も、NHKの所謂「朝ドラ」等をきっかけに、何度かめの「短歌ブーム」として若い世代に広がりを見せていると報じられている。（注2）俳句・短歌という文芸ジャンルにおいては、文学が市民権を得て開かれたものであるかのような印象を受ける。稿者は、就実短期大学生活実践科学科に所属し、本務としては「日本語表現法」などの授業で短期大学生に主として実用文を指導している。本

稿では、兼任として担当している就実大学表現文化学科の「近現代文学研究」「作品講読」「表現創造基礎」等の韻文・短歌鑑賞・創作を主とした教科での実践により考察を加えている。

## 1 表現教育における「短歌創作」の概要

### 1-1 小・中・高等学校

「小学校学習指導要領（平成29年告示）」において「我が国の言語文化」として、「親しむこと」の他、「書くこと」の言語活動に挙げられている。（注3）「和歌」という語はなく、「短歌」という語の記載は小中学校の義務教育を通じて三箇所である。（注4）高等学校においては、「和歌」は古典の「読むこと」に二箇所、「短歌」は「書くこと」の二箇所に記載されている。（注5）後者には、「本歌取りや折句などを用いて」と、「感じたことや発見したこと」を表現する創作において、どのような作品が想定されているのかやや不可解な文言が添えられている。

また、コンクール・公募に準じるものであるが、高等学校の主として文芸部を対象とした「高校生文芸道場」が例年開催されている。岡山県においては、県内の高等学校の教諭（国語科、文芸部顧問）による「岡山県高等学校芸術文化連盟文芸部会事務局」が主催し、近年は、就実大学を会場として開催されている。（注6）応募された生徒作品は「高校生文芸道場おかやま作品集」に掲載されるが、小説・詩・俳句の他「短歌部門」が設けられている。

俳句には、二〇年以上にわたり開催されている愛媛県松山市の「俳句甲子園 全国高等学校箱選手権大会」があり、例年報道され、同地出身の正岡子規とともに一般にも広く知られている。（注7）短歌においても近年、「短歌甲子園」に類する大会が地方自治体等により開催され、韻文創作の裾野が広がっている印象を受ける。（注8）一方でこれらは多く、部活動や有志による参加で、創作活動は課外によるものが多いのが実態で

はないかと推察される。

学生からの担当授業での聞き取りによる短歌創作の印象としては、韻文の内、詩・俳句を創作したことがある一方、短歌の創作は未経験または宿題等で数回提出したことならある、という学生が多い。実態として、「国語の教科書掲載の作品を授業で鑑賞した後に実践」「修学旅行の体験を創作」「コンクール・公募等に応募することを目的とした夏休みの課題」の類が散見されるものの、多くは生徒対象の公募情報の掲示・資料配付、提出作品の相互鑑賞などにとどまり、事前・事後の具体的な創作指導を受ける機会は限られていると言えるだろう。

## 1-2 大学—「創作短歌」関連教科の概要

文芸系の学科では、やはり散文が中心であり、韻文・詩歌に特化したものではなくカリキュラムの一部に詩歌の教育が含まれている例が多い。創作系の教科またはその一部を、「歌人」(注9)が学外非常勤講師として担当する傾向にある。

本研究課題による過年度のシンポジウムにおいて報告した時点においては以下のような事例があり、現在も公開されている。「文芸学科 学科別 よくあるご質問」の質問と回答である。(注10)

(質問) わたしは、現代短歌に興味があり、大学でその研究ができたらいいなと思っているのですが、文芸学科ではそれを学ぶことができるのでしょうか？カリキュラムに「日本文学」がありましたが、はっきりとはわからないので、教えていただきたく思います。

(回答) 文芸学科には、「現代短歌」を専門としている教員はおりませんが、「詩歌の歴史」という専門科目があり、その科目を軸にして学んでいただくことが可能です。過去の卒業論文にも「短歌研究」の内容のものが、いくつもあります。指導の際、「詩歌の歴史」の担当教員と卒業論文の指導教員で見っていくことになります。文芸学科で学べる内容として「創作」「ノンフィクション・文芸批評」「出版・

編集」「翻訳・講読」がありますが特にコースという意味合いではなく自由に学んでいただける事が特長であり、メリットでもあります。「日本文学の歴史」においても古代や中世、近代のものまでありますので、学びたいものを選んでいただけます。(略)

この文芸学科では、「現代短歌」を専門としている学科教員はいませんが、「詩歌の歴史」の教員がおり、卒業論文の指導教員とは別に指導にあたっている。「創作」を学ぶことは出来るが、短歌創作に特化した授業は設けられていないと推察される。(注11)

大学教員・研究者が「歌人」の場合、所属学科により短歌創作の教科を開講する例がある。著書に『近代短歌史の研究』(明治書院、二〇〇八)、『与謝野晶子をつくった男－明治和歌革新運動史』(本阿弥書店、二〇二〇)のある加藤孝夫氏は、一九八八年「現代短歌評論賞」を受賞、個人「歌集」が現時点で四冊上梓されおり、所属学会に日本近代文学会の他、現代歌人協会、日本文藝家協会、主な授業科目に「詩歌創作」を挙げている。(注12) 当該大学人文科学部は、人文科学部の一学科で、「2022年度生以前の学生が対象」のページにおいては、「5つの領域の科目が自由に選べるオープン履修方式」により、「国語教諭(中学・高等学校)日本語教員などをめざす」「日本語・日本文学領域」の他、「メディア・映像領域」、「マンガ・キャラクター領域」、「学芸員などをめざす」「国際・文化領域」に加え、「作家や出版・広報スタッフに必要な創造力を養う」「創作文芸領域」が挙げられていたが、今年度は、他の領域名にも変更が加えられ、「創作文芸・マンガ領域」と統合され、「4つの領域」となっている。(注13)「開講科目一覧表」同領域に「俳句創作」の他、「詩歌創作」が設けられている。現在、シラバス検索可能な同氏の担当する「詩歌創作B」においては、「授業概要」は、「短歌の創作を学ぶことで、文学についての理解を深めます」とあり、「到達目標」は、「短歌を創作することで、表現能力を向上させます。日常を観察し、言葉にすることができる能力を高め、感性を磨きます」とある。「授業計画」



は、初回より「短歌は一行の詩である」「口語短歌の魅力」「短歌と俳句の違い」と続き、関連する修辞法の回の後、「短歌の創作」が9回目に設けられ、最終週に「新人賞への作品をつくる」とあることから本格的な作歌にいたる内容であると推察できる。(注14)

文芸創作の一環として創作短歌の教科を設ける場合、いわゆる「歌人」に非常勤講師を依頼する例は多い。各大学で公開されているシラバスによれば、短歌結社「心の花」の奥田亡羊氏による早稲田大学教育学部国語国文学科開講科目「創作演習Ⅲ（短歌）」(注15)、「りとむ」の寺尾登志子氏による跡見学園女子大学文学部人文学科開講科目「創作ライティング演習C（短歌）」(注16)等、簡易のインターネット検索であるが公開されているシラバスで確認でき、他ジャンルの創作演習とともに一教科として開講されている。他に、教育学部の主として国語教育や、保育士養成課程における教育の一環として、教職または保育士志望の学生自身に創作を体験させる教科が設定され、散文・韻文の諸形式による創作の中で短歌の創作も実施されている例が散見される。教員養成に加え、「地域教育」と連携したユニークな試みとして、「宮崎大学地域教育プログラム」として『『短歌県みやざき』ことばの力と牧水入門』が挙げられる。この教科は、国語教育の専任教員が担当し、オンデマンド配信講義と対面の両方の形式により、「受講者が自らの短歌創作に挑む機会」「宮崎の短歌に関する充実した地域特性を理解し、教育とことばの力との関連を学ぶことにより宮崎県で教員を志す意識と課題解決に向けての改善方法を多面的に模索できる能力を育成する」と概要が説明されている。(注17)

### 1-3 大学—「創作短歌」関連教科の目標・成績評価の方法

大学教育における創作短歌の授業の目標はどのように設定されているだろうか。前述の「創作演習Ⅲ（短歌）」の「授業の到達目標」は以下のように著名な歌人らしく詩的な表現で示されている。

君たちは夕焼けを見て「きれいだ」と声に出して言ってみたことがあるだろうか。ちょっと恥ずかしい。でも、そう言ったあとに起こる自分の心の変化を思ってほしい。言葉が開く新しい世界や、言葉が教えてくれる新しい自分に出会うことを目標にしたい。(注18)

「創作ライティング演習C(短歌)」の「授業題目」は「短歌創作入門」で、「授業の達成目標」は以下のようにある。

日々の暮らしの中から歌の題材を見つけ、五音と七音のフレーズを組み合わせて、三十一文字の「短歌」が作れるようになる。上の句と下の句の関わり方、枕詞、序詞など、現代でも生かせる伝統的な技法を理解して身につける。優れた短歌作品を鑑賞する力をやしなひ、一首を分析しながら批評できるようになる。自他の作品を互いに評価し合い、コミュニケーション能力を養う。(注19)

前者の「言葉が開く新しい世界」は、前述の加藤氏の「感性を磨く」に通じ、同じく「優れた短歌作品を鑑賞する力」は、「文学についての理解」に通じ、相互評価を通じての「コミュニケーション能力」についても言及されている。「言葉が教えてくれる新しい自分に出会うこと」は、本研究会の目標と通底し、「リアルな自分をうたってみる」などの実践が当該シラバスには盛り込まれている。また、「枕詞」「序詞」が「現代でも生かせる伝統的な技法」と捉えている例はユニークである。

地域と連携した『みやざき産業人材認定証』を取得するため受講・単位取得が必要な科目」でもある『短歌県みやざき』ことばの力と牧水入門」の「達成目標」は以下である。

- 1) 「短歌県みやざき」の特性と文学環境への理解力
- 2) ことばと短歌に関する課題発見能力
- 3) 対話的コミュニケーション能力
- 4) 自己問題改善・解決のための表現力・実践力(注20)

短歌創作のみでの授業科目は限られ、網羅的に確認し得たわけではなく、担当者の専門性、学部・学科の領域、カリキュラム上の位置づけ、受講対象等により当然異なるものの、概ね「秀歌、和歌・短歌(近代・現代)

の鑑賞、文学への理解」「日常生活の捉え方、感性の涵養、『自己』に関わる課題の発見・解決」「創作による表現力、相互評価によるコミュニケーション力の養成」が目標とされる傾向が看取される。

授業の「目標」に加え、従前より稿者自身が課題としている問題に、創作表現の評価基準、評価の方法がある。上述のシラバスにおいては以下のように記載されている。

授業の最終回に10首連作を提出してもらい、成績はそれをもって評価する。試験:0% 試験は実施しません。/レポート:70% 課題「連作10首」/平常点評価:30% 歌会での発言・批評等(注21)

平生点も含まれているものの「連作10首」をもって7割の評価がされている。提出状況によるのか作品の優劣によるのかは当該教科のシラバスからは推察できないが、創作作品の優劣を得点とする場合、どのような評価基準によるのかは、重要な問題の一つである。

定期試験0% 定期試験はありません。/小論文・レポート0% 小論文・レポートの課題はありません。授業参加100%毎回の提出作品(表現力、個性)と受講姿勢(創作意欲、作品批評力)による。(注22)

この事例では、「授業参加」のみが評価対象となっているが、毎時の作品提出の評価は、「表現力、個性」によるとされている。以下は、『『短歌県みやざき』ことばの力と牧水入門』の評価基準である。

成績評価基準 配信講義レポート 45% (5p×9回) 集中講義受講レビュー 30% (15p×2回) 集中講義における創作活動25% の合計100点で評価する。(注23)

毎時の評価が上述の評価よりは細分化されている一方、「創作活動」に対しての評価方法は明確ではない印象を受ける。

短歌創作に限らず、創作表現の評価が極力、恣意的なものとならない評価方法の構築が求められる一方、作品の優劣を問う場合には、創作作品の「規範」となるものが示されている必要がある。一方で、創作における規範・規矩はともすれば学生の「自由な」創作活動の枷となる側面

のあることも否めない。

## 2 表現教育における「短歌創作」の実践報告

稿者の担当する「短歌創作」に関連する授業の概要を述べる。二〇一五年度より兼任として担当し、隔年開講している「表現創造基礎3」は、就実大学表現文化学科一年生以上を対象としている選択教科であるが、受講の中心は例年二、三年生である。創作短歌の実践をテーマとし、兼題により一～二首ずつの詠草を提出、歌集としてまとめたものをレポート課題としている。前期開講で二年生以上を対象としている「近現代文学研究2」における近代短歌鑑賞と相補的に実践している教科である。

岡山大学では、「言語表現論5」において短歌創作の指導を非常勤講師として担当している。この教科は、評論・小説・新聞記事などの実用文とともに、創作短歌を開講、評論のみ文学部所属教員が担当、小説は現役の作家、新聞記事は山陽新聞の記者が担当している。「言語表現論」は、文学部開放科目として、学科は問わず、学部を越境して受講する「グローバルディスカバリーコース」の学生も受講可能である。特に一貫したカリキュラムの中に位置づけられるものではなく、講義の目的なども外部講師に一任されている。

他に、所属の就実短期大学生生活実践科学科では本年度より、二年生の担任クラスの演習で必修の「生活実践科学演習」を、学生の希望によりクラス分けし、教員の専門領域をテーマとして指導することを実施している。当該演習では、前期、小説作品の鑑賞とともに、随筆を中心に幅広く作品を執筆する中、創作短歌の課題も試みたが本格的な実践にはいっていない。(注24)

「表現創造基礎3」の「到達目標」は今年度後期においては以下のように設定している。(注25)

短歌の創作・「歌会」での相互評価を通じて、詩歌への関心を深め、創作・解釈・鑑賞する力の涵養を図るとともに、他者の意見を受容し、自身の表現を模索し深める場として、積極的に創作・発表・参加・発言が出来るようになること。優れた詩歌作品に自ら関心を寄せ、文学性・文芸性の高い表現とはいかなるものか理解し、自らの創作に生かそうとすること。詩歌における格調と独創性を自身の創作においても実現しようとする事。

「授業の概要」では、以下のように創作短歌の内容にかなり踏み込んで説明している。

短歌を創作し、グループやウェブクラス上で合評する「歌会」形式の講義を予定しています。兼題による創作短歌の提出を毎時求めます。受講生の創作の方向性により、近代短歌の鑑賞等を適宜交えて講義します。「歌会」では、受講生による相互評価・担当者による講評・作品添削を実施します。なお、創作においては口語も容認しますが、通俗的な口語表現による「現代短歌」は創作上の目標として想定していません。創作作品には総評・助言・添削をします。講義での添削は、上記のように厳しく忌憚のないものになります。創作表現の未熟さ・愛着ある作品を批評・批判されることを好まない・深く傷つく傾向にある方は受講をおすすめしません。俗語・オノマトペ・句またがり・慣用句などを極力用いない、などの創作上の講義内のルールを設定します（「ルール＝表現上の縛り」には、理由があります。講義で説明します）。そのような表現上の「自由」のない創作は一切拒否する方にも適さない内容です。

講義内での表現上のルールを設定することは、創作の初心者や現代短歌が陥りがちな問題点を明確化する意図がある。創作は「自由」であるべきだ、とする学生への配慮として、事前に表現への批評、添削指導のあることを伝えている。加えて、敢えて「規範」を設けることで、評価基準を想定する意図がある。「成績評価」は以下のように設定している。

平生点〔提出用紙への記述（毎時）〕 創作短歌作品提出（毎週、用紙・WebClass）、ワークへの参加・相互評価（用紙・WebClass）：50% レポート（講義で指示した提出課題、最終レポート＝創作をまとめた「歌集」）：30% 試験〔知識問題＋論述問題〕：20% 期日・形式を守り、講義内での学びを生かした作品が提出出来ていること。文芸性が高く独創性ある作品を創作しようとする意欲のあること（インターネット等で公表されている作品の剽窃が発覚した場合、カンニングに準じるものとして扱い、その時点でこの教科の単位を不認定とします）。グループワークへの積極的な参加をすること。学んだ内容の知識の定着が図れていること。問題意識をもって創作・論述が出来ること。詠草・創作状況の記述、グループワークでの成果を毎時記録・蓄積し、「歌集」形式のレポートとして充実した作品に編集できていること。創作作品には、添削・講評を実施し、授業で解説する。作品および添削・講評をWebClassに掲載し、以降の創作に役立てられるよう配慮する。定期考査は返却し、解説を加える。\*得点をWebClassから個別に閲覧できるようにする。

「講義内での学びを生かした作品」として、評価判断を試みている。また、「添削指導」は、学生からの積極的な要請があった場合に示すよう配慮している。一例として今年度「表現創造基礎3」を受講している学生からのメールでの要請に応じた指導内容を引用する（一部、主旨を変えない範囲で編集している）。

（学生作品）戻れたら制服想う朝列車薄目で眺む就活サイト

通学する生徒が多く乗っている朝の電車で、自分の高校時代を思い出しつつ未来のために就活サイトをぼんやりと見ている。通学という日常を詠みました。

（稿者からの助言）丁寧に詠まれている作品なのですが、それだけに少し素材が多い印象です。「制服」「列車」「薄目」「就活サイト」などひとつひとつしっかりめの素材が盛り込まれていること、また初

句・二句・三句・五句（倒置）で句切れになっていることで入り組んだ印象になっているかと思います。散文作品の巧みな方に多い傾向だと感じているのですが、「すべてを同じ力の入れ方で説明してしまう」のは短歌という形式には盛り込みきれない部分が生じます。今回の作品で面白いのは「薄目で」で伝わるニュアンスだと思います。初句で気持ちをダイレクトに伝えてしまうのではなく、制服、というだけで「戻れたら」の思いが背景にある、くらいにとどめて現在に軸を置く方がよいと思います。また、名詞でとめると「就活サイト」の説明にせっきくの四句がなくなってしまいますので、倒置しない方がよさそうです。また、「思う」は「想う」と表記しがちですが、常用漢字的な無理のない表記を推奨します。

（添削）出身校の制服もいる朝の電車就活サイトを薄目で眺める

（別案）出身校の制服たちとゆられながら就活サイトを薄目に眺める  
「戻れたら」の思いを初句、二句の描写で伝えます。文語と口語は統一するのが望ましいため、「眺める」としています。元の作品でも「眺む」の古語の意味によらずとも、「薄目で」にその感じが出ているので、むしろ古語の動詞の意味によらない方がよいと思われます。

この指導内容に対しては、学生から「素材を減らしても言いたいことがきちんと見えるということが分かりました」という反応が得られた。実際の指導例・実践については稿を改めより詳細な報告を予定している。

### 3 表現教育における「短歌創作」の課題

明治以前においては、いわゆる「宗匠制」により、古典和歌への理解が不可欠とされる時代が長く続いた。明治時代においても、落合直文・佐佐木信綱・釈迢空など、和歌文学の素養が必須であることから国文学者である近代歌人の存在が大きい。与謝野鉄幹・晶子も、在野ながら『万葉集』『伊勢物語』『源氏物語』等、古典文学への追究が顕著で、国文学

者・正宗敦夫とともに古典文庫の発刊に尽力している。鉄幹による『亡国の音』（明治二七年）は旧派批判だが、和歌文学を否定しているのではない。正岡子規「歌よみに与ふる書」（明治三一年）も、『古今和歌集』への痛烈な批判で知られるが、『万葉集』を称揚しており、子規自身は「俳句分類」などの古典研究を基盤として和歌・俳諧の「革新」を成し遂げている。

近代以降、「歌人」は、結社に所属し、機関誌への作品掲載を主な創作活動の場としてきた。結社主宰者・有力同人による「撰歌」、「添削」による創作指導による師弟関係が構築される一方、「宗匠制」への忌避から、結社においても同人の個性伸長が掲げられてきた。「明星」の「新詩社清規」もその例であるが、「心の花」の「ひろく、深く、おのがじしに」にもその意図が感じられる。その潮流により、北原白秋らのように、結社から離脱し、自身の文芸的主張による結社創立・文芸誌創刊にいたる例もある。

明治以降「お稽古事」「教養教育」「伝統文化」としての「短歌」から、上述の潮流を経て「誰でも詠める」、身近な詩形式・自己表現として認識されるようになり、一九八〇年代、歌壇外からも注目を受けた「ライトバース系」短歌の興隆により、「文語定型」であることが「問われないままに」自明のものとされなくなっている。現在、インターネット、SNSとの親和性の高さが指摘され、ネット歌人・ネット歌会等が開催されているが、文芸性の追究はほとんど意識されていない印象をもつ。地方結社などでは「旧かな・文語定型」が変形しながらも継承されている例もあるが、「詠風」が結社により一定ではなく、規範をどこに求めてよいか曖昧である。現在、口語のみで短歌を創作する層が主流となり、「文語定型」であることの必然性が問われないままに失われているといえるだろう。また、「歌会始」、「介護百人一首」など、切実な「体験」を伝える「民草の声」であることが是とされ、その表現が批判の俎上に上げられることはまずない。



一般に、「短歌創作」の目標として、「表現力」「豊かな感性」を陶冶することが掲げられ、大学教育においても先述の通りであるが、短歌である必然、表現教育の場における指導法・評価方法が多くは問われぬままに和歌・短歌の「伝統」にその価値を依拠し続けている側面をもつ。

目的とする創作短歌が「ありのままの気持ちを素直に」といった漠然としたものに集約され、作り手の「自由な表現」へと直接介入する、例えば「添削」のような指導方法は教育の場では馴染まない印象を与え、担当者の印象による講評、生徒・学生間の合評にとどまっているのが現状ではないだろうか。(注26)

「添削」という指導方法は、短歌結社においては長く自明の指導方法とされ、この「表現創造基礎3」においても、数年前までは全作品に添削を加えるという実践を試みてきたが、近年は表現の問題点の指摘に留め、希望者にものみ実施している。創作表現の指導法の問題は、上述の作品への「評価」の問題とともに、今後再考を要する課題である。

## 注

- (1) 拙稿「短歌『添削』指導考(一)―『添削』指導の現在、与謝野晶子『歌の添削』(昭和六年五月)他―」(『就実論叢』第49号令和2年3月 1頁)において言及。
- (2) 桑原亮子、聞き手・佐々波幸子「千億の星に頼んでおいた『舞いあがれ』脚本家が貴司君らの詩歌集」(『朝日新聞』2023年6月11日、「朝日新聞デジタル：朝日新聞社のニュースサイト」<https://www.asahi.com/> 参照 2023-10-01)において、ドラマ内の登場人物に仮託した脚本家による詩歌集の発刊が報じられている。また、歌集・岡本真帆『水上バス浅草行き』(ナナロク社)所収の「犬短歌」紹介記事のリード文に以下のように説明されている。

NHK朝の連続テレビ小説『舞いあがれ!』で、赤楚衛二さんが演じる貴司は歌人となった。改めて令和の今、短歌がブームとなっているという。(略) 俵万智さんの『サラダ記念日』が280万部のベストセラーになったのは1980年代だが、令和の今、短歌イベントが開催されたり、ヒット歌集が生まれているのだ。『もう恋でした』令和の短歌ブーム!ベストセラー歌人が短歌に込めた『犬の可愛さ』(2023.03.14) <https://gendai.media/articles/-/107486?page=2>, ©2023 KODANSHA

CO.,LTD 「FRaU “私らしさ”を大切にする女性たちへ」(<https://gendai.media/frau> 参照 2023-10-01)

女性誌のサイト記事で「短歌がブーム」とされている。女性を中心とした一般読者への紹介記事である。

(3) 小学校「第3学年及び第4学年」では、「2 内容〔知識及び技能〕」「(3)我が国の言語文化に関する次の事項を身に付けることができるよう指導」「ア 易しい文語調の短歌や俳句を音読したり暗唱したりするなどして、言葉の響きやリズムに親しむこと」(32頁、下線は稿者。以下同断)と「親しむこと」を目標とした項目に「短歌や俳句」が挙げられている。「第5学年及び第6学年」においては、「〔思考力、判断力、表現力等〕」「B 書くこと」「(2) (1)に示す事項については、例えば、次のような言語活動を通して指導するものとする」として、「イ 短歌や俳句をつくるなど、感じたことや想像したことを書く活動」(220頁)とあり、「言語活動」の一環として「短歌や俳句」が挙げられ、「感じたことや想像したことを書く活動」と位置づけられている。(初等中等教育局教育課程課教育課程企画室「小学校学習指導要領(平成29年告示)」[https://www.mext.go.jp/content/20230120-mxt\\_kyoiku02-100002604\\_01.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20230120-mxt_kyoiku02-100002604_01.pdf)、文部科学省「文部科学省」<https://www.mext.go.jp/> 参照 2023-10-01)

(4) 「中学校学習指導要領(平成29年告示)」では、「第2学年」「2 内容〔知識及び技能〕」に、「イ 短歌や俳句をつくるなど、感じたことや想像したことを書く活動」(223頁)とある。(初等中等教育局教育課程課教育課程企画室「中学校学習指導要領(平成29年告示)」[https://www.mext.go.jp/content/20230120-mxt\\_kyoiku02-100002604\\_02.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20230120-mxt_kyoiku02-100002604_02.pdf)、文部科学省「文部科学省」<https://www.mext.go.jp/> 参照 2023-10-01)

(5) 「高等学校学習指導要領(平成30年告示)」では、「本歌取りや折句などを用いて、感じたことや発見したことを短歌や俳句で表したり、伝統行事や風物詩などの文化に関する題材を選んで、随筆などを書いたりする活動」(37頁)「短歌や俳句、物語を創作するなど、感じたことや想像したことを書く活動」(510頁)(初等中等教育局教育課程課教育課程企画室「高等学校学習指導要領(平成30年告示)」[https://www.mext.go.jp/content/20230120-mxt\\_kyoiku02-100002604\\_03.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20230120-mxt_kyoiku02-100002604_03.pdf)、文部科学省「文部科学省」<https://www.mext.go.jp/> 参照 2023-10-01)

(6) 2023年度「高校生文芸道場おかやま」は、9月30日に就実大学を会場として開催、小林敦子教授が担当し、会場補助にあたった表現文化学科三年生の学生ボランティアとともに稿者も参加した。専門の審査員に部門別の賞の選考が委嘱され、当日は募集した生徒を対象に、審査員を講師として招いた部会・全体会が開催され、作品講評等が実施される。「短歌部門」においては、歌人・大森静佳氏(1989年生まれ、「塔」

短歌会所属。『ヘクタール』（文藝春秋）で、令和五年、短歌研究社「第4回塚本邦雄賞」受賞（「塚本邦雄賞-短歌研究社」<https://www.tankakenkyu.co.jp/> 参照 2023-10-01）が審査を担当した。「俳句部門」に比して、応募作品数・参加者ともにやや少ない傾向にあるが、「文芸道場」経験者でもある岡山県出身の、現代短歌を代表する若手歌人に接することの出来る機会となっている。この大会にあわせ、表現文化学科の表現創造コース小林ゼミ所属三年生有志により小説作品を中心とした文芸誌『琴線』を創刊、会場で引率教員・高校生に配付した。高等学校在学中に「短歌部門」で最優秀賞を受賞した経験のある学生が、近詠とともに自身の歌作をふりかえり、文芸道場で審査員である大森氏に高等学校在学中に最優秀賞に選ばれた体験を回想した文章を載せている。

(7) 2023年度に第26回目の全国大会が開催されている。(NPO法人 俳句甲子園実行委員会(主催)、松山市・愛媛県(共催)「俳句甲子園 全国高等学校俳句選手権大会」<https://www.haikukoushien.com/> 参照 2023-10-01)

(8) 一〇月八日放送の「NHK短歌」(「NHK短歌-NHK」<https://www.nhk.jp/p/ts/JM12GR5RLP/>、NHK「NHK 日本放送協会」<https://www.nhk.or.jp/> 参照 2023-10-08)によれば、今夏においては全国三箇所です「短歌甲子園」開催されたという。稿者が従前より認識していたのは、日向市(担当課・教育委員会 スポーツ・文科振興課)「牧水・短歌甲子園」(<https://www.hyugacity.jp/sp/display.php?cont=230812142334>、日向市「日向市ホームページ-HYUGA CITY」<https://www.hyugacity.jp/sp/> 参照 2023-10-01)で、日向市出身の若山牧水を顕彰した大会であり、今年度第13回が開催されている。近隣の延岡市には、牧水を顕彰した「若山牧水青春短歌大賞」(延岡市商工観光文化部歴史・文化都市推進課歴史・文化都市企画係「若山牧水青春短歌大賞歴代入賞・佳作作品」、<https://www.city.nobeoka.miyazaki.jp/soshiki/93/7524.html>、延岡市「延岡市公式ホームページトップページ」<https://www.city.nobeoka.miyazaki.jp/> 参照 2023-10-01)の伝統があり、過年度、就実大学の学生も応募し入賞している。「全国から予選を通過した12校が本選に出場し、自作短歌の出来栄えとアピール力やパフォーマンス力などの自己表現力で競い合う。他に、盛岡市により石川啄木を顕彰した「全国高校生短歌大会(短歌甲子園)」(盛岡市「全国高校生短歌大会(短歌甲子園)」<https://www.city.morioka.iwate.jp/shisei/machizukuri/brand/1009739/index.html>、盛岡市「盛岡市総合ホームページ 盛岡市公式ホームページ」<https://www.city.morioka.iwate.jp/> 参照 2023-10-01)が開催され、今年度第18回大会が実施されている。他に、「高校生万葉短歌バトルin高岡」が、以下のように報じられている。

全国の厳しい予選を勝ち抜いた高校生8チーム24人が「万葉のふるさと高岡」に

集結し、古式ゆかしい「歌合（うたあわせ）」のルールで試合を進め、自チームの歌を褒め、相手チームの歌を批評する熱いバトルを繰り広げました。4年ぶりの会場開催となった今年は、国宝指定を記念して勝興寺本堂を会場とし、万葉ゆかりの地で『高校生短歌日本一』を決定！（「高岡市/高校生万葉短歌バトルin高岡」<https://www.city.takaoka.toyama.jp/bunka/tanka-battle.html>「高岡市公式ホームページ ほんとホット高岡」<https://www.city.takaoka.toyama.jp/index.html>参照 2023-10-08）

これらの大会は、兼題による作品だけでなく、多く三人程度のチームの「団体戦」によるディベートが伴い、専門俳人・歌人が審査しディベートを含めた総合的な評価を決する形式で実施されている。文芸作品そのものによらず、口頭表現も含めた優劣を競う形式の是非については、文芸・教育の両面から議論を要するだろう。韻文に限らず、文芸を対象とした公募・コンクール形式・ディベート競技形式による生徒・学生作品の評価をめぐるのは、授業における創作作品の評価方法同様、議論・再考すべき課題があると考えますが、本稿はその主旨によるものではなく、指摘に留める。また、上記大会等の上位入賞作品において、俳句甲子園と比しても、高校生の創作作品として表現としての顕著な到達があるとまでは残念ながら評価し得ない印象を受けている。例えば、今年度優勝校の「コンタクトレンズを取ればニンゲンのワレは獣のあたしにもどれてよかった」（NHK『「牧水・短歌甲子園」宮崎大宮高校が準優勝 日向市 NHK宮崎県のニュース」<https://www3.nhk.or.jp/news/miyazaki/20230821/5060016265.html>、NHK「NHK日本放送協会」<https://www.nhk.or.jp/> 参照 2023-10-01）は、大胆な字余りの歌と評価出来るのであろうが、下の句、「ワレは獣のあたしにもどる」とすれば容易に定型に収まる。また、「ニンゲンのワレ」の違和を強調したい意図はわかるが、「人間の我」とした方が社会制度にある印象となり、「ニンゲン」の方がむしろ生物としての「ヒト科ヒト属」の義となり、一首の主旨にとり表記が夾雑音となって感じられる。こうした破調や特異な表記、直截に感情を吐露することでインパクトを強めるような競技にあわせた技巧・手つきの露わな作品のあり方は、大会の仕様によるものであり、おそらくは、インターネット上の作品のみならず、現代短歌の作品傾向と軌を一にするが故の問題であり、またそのような歌人ら審査員の裁量に任せた審査・判定の傾向の積み重ねの影響もあろう。当然のことながら生徒個人や教育現場での真摯な努力を否定的に批判することは出来ない。

(9) 「歌人」の定義は難しく、一般に「職業歌人」は稀であり多くは本業をもつ。短歌結社・短歌会等を主宰、または同人として指導的な立場にある、超結社の短歌協会（例：日本歌人クラブ、現代歌人協会等）の役職者、歌壇・公募等の撰者などが一般に

歌人と呼称されている。結社無所属で、歌集出版等により歌人と目される場合もあるが、散文、小説等と異なり、歌集の一般読者は少なく、読者も短歌を創作する側にいることが多く、歌集・作品の評価は詠み手でもある歌人にはほぼ委ねられている。角川『短歌』、『短歌研究』等の新人賞等を経て専門誌への寄稿を依頼される立場にある、全国紙・誌の歌壇撰者・NHK「短歌」の講師などが最もイメージされやすい「歌人」だろう。国語教科書に作品が掲載されることで一般にも知名度がある場合や、「選者」「召人」として「歌会始」に招聘される等、社会的にも権威として認識される場合もある。なお、稿者は三〇年近く地方結社に所属する同人であったが現在は退会し、上記のいずれにも該当せず、歌人という実績も自認も持たないが、「本業」の方に準じて主として兼任の立場で人文科学部表現文化学科での創作指導を担当している。

(10) 大阪芸術大学「よくあるご質問 大阪芸術大学」(<https://www.osaka-geidai.ac.jp/faq?tab=119> 大阪芸術大学「大阪芸術大学」<https://www.osaka-geidai.ac.jp/> 参照 2020-08-27、2023-10-01)

(11) 同大学の「授業内容を確認(シラバス)」には現在外部からのアクセスが出来ない状況にあるため確言は出来ないが、「デジタルパンフレット 大阪芸術大学」に、「研究分野」の一項目として「創作(小説・詩・脚本)」がある。また、「強み2」として「文`学。よりも文`芸。読むだけではなくて言語を素材に`つくる。」とあり、「一般的な文学系の学部・学科では、文や言葉を『読む』ことが主体ですが、大阪芸大の文芸学科では『つくる』ことに力を注ぎます」と強調されている。「小説創作基礎演習」では、「現役作家」が指導し、教科として「ライトノベル創作演習」等が設けられている。(大阪芸術大学「大阪芸術大学」<https://www.osaka-geidai.ac.jp/> 参照 2023-10-08)

(12) 「加藤孝夫 教員一覧 東海学園大学」([https://www.tokaigakuen-u.ac.jp/academics/faculty\\_data/detail.html?id=60](https://www.tokaigakuen-u.ac.jp/academics/faculty_data/detail.html?id=60) 東海学園大学「東海学園大学」<https://www.tokaigakuen-u.ac.jp/> 参照 2023-10-08)

(13) 「人文学部 人文学科 学部・学科 東海学園大学」(<https://www.tokaigakuen-u.ac.jp/academics/humanities/> 注(12) 同サイト 参照2023-10-15)

(14) 「シラバス 人文学科 学部・学科 東海学園大学」(<https://www.tokaigakuen-u.ac.jp/academics/syllabus/> 注(12) 同サイト 参照2023-10-15)

(15) 「シラバス検索 シラバス詳細照会 2023年度 創作演習Ⅲ(短歌)」(<https://www.wsl.waseda.jp/syllabus/JAA104.php?pKey=1502007029012023150200702915&pLng=jp> 早稲田大学「早稲田大学」<https://www.waseda.jp/top/> 参照 2023-10-08) 同サイトの2023年度「シラバス検索」では、同じく教育学部国語国文学科開講科目として、「創作短歌演習Ⅰ(随筆・小説)」が検索される。

(16) 「2023年度 跡見学園女子大学シラバス 創作ライティング演習C (短歌)」([https://www2.mmc.atomi.ac.jp/~koho/syllabus/22205\\_2023.html](https://www2.mmc.atomi.ac.jp/~koho/syllabus/22205_2023.html)) 学校法人 跡見学園「跡見学園」<https://www.atomi.ac.jp/> 参照 2023-10-08)

この教科は、シラバスからリンクされている「カリキュラムマップ」によると、「特殊演習」に分類される「創作ライティング演習」A～E、「物語」「シナリオ」「短歌」「俳句」「評論・随筆」の5教科が開講されている。(「カリキュラムマップ【文学部 人文科学】」[https://www.atomi.ac.jp/univ/resources/pdf/faculty/literature/humanities/Map\\_humanities.pdf](https://www.atomi.ac.jp/univ/resources/pdf/faculty/literature/humanities/Map_humanities.pdf)) 同サイトによる。参照 2023-10-08) 同大学人文科学科は、「8つの履修モデル」があり、「日本文学」の他、「国際教養」「美術史」「日本史」「西洋史」など多様で、その中に「創作・表現」がある。

(17) 宮崎大学 学び・学生支援機構 地域人材部門Capa+ [キャパタス]「『短歌県みやぎ』ことばの力と牧水入門 宮崎大学地域教育プログラム」<https://www.miyazaki-u.ac.jp/meister/syllabus/59/> 宮崎大学 学び・学生支援機構 地域人材部門Capa+ [キャパタス]「宮崎大学地域教育プログラム」<https://www.miyazaki-u.ac.jp/meister/> 参照 2023-10-16

(18) 前掲注(15)、(19) 前掲注(16)、(20) 前掲注(17)、(21) 前掲注(16)、(22) 前掲注(15)、(23) 前掲注(17)

(24) 当該教科の今年度シラバス「5作品鑑賞－文学史・文学作品における『地域・郷土』」「6創作(韻文作品)－『地域・郷土』をテーマとした詩歌の創作」(2023年度前期「生活実践科学演習I」)において、自身の身近な地名を入れ短歌二首を詠むことを実践した。

(25) 就実大学・就実短期大学「シラバス検索 表現創造基礎3」[https://www1.shujitsu.ac.jp/public/web/Syllabus/WebSyllabusKensaku/UI/WSL\\_SyllabusKensaku.aspx](https://www1.shujitsu.ac.jp/public/web/Syllabus/WebSyllabusKensaku/UI/WSL_SyllabusKensaku.aspx) 就実大学・就実短期大学「就実大学・就実短期大学 去華就実」<https://www.shujitsu.ac.jp/> 参照 2023-10-20

(26) 結社における指導者による、表現そのものに「介入」する「添削指導」への忌避の傾向については、拙稿「短歌『添削』指導考(一)―「添削」指導の現在、与謝野晶子「歌の添削」他―」(『就実論叢』49号、2020年3月)により概観した。

## 5 メディア表現分野における創作教育

中西 裕

ここではメディア表現分野において創作教育がどのように行われているかということについて概観したうえで、本学におけるメディア表現教育に及びたい。

メディア表現とはデジタル技術を活用した表現のことであり、直接的にはコンテンツそのものがデジタル技術によって電子的に生み出されるものを指すが、コンピュータネットワークを使って鑑賞されるコンテンツを包含する場合もある。「メディア表現」という語の近似概念には、「デジタル表現」「デジタルメディア表現」「マルチメディア表現」「メディアアート」等があるが、ここでは一般的な「メディア表現」という呼称を使うこととする。コンテンツそのものがデジタル技術によって生み出されるものの具体例としては、映像、アニメーション、音楽、プログラム、ゲーム、VR、Webデザイン、(デジタルを利用した) インスタレーションなどがある。近年、これらについて大学で教授する例は急速に増加している。

これまで、人が何事かについて意見を表明したり、情報を伝達したり、感性を表現したりする場面において最も広範に使われてきたメディアは言語、特に文字であり、人類はあらゆる物事を言語によって表現し、文字によって後世に残し、それを学習することで知識や文化を継承してきた。しかしコンピュータとコンピュータネットワークの発展により、文字による伝達・継承・学習が徐々に動画メディアに移行しつつあり、広範に意見を表明し情報を伝達するメディアの選択肢として動画の役割が大きくなってきている。これは民間における動向というだけでなく、たとえば日本国政府も文部科学省や総務省など複数の省庁がYoutubeに公式の広報チャンネルを開設しており、「文部科学省/mextchannel」の「動画でわかるSociety5.0」(注1)、総務省動画チャンネルの「Connect future

～5Gでつながる世界～」(注2)など、さまざまな広報動画を配信している。翻ってエンターテインメントの分野では、デジタル技術の所産であるゲームが一般化し、2022年にはゲームの国内市場は2兆円を超える規模になっている(注3)。

ベネッセコーポレーションが全国の小学生約13,000人を対象にした調査(注4)によると、2022年の「小学生がなりたい職業ランキング」では男女合わせたランキングで2020年から3年連続で1位となったのが「ユーチューバー」であった。男子児童については1位の「ユーチューバー」に次いで2位が「ゲームクリエイター・プログラマー」で、女子児童の1位、男子児童の6位が「漫画家・イラストレーター・アニメーター」といった、デジタルを活用することの多いクリエイター系の職業である。動画・ゲーム・アニメーションといったデジタルコンテンツ制作が子供たちにまで認知され、憧れの対象になっていることがわかる。

文部科学省の統計によると、現在全国には大学が810、短期大学が296、合わせて1106大学あるが(注5)、リクルート社が運営する進学サイト「スタディサプリ」によると、「情報学を学べる大学」の数は432件あり(注6)、実に大学・短大の40%近くがなんらかの情報学系学部学科を擁していることになる。ひとつの大学で情報学系の学科を複数開設しているところも少なくないので、高校生の進学先としても情報学系は大きな位置を占める存在になっていることがわかる。この数字には専門学校は入っていないが、職業現場により直結する学びを提供する専門学校も合わせて考えれば、メディア表現を含む情報学系の学びは今や高校生の進学先としてすでに一般化した分野になっていると言えるだろう。

そうした中、専門課程においてデジタルコンテンツの制作技能を修得する講座は数多く設置されており、さらに教養課程において動画制作等の技能を講ずる例も現れている。

それでは、以下に、主として大学において行われるメディア表現教育を、いくつかの類型に分けて見ていきたい。



## 1-1 メディア表現のクリエイター養成

まず数的に最も多いと考えられるのが、専門職としてのデジタルコンテンツのクリエイターを養成する目的のメディア表現教育である。かつては顧客の注文に応じてコンテンツを制作する技術職というビジネス要素の強いクリエイター養成が主流だったが、昨今はそうした大学においても芸術要素の強いアーティスト養成をも視野に入るバランス型のカリキュラムに進化しているケースが見られる。ここでは、芸術系大学におけるアーティスト教育ではなく、ビジネス的側面が大きく視野に入ったカリキュラムを持つ大学を典型例として掲げる。一つ目は、D大学デジタルコミュニケーション学部デジタルコンテンツ学科である。同大学の大学ポートレート（注7）では、学部の特色を次のように述べている。

デジタルコンテンツと企画コミュニケーションの領域において必要とされるスキル、クリエイティビティ、ビジネス感覚とともに、グローバルに活躍するための語学力や教養を身につけることで、不確実で予測不能な未来を自分らしく生き抜く力を育てます。

コミュニケーション能力を駆使して顧客の要望を理解し、ビジネス感覚を持ってデジタルコンテンツを制作するクリエイター像が読み取れる。しかし、いっぽうで教養教育については同じ大学ポートレートに次のように述べられている。

映画やアニメ、ゲームといった創作物は、歴史、宗教、法律などの知識を背景とすることも多いため、その創造の源泉として教養が不可欠になります。教養の必要性を強く感じ始める2年次からスタートするDHUの充実した教養科目は、好奇心を喚起し、知的創造活動に活かしやすい内容。そこから、長きにわたって創作を続けていける力を身につけます。

教養教育を通じて学生の創造性を培うことでアーティストとしての成長も企図されていることがわかる。

次にK大学メディア表現学部の大学ポートレート（注8）を見てみよう。「学部の特徴」には次のように述べられている。

急速な社会環境の変化とともに、さまざまな規模の社会課題が生まれています。メディア表現学部では、テクノロジーを社会課題解決のための手段のひとつと捉え、「文系」「理系」「芸術系」という既存の枠を超えた新しい発想とその実行をめざします。「どんな人でも暮らしやすく、ポジティブでわくわくする」社会を実現するため、メディアとコンテンツに関する幅広い知識とビジネス感覚、基礎技術を身につけた、新しい価値を創造する人を育成します。

メディア表現の技能を社会課題の解決に役立てるという方針が示されている。同学部の3年次の学びとして「チームで協働してプロジェクトを動かす力や、社会に新しい価値を生み出すプロジェクトを立ち上げ、ビジネスとして成立させるための力を身につけ」と述べられており、社会課題の解決とビジネスという側面が重視されたカリキュラムであることがわかる。

こうした、コンテンツビジネスを支えるプロフェッショナルな技能を身に付けることを中心に据えた教育課程が第一類型である。

## 1-2 メディア表現のアーティスト養成

いわゆる芸術系の大学も美術の新たな分野として、デジタルテクノロジーを使った表現を専門に学ぶ学科等を設置している。ここでは、T美術大学美術学部情報デザイン学科メディア芸術コースのホームページ（注9）に掲載された同コースの教育課程を見てみたい。

本コースは、国内で唯一「メディア芸術」を専門的に学ぶ教育機関として、アートとデザインの垣根を越え、新しい表現に挑戦できる環境によって、これまでもさまざまな先駆的な人材を輩出してきました。卒業生たちは国内でのメディア芸術賞受賞をはじめ、世界で活躍するものも多く、また先進的な企業に就職して、各分野のリーダーになっているものもいます。未知の新分野を切り拓くために、最新のデジタル・テクノロジーと同時に、写真やクラフトアートのような基礎造形も複合的に学びながら、未来に向けて今は何に取り組むべきかを考えて実践できる人材を育てています。

メディア表現をアートとして捉えることを第一義としており、ビジネスや社会的側面よりも芸術面に比重があることが読み取れる。(1)の類型より数的には少ないが、芸術系大学においてはこうした教育課程が構築されている。これが第二類型である。

ただし、こうした学科においても、その学科の学びを社会課題の解決に活かすことやビジネスとして展開することなどについても睥睨するカリキュラムとなっている場合もあり、類型(1)と(2)は次第に互いの要素を取り入れつつ接近しようとしていると言うこともできる。

### 1-3 プロ養成ではない一般教育としてのメディア表現教育

プロの技術者もしくは芸術家を養成するといった目的ではなく、たとえば教養科目等の枠組みの中で自己表現としてのメディア表現教育を行っている例はあまり多くないようである。管見に入ったものにO大学の全学教育の枠組みの中でかつて行われていた「映像表現入門」の授業紹介記事(注10)が同大学のホームページに見えているが、この科目は現在は開講されていない模様である。

同記事はある日の当該授業を見学した第三者によるレポートという形式になっているが、その中に次のような文言が見える。

受信者として接することの多い「映像」。作り手/発信者の視点に立つと、発信者>受信者という力関係を発見することができます。映像のもつ力を多角的に見つめ、自らでアイデアを作る/考える/思考すること。そのためにアンテナを常に広げるとのこと。自己表現方法を身につけること。協調すること。挫折すること。そんな目的をもって実施される「映像表現入門」の授業を体験してきました。

プロ養成ではないメディア表現教育において「自己表現」というキーワードが使われている点に注目すべきだろう。

次に、やはりプロ養成ではないメディア表現教育の例として、筆者（中西）が担当する本学の学部横断的な教養科目の「情報と表現」（注11）を紹介する。シラバスの「授業のテーマ」には「本科目は情報の発信の側面を学修する。プログラミング体験や創作活動を通じて実践的な情報技能を身につけるとともに、自ら構想・創造・表現する力を身につける。」とあり、受講者はアニメーション、音楽、ゲーム等のデジタルコンテンツを個人作品として企画・制作する。作品は自己表現として成立することが求められており、科目の到達目標の一つに「創作活動を通して自己と他者を見直す」という項目が含まれている。その到達度の測定は、作品そのものの評価だけでなく、作品の意図や制作過程における迷いや悩み等を記載する「制作ノート」を提出させてそれを評価することで行っている。

技術の習得を目的に履修する受講者も少なくないが、自己表現としての創作を課されることで自分自身や自分と他者の関係についての気づきを持つことができる。単なる技術の習得ではない創造性の獲得につながる学びであり、STEAM教育の一翼を担う科目と言えるだろう。

この科目の授業は次のような段階を踏んで行われる。

①鑑賞教育 優れた映像作品等を鑑賞する。

- ②技術の習得 アニメーション、DTM（デスクトップミュージック）、ゲームプログラミング、等の技術を習得する。
- ③自己表現に関する学習 講義によって「自己表現とは何か」「自己表現と啓発キャンペーンの違いは何か」「ステレオタイプに陥らないにはどうしたらいいか」などを学ぶ。
- ④作品の企画と検討 自分の作品を企画して発表し、指導者のアドバイスを受けながら修正していく。
- ⑤作品制作 実際に作品を制作する。
- ⑥相互評価 ひとまず完成した作品を受講者どうしで鑑賞しあってピアレビューする。
- ⑦作品完成 ピアレビューを受けてさらに作品を改善して完成させる。
- ⑧ふりかえり 「制作ノート」を記述することで、制作過程をふりかえって自己評価し、今回の制作体験が自分にとってどのような意味を持つものであったのかを言語化する。

こうした学修の各段階は、文芸作品や身体表現作品といった他分野の創作教育においても、なんらかの形で行われるプロセスではないだろうか。メディア表現教育は、ともすると現代社会における「手に職をつける」教育として技術・技能の獲得に重点をおいたものになりがちだが、メディア表現を人間的な営為としての創作活動と捉えることで、Society5.0の時代にこそ必要になるクリエイティビティの重要性に気づくことのできる教育たり得るのだという点に着目すべきであると考える。

## 注

(1) 文部科学省. “動画でわかるSociety5.0”. 文部科学省/mextchannel. <https://www.youtube.com/watch?v=NpK08gtYihw>, (参照2023-09-23)

(2) 総務省. “Connect future ～5Gでつながる世界～”. 総務省動画チャンネル. <https://www.youtube.com/watch?v=ArRWXopUHAQ>, (参照2023-09-23)

(3) “ゲーム市場2兆円、伸びるスマホ 全体の3分の2、10年で3倍超”。朝日新聞。2022-09-20,朝刊,経済

(4) 株式会社ベネッセコーポレーション。“【小学生がなりたい職業】1位は3年連続「ユーチューバー」”。2022-12-01。 <https://benesse.jp/juken/202212/20221201-1.html>, (参照2023-09-23)

(5) 文部科学省。“大学・短期大学・高等専門学校・法人一覧”。 [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/ichiran/mext\\_01853.html](https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/ichiran/mext_01853.html), (参照2023-09-23)

(6) 株式会社リクルート。“情報学を学べる大学・短期大学（短大）の一覧”。スタディサプリ。 [https://shingakunet.com/searchList/ksl\\_daitan/gl\\_cd010/gs\\_c1030/](https://shingakunet.com/searchList/ksl_daitan/gl_cd010/gs_c1030/), (参照2023-09-23)

(7) 独立行政法人大学改革支援・学位授与機構。大学ポートレート “デジタルハリウッド大学デジタルコミュニケーション学部”。 <https://portraits.niad.ac.jp/faculty/distinctive-feature/2328/2328-1Y32-01-01.html>, (参照 2023-09-23)

(8) 日本私立学校振興・共済事業団。大学ポートレート “京都精華大学メディア表現学部”。 <https://up-j.shigaku.go.jp/department/category01/00000000504601012.html>, (参照 2023-09-23)

(9) 多摩美術大学。“情報デザイン学科メディア芸術コース”。 <https://a.tamabi.ac.jp/dept/ida/>, (参照 2023-09-23)

(10) 大阪大学全学教育推進機構。ニュースレター/授業レポート/第4号 “映像表現入門（浅井和広）”。 <https://www.celas.osaka-u.ac.jp/newsletter/04/model-201807/>, (参照 2023-09-23)

(11) 就実大学。Webシラバス “情報と表現”。 [https://www1.shujitsu.ac.jp/public/web/Syllabus/WebSyllabusSansho/UI/WSL\\_SyllabusSansho.aspx?P1=2100560&P2=2023&P3=20230401](https://www1.shujitsu.ac.jp/public/web/Syllabus/WebSyllabusSansho/UI/WSL_SyllabusSansho.aspx?P1=2100560&P2=2023&P3=20230401), (参照 2023-09-23)

## 結びにかえて

以上のように、各研究者の実践を通しての表現・創作教育の現状の分析からは、分野ごとの特性に即した課題がよくあらわれている。各分野の教育活動を洗練していく上で有効であるとともに、他分野における実践や課題のあり方に、参照できる要素も多数発見することができるであ

ろう。そして分野は異なるとしても、共通して、表現・創作教育は、現代社会の中で、「自己」が何を表現するのか、何を目指していくのか、という問いと不可分であることが確認できる。

表現すること、創作することを教えるとは、どういった教育のあり方なのか。大学・短期大学という学びの場で実際に創造行為に向かう創作教育は、その理念も方法論もまだ未成熟と言える。教育者は何を基軸にし、何を目指していくべきなのか、今後もより研究対象を広げつつ議論を喚起していきたい。

\*本研究は、科学研究費助成事業（基盤研究C 課題番号19K00236 代表 岡本悦子）「多分野における創作教育の指導法の比較と改善に向けた基礎的研究」の助成を受けている。