

舞踊における動きのリズムについて 第4報

—創作作品分析より—

西 谷 怜 子

I はじめに

舞踊の創作活動は、個が感得したイメージを動作のシンボルに移し換え、観る者に伝達することを目的として進められる。この時の表現動作は単なる身体運動でなく、感情を内包するところの運動的シンボルを意味し、動き独得の豊かな表現性を持った動作を期待する。ゆえに、表現しようとする個の体験や、ことがら、あるいはイメージ等についてその内容の特質を把握することが必要であり、深く広い視野に立った物の観方や感じ方を通して煎じつめられた真髓の洞察が要求される。而して豊かな経験を積み重ねることにより培われた認識の定着が、新たな経験をさらに一層豊かな体験として抱擁でき、変革しながら人間の資質を高めることに繋がると考える。このことは、舞踊創作における創造教育の側面からの教育的意義と言えよう。また、さらに意図的にこれらの体験から引き出す手続きにより、創作者の内面の昇華が見られる。その形象的な表現による仲間への伝達において、深く人間の本質に触れ、観る者の心をゆさぶる。ここにおいて、創作者と観賞者における相互交流の機能が働くのである。しかし、この営みは、共通体験における仲間のみでなく、それを越えた広い範囲への伝達の射程をも期待したいのである。言い換えれば、非常に強力な送り手としての信号と、それに見合ったところの受け手とを要望するわけである。このことから、これを果すための表現方法は、必然的に象徴化、さらに抽象化を必要とする。また、その媒体となる表現性を持ったところの身体運動は、根底に人間の本能として潜在的に持つ「踊るよろこび」すなわち、律動のよろこびを基盤とする。しかも、イメージを醸し出す個、または素材とするところの個は、生理的な営みを根底に持ちつつ、環境や生活、文化等とのかかわり合いにおいて息づいている人間性であり、また、シンボライズされる身体運動は、個をとりまく環境や体験などのかかわり合いにおいて、肉体的な成長にともなう身体諸機能の発育発達を根源とし、さまざまな運動体験を経て習得されるものとする。対象の可能性を引き出し、拡大変化させることを目的とする教育の場において、その基本となるべきことは、対象の実態把握を必然とする考えであろう。而して舞踊の創作指導に携わる者の立場において、学習の質を高めるために常にその拠とすべきことは、心身の両側面からの綿密な実態分析により対象を把握することと言えよう。このことは、学習指導にあたって、対象の前提行動、あるいは下位目標の設定に役立ち、指導内容の具体的な指針を得るという論拠に立つわけである。そこで、個における深い感動や豊かな感受性を表現するところの実際についての普遍性と独自性を究め、様式の中に一貫されるところの必然性について明らかにせねばならないと考える。このことにより、舞踊創作の機構を明らかにし、さらに、体系づけられた学習指導の柱を打ち立て、対象の発達や実状に照らしたところの、自由で幅広い創造教育を目指したいのである。

そこで、筆者は、舞踊作品が構成されるところの要因のうち、リズムを取り上げ、その体系づけを目標とし、すでに第1報¹⁾～第3報²⁾を報告した。すなわち、リズム反応テストにより動きのリズムを収集し、これを音楽のリズム体系との比較において身体運動における動きのリ

ズムの独自性を明らかにし、さらにまた、民俗性との関係を民謡に求め、日本人の精神構造の原点としてのリズムを探り、比較考察を試みた。本研究は、これらの結果について、さらに創作作品における動きのリズムとの比較を行うことを目的とする。すなわち、表現内容を持ちつつ、表現性を持った身体運動の工夫を要する創作の活動において、個の思考、あるいは洞察を経て意識的に形成されたところの動きのリズムの様相は、どのような形を表わし、また、年令によりどのような変容を示すかなどについて究めることを目的とするものである。

Ⅱ 研究の方法

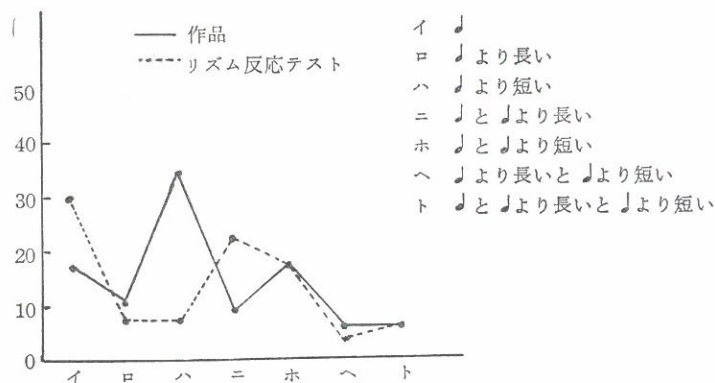
1971年、1972年、岡山市5歳、小学校2年、5年、中学校2年、高校学校2年、大学2年におけるダンス評価の上位の者による創作作品、すなわち、テーマ「生きる」について各5作品、「ちよう」について各3作品をV. T. Rに収録のち、リズム分析を行った。さらに、これらのリズムを、本学研究紀要第16号記載の方法に基づき、リズム分類を行い、前報（本学研究紀要第19号）までに得られた「リズム反応テストによる動きのリズム」および「民謡のリズムとの比較」の結果との比較考察を中心としながら、身体運動の側面からの発達過程との関係において考察を進めた。

Ⅲ 結果と考察

1. リズム分類別プロフィール

各作品のリズムを動きのまとまりを単位として分析し、分類別に集計した結果を、第1表、および第1図に示す。全体的に見て、分類ハ（♪より短い）が極めて多いことが目立つ。これを、リズム反応テストにより得た動きのリズム³⁾と比較すると、分類イ（♪）および分類ニ（♪と♪より長い）が、分類ハ（♪より短い）に移行しているようであり、他の分類においては同程度の割合で見られる。つまり、リズム反応テストで得られた分類イ、ニに含まれる動きが、創作作品においては、速いリズムに置き換えられたわけである。リズム反応テストは即時反応であり、刺激リズムに合わせることを前提とし、時間をかけての思考が許されず、すでに先行経験により定着したところの運動技術が、内在するリズムとのかかわりにおいて表出されたものとする。また、作品に見られるリズムについては、個人の自由な思考を経た創作活動における意識的に形成されたところの動きのリズムと考えたい。そこで分類イ、ニが分

第1図 リズム分類別プロフィール



第1表 リズム分類別集計

| 年令 | 種類数, 頻数, % | 5 歳 | | | 小 2 | | | 小 5 | | | 中 2 | | | 高 2 | | | 大 | | | 計 | | | |
|----|--|-----|------|-------|-------|------|-------|-------|------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|------|-------|-------|-------|
| | | K | F | % | K | F | % | K | F | % | K | F | % | K | F | % | K | F | % | K | F | % | |
| | | イ | 2 | 46 | 13.81 | 8 | 200 | 21.01 | 9 | 140 | 28.34 | 10 | 46 | 12.85 | 13 | 38 | 12.71 | 3 | 15 | 5.49 | 26 | 485 | 17.90 |
| ロ | 1 | 9 | 2.70 | 4 | 71 | 7.46 | 4 | 37 | 7.49 | 14 | 74 | 20.67 | 17 | 53 | 17.73 | 11 | 29 | 10.62 | 24 | 273 | 10.08 | | |
| ハ | 規則的分割 ♪より短い ♪を含む シンコペーションを含む ♪とシンコペーションを含む | 2 | 250 | 75.08 | 23 | 332 | 34.87 | 20 | 110 | 22.27 | 9 | 15 | 4.19 | 7 | 27 | 9.03 | 9 | 34 | 12.45 | 54 | 768 | 28.35 | |
| | | 1 | 10 | 3.00 | 11 | 64 | 6.72 | 7 | 54 | 10.93 | 19 | 30 | 8.38 | 9 | 9 | 3.01 | 7 | 7 | 2.56 | 33 | 174 | 6.42 | |
| | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 2 | 0.40 | 1 | 1 | 0.28 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 3 | 0.11 |
| | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0.28 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0.04 |
| | 計 | 3 | 260 | 78.08 | 34 | 396 | 41.60 | 29 | 166 | 33.60 | 30 | 47 | 13.13 | 16 | 36 | 12.04 | 16 | 41 | 15.02 | 91 | 946 | 34.92 | |
| ニ | ♪と♪より長い | 3 | 4 | 1.20 | 21 | 60 | 6.30 | 12 | 27 | 5.47 | 27 | 46 | 12.85 | 50 | 72 | 24.08 | 37 | 44 | 16.12 | 113 | 253 | 9.34 | |
| ホ | 規則的分割 ♪より短い ♪と短い シンコペーションを含む ♪とシンコペーションを含む | 5 | 7 | 2.10 | 59 | 149 | 15.65 | 35 | 61 | 12.35 | 32 | 38 | 10.61 | 31 | 45 | 15.05 | 44 | 46 | 16.85 | 182 | 346 | 12.77 | |
| | | 1 | 1 | 0.30 | 5 | 5 | 0.53 | 16 | 30 | 6.07 | 19 | 32 | 8.94 | 6 | 8 | 2.68 | 6 | 6 | 2.20 | 49 | 82 | 3.03 | |
| | | 0 | 0 | 0 | 5 | 5 | 0.63 | 1 | 1 | 0.20 | 1 | 1 | 0.28 | 6 | 6 | 2.01 | 26 | 27 | 9.89 | 26 | 40 | 1.48 | |
| | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | 計 | 6 | 8 | 2.40 | 69 | 159 | 16.70 | 51 | 92 | 18.62 | 48 | 71 | 19.83 | 43 | 59 | 19.73 | 76 | 79 | 28.94 | 257 | 468 | 17.28 | |
| ヘ | 規則的分割 ♪より短い ♪より長い ♪と短い ♪と長い | 2 | 2 | 0.60 | 12 | 43 | 4.52 | 10 | 14 | 2.83 | 17 | 21 | 5.87 | 14 | 16 | 5.35 | 12 | 18 | 6.59 | 42 | 114 | 4.21 | |
| | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 4 | 0.81 | 1 | 1 | 0.28 | 1 | 1 | 0.33 | 0 | 0 | 0 | 2 | 6 | 0.22 | |
| | | 0 | 0 | 0 | 2 | 3 | 0.32 | 7 | 7 | 1.42 | 4 | 6 | 1.68 | 0 | 0 | 0 | 2 | 2 | 0.73 | 15 | 18 | 0.66 | |
| | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | 計 | 2 | 2 | 0.60 | 14 | 46 | 4.83 | 20 | 25 | 5.06 | 22 | 28 | 7.82 | 15 | 17 | 5.69 | 14 | 20 | 7.33 | 59 | 138 | 5.09 | |
| ト | 規則的分割 ♪より短い ♪より長い ♪と短い ♪と長い | 1 | 4 | 1.20 | 10 | 16 | 1.68 | 5 | 5 | 1.01 | 37 | 41 | 11.45 | 21 | 21 | 7.02 | 29 | 29 | 10.62 | 79 | 116 | 4.28 | |
| | | 0 | 0 | 0 | 3 | 4 | 0.42 | 0 | 0 | 0 | 2 | 2 | 0.56 | 1 | 1 | 0.33 | 1 | 1 | 0.37 | 6 | 8 | 0.30 | |
| | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 2 | 0.40 | 2 | 2 | 0.56 | 1 | 1 | 0.33 | 12 | 13 | 4.76 | 17 | 18 | 0.66 | |
| | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0.28 | 1 | 1 | 0.33 | 2 | 2 | 0.73 | 4 | 4 | 0.15 | |
| | 計 | 1 | 4 | 1.20 | 13 | 20 | 2.10 | 7 | 7 | 1.42 | 42 | 46 | 12.85 | 24 | 24 | 8.03 | 44 | 45 | 16.48 | 106 | 146 | 5.39 | |
| | 計 | 18 | 333 | 100 | 163 | 952 | 100 | 132 | 494 | 100 | 193 | 358 | 100 | 178 | 299 | 100 | 201 | 273 | 100 | 676 | 2,709 | 100 | |

類へ、に移行した内容を見ると、歩くテンポをM.M=120とした場合、幼児においては、それが八分音符となることとの関係であり、曲に合わせることを条件としない自由な表現において生じた現象であろう。また、中学生～大学生においては、内容に伴う動きの変化によるものであり、多様な動きの組み合わせが見られたことと関係している。たとえば、流れるような動きの結合として、フォロー、あるいは小走り等を多く見ることから生じた結果である。他の分類においては、条件が異なるにもかかわらず、同程度の割合で見られた。このことは、前報において報告した「生理的なリズムは民俗性との関係が深い」という結果に加え、さらに、これらの特性を基盤としながら、動きのリズム構成の工夫がなされるという実態がおさえられたわけである。

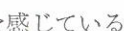



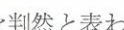
2. リズム構成

(1) 拍節と身体運動の関係

人間の基本的動作は歩くことであり、左右の交互運動ということから、平常の歩き方は四分音符を以って表わされるところの偶数拍であることは自明のことである。しかし、歩くこと以外の身体運動としても多くみとめられ、また、年令の高い段階においても、その主流をなす拍は偶数拍である。3拍子のものは10%のみである。而して、運動フレーズを単位とした集計から見ると、4拍のものが極めて多い。ことに、幼児においては、字余りのなものが僅か見られるが、大半は4拍に収まっている。また、この字余りの拍も、すべて偶数である。年令が進むにしたがい、拍数の広がりが見られ、中学生、高校生、大学生においては、10拍～12拍のものまで見られる。これについて、成長に伴う変容の過程を述べる。

幼児においては、動きの種類は極めて少なく、しかも、基本的な生活習慣の自立に伴い習得したところの歩、および、走を主体とした動きによるものであり、動き始めにアクセントを持つ2拍子、あるいは4拍子のものである。これらは、単独リズムか、または腕の動きをしながらの歩、走、あるいは、両足とびなどによる規則的に分割された複合リズムである。(例

脚  腕で拍子をとりながら細かく歩く) すなわち、自分で描いている対象物にな

りきって、いわゆるピアジェの言うところの「操作的空間」に自分を置き、自己を客観に投影しつつ遊ぶのである。而して、調子よく、しかもリズムカルにできる動きの基本をなしているものは、歩、走であり、これらは十分な先行経験により習得されているもので、前に横に、あるいは回りながら、自分の描く事物の模倣的なポーズをとりつつ動くのである。また、動作の荒削りを協応により稚拙な緊張・解緊の交代性から、間を保つことができないながらも、しかし拍を感じている動きとして、 が挙げられる。この形のリズムは、小学2年頃まで多く見られる。例えば、両足とびがそれであるが、予備動作を行わず、立ったままいきなりボンと跳ぶもの、あるいは  を予備動作、次の  を主動作で跳ぶなどで、このリズムは、運動が正確に十分な動作としてできると、 へ発展するか、または  などと各種の跳び方ができるようになる。言うまでもなく、幼児期における認識は極めて紋切型であり、ふくらみのあるイメージは期待できないし、運動の荒削りな協応性を体得した段階における運動的表象なのである。第二信号系の参加により、運動表象は明確化される段階とは言え、未だ運動の発展は期待できない。しかしながら、先に述べた2拍子、あるいは4拍子の拍を判然と表わしながら、動作の種類、質、また動作の習熟との関係において基本の形としての萌芽をこの期にみとめるわけである。

小学2年になると、幼児期に習得した運動表象が refine され、運動の正確性が見られるようになり、リズム、動き共に種類が増加する。顕著なものは、身体の部位（とくに腕と脚）二

種による複合リズムが多くなること、および、動きの多様化が見られること等が特徴であり、後者は、歩と両足とび、などのようにすでに習得された動きについて二種の組み合わせによるものである。また、幼児において多く見られた歩、あるいは腕の動きによる単独な動きが減少し、♪♪♪♪が增加している。このリズムパターンは、判然と動きのまとまりを4拍で示した形で、幼児期には見られなかったものであり、動き、リズム、両側面からの帰結の形を示している。幼児期における2拍子、あるいは4拍子による、とどまるところを持たない動きの羅列から脱皮し、4呼間で区切ることを覚えるのはこの期ごろのようである。

小学5年において、4呼間のまとまりとして動きを形成することが判然とできるようになる。これは、跳躍を主とした♪♪♪♪あるいは♪♪♪♪等、多様なリズムによる二種の動きでの組み合わせにおける結合であり、4呼間で動きをまとめるという形の定着である。したがって、動きのリズムは極めて多様になる。それは、とび込んでポーズ、あるいは両足とびとギャロップ等、跳躍の組み合わせによるものがいちぢるしく多い。このことは、この期においてピークであり、5歳から見られた両足とびが、動きの流れの中において完成した運動の形で見られるのである。つまり、両足とびをしながら向きを変えたり、回転したり等、余裕のある跳び方が、♪あるいは♪♪など自由なリズムの幅をもってできるのである。また、シンコペーションによりアクセントを持たせる動きができるようになる。しかし、その動きは4拍のまとまりが大半を占める。自明のことながら、学童期に調整力、すなわち身体支配に関する総合的な能力がいちぢるしく発達し、安定することを意味するのである。動作が陶冶され、熟練することにより見られたバランスや正確性の向上から、動き、リズム共に種類が増加するわけであり、この期は指導方法如何により、どのような動きにも自在に対応できることを意味すると言いたい。

中学2年になると、さらに、リズム、動き共に多様化し、また、同一リズムに対して多様な動きが見られるようになる。而して、それらは動きの組み合わせのものが多く、8拍の単位までの広がりを持つようになり、これらは単独リズムと複合リズムが同程度である。幼児においてもっとも多く見られた♪♪♪♪♪♪は、テンポの速い歩、あるいはランニングによるものであったが、これらの動きは小学5年において消滅し、中学2年から再びフォローなどの動きとして現出の曲線を見る。幼児期に♪♪♪♪♪♪のリズムでスタートした歩や走は♪♪♪♪に移行し、入れ代りながら成長する変化の過程を見るのである。また、一方、小学5年にピークを見た跳躍も、リープ・ターン、あるいはポルカステップ等、ジャンプの種類、リズムともに多様化への脱皮の姿が見られる。このように自然発生的な動作は、身体の発達や、情緒の発達、あるいは学習経験の積み重ねにより、粗野型から精緻型に移行し、定着するようであり、動作により確実に身体全体の動きのまとまりとして安定して見られるのがこの期の特徴である。また、この期においては、表現の課題を与えられることにより、イメージがゆさぶられ、精緻化された運動により、リズム、力性、フォームなどの融合において、自己を表出している姿がうかがえる。つまり、幼児期のそれは、彼等の生活周辺において、動くものに心を認め、自己を客観に投影する、しかし、小学校2年になると、アニミズムの消長と崩壊の転期を見せながら小学校高学年におけるいわゆる被表現体に対する特徴の認知へと発達する。さらに、中学期において、個の内面感情を表象したであろう個性的な動きに出会うのである。而して、その変化の特徴として胴体の運動が挙げられ、リズムは、♪♪などがそれである。低次の段階において膝屈伸、両足とび、腕の運動等に見られたこのリズムは、胴体での十分なリズムの間を保っての動作へと変容したわけである。また、動作から力性のアピールが感じられるものと

して、アクセントの工夫が見られる。なお、優美さを伴った動きを感じられるのもこの期であり、この時期から、内面の深化に基づく表象がみとめられるわけで、このことは、高校期においてさらに顕著に表われるのである。

高校2年になると、動きにおいて安定した重心支持が見られ、高度にコントロールされた運動の緊張・解緊の交代性ができる。内面の深化と運動の精緻化への定着とから、動きは、ひとときわ優美で、かつ、まとまりが見られる。それらは、リズムカルに流れるような腕の動きや、各種の跳躍、ターン、そして、胴体の運動等極めて多様な動きであり、その大部分は8拍の単位をもってのまとまりである。またそのリズムは、単独リズムと複合リズム同程度で構成され、力性をアクセントによって強くアピールしたものが目立つ。つまり、高校期においては、習熟された多様な動きやリズムによって、優美で流れるような、まとまりのある動きの深化が見られるのである。

大学2年生では、与えられた課題に対する接近のし方が、彼等の成長の積み重ねによる認識を土壌としたところの直観により、一瞬にひらめいた発想であることがみとめられた。この発想を大切に自己の能力を投じたところのリズムカルな動きに置き代えて、相手の心に語りかけるのである。すでに得られたところのまろやかなはずみを持った優雅な動きや、あるいは、緊張・解緊の交代性などの、運動の法則性を巧く摺んだ動きの本質への邂逅により生まれたところの動作を基底として持つのである。而して、表現性をたしかめ、また、身体をたしかめつつ、限りない表現の工夫を進めるのである。これらの練られた動きは、リズム、空間、動き等における関連的な工夫により、多様なまとめ方を見ることができ、その拍においては、8拍～12拍の広がりを持つ。また、そのリズム構成においては、この期において判然と「拍とリズムとの不一致の中の調和⁴⁾」の形として見られ、運動のリズムを意識的に持ちながら客観化、支配できることを意味している。とくに顕著にみとめられるものとして、休符により表わしたい動きを強調、または次の動きへの期待など、時間的には空白でありながら、しかも張りつめたような動くこと以上に充実したリズムの工夫が挙げられる。

(2) 拍に対するリズム分割

拍に対するリズムの分割については、創作作品においては、リズム反応テストのそれに比して極めて多様で、各種の分割によるリズムを見る。幼児においては、拍節の通り、あるいは拍の中における等分な分割による単純なもので、拍が明確なものが多い。年令が進むにしたがい多様な分割の形がみとめられ、小学2年、および5年においては、拍が明確で規則的な分割を主体としながら、長短の差のあるリズムを形成する。中学、高校、大学と年令が進むにしたがい、アクセントの位置が拍と不一致のもの、長短の差が大なもの、あるいは休符によるシンクォーションのもの、動きの終りを休符でまとめたもの等、多様なリズム分割の工夫を見る。またこれらリズム分割の形について、音楽のそれとの比較における顕著な差として、動きのリズムの特性として考えられることについて次に述べる。

a 帰結のリズム

動きのリズムにおいて、繁下和雄氏の言う帰結のリズムの形⁵⁾を、音楽のそれとの比較において多く見る。すべてのリズムのうち、帰結の形のものを取り上げ、集計したものを第2表に示す。動きのまとまりとして認知できない幼児においては、帰結の形としてはみとめられないことが当然と思われるが、小学2年において増加を見、小学5年において一旦減少し、さらに中学、高校でこのリズムを多く見る。これらのリズムの形は、(例 ♪♪♪ 前進して体前屈など)であり、前進は緊張、体前屈は解緊、という動作の過程における力の交代性からなるリズムである。このことは、緊張 解緊の反復を伴った交代性を原則とする身体運動の特性からと

第2表 帰結のリズム集計



| 分類 | 年令 頻数, % | 5歳 | | 小2 | | 小5 | | 中2 | | 高2 | | 大 | | 計 | |
|----|-------------------|----|---------|----|------|----|------|----|-------|----|-------|----|-------|-----|-------|
| | | F | % | F | % | F | % | F | % | F | % | F | % | F | % |
| | | = | ♪と♪より長い | 2 | 0.60 | 37 | 3.89 | 15 | 3.04 | 26 | 7.26 | 52 | 17.39 | 20 | 7.33 |
| へ | ♪より長いと ♪より短い | 1 | 0.30 | 31 | 3.26 | 3 | 0.61 | 3 | 0.84 | 4 | 1.34 | 11 | 4.03 | 53 | 1.96 |
| ト | ♪と♪より長いと ♪より短い | 0 | 0 | 21 | 2.21 | 3 | 0.61 | 21 | 5.87 | 14 | 4.68 | 19 | 6.96 | 78 | 2.88 |
| 計 | | 3 | 0.90 | 89 | 9.35 | 21 | 4.25 | 50 | 13.97 | 70 | 23.41 | 50 | 18.32 | 283 | 10.45 |



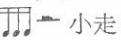
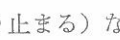
考えられよう。しかも、この力の交代性のコントロールにおいて、動作の持続、あるいは反復等、多様な動きを見るが、得られた動きにおいては、緊張、あるいは解緊の状態から始まり、終りが解緊でまとまったものが帰結の形となったものとして多いのである。この考え方からして見れば運動の認知が成立するであろう小学2年の期において、帰結のリズムの増加がみとめられたことは至極当然のことと言えよう。また、小学5年において2年のそれより、頻数においてわずかな減少が見られたことは、リズムの種類が増加し、小学2年における同一リズムの反復が減少したことを意味している。中学、高校における増加の曲線は、当然、学習経験による運動習熟と、成長との関係によるものと考えられる。大学においては、高校期において、多様なリズムの工夫による配列の段階から、さらに、それを意図的に精選、統合することにより、拡大しながら形成できることを意味するようであり、第2報⁶⁾において報告したところの身体運動における発達の変容過程を判然と裏付けていると考えたい。


b リズムパターン内における長短の差

動きのリズムでは、音楽に比して、パターン内でのリズム分割において、長短の差が大であるものが多いことは、すでに報告した。このことは、十分な身体運動を行い、また、それを保持するものとして得ている。そこで、内容を伴った創作活動において、どのようなリズム構成により表現効果をもたらすかについて考察を進める。

この種のリズムは、幼児期から極く少数ではあるが見られる。それは、ゆっくり行行腕の動作によるもののみであり、未だ自然発生的な運動を主流とするこの段階においては、拍を基本とするリズムの反復に終ることは当然のことと考える。

小学2年では、幼児に比してこの種のリズムが急増する。(例 ,  小走りと体前屈、あるいはターンと小走りなど) 胴体の運動や、ターンのように、運動の基本形態が正しく行えるようになり、また、運動結合が流動的に行えることと関係がある。

小学5年になると、内容に合った優美な動きによるリズム (例 ,  腕波動とジャンプ) あるいは、運動を止めることにより内容を表わす (例 ,  小走り止まる) などの技法を見ることが出来る。その表現方法は、未だ模倣の段階であるこの期におけるそれは、休符により、動くこと以上に表現効果をもたらすリズム構成の萌芽であり、間のリズムに発展するものと思われ、大切に育てたい質のものと考えられる。

中学2年においては、予測に反してこの種のリズムは極めて少ない。また、そのリズムも、小学5年に見られたものの域を出ていない。(例 , 腕上下, ウォーク) 動作そのもの

については、たしかに運動形態が洗練され、律動性も見られ、リズム、動きともに多様化しているし、いわゆるこなせているのである。しかし、そのリズム構成と運動との関係から見ると、ピタリピタリと拍に合わせた規則的な分割での構成による規格化された動きを多く見るのである。内容を大切にしたい動きの工夫というより、すでに学習経験により得た動きの組み合わせを行っているに過ぎないのである。教育において、対象を伸ばしている面と同時に阻んでいる面もあることの表われではなからうかとの観点より、問題として残される。

高校期では、極めて多くのこの種のリズムを見る。(例 $\downarrow \times \times \times$ 。) 胴体の運動による長いリズムが多く、題材のとらえ方においても外面のみでなく、内面の探究に成長していることと関係があり、内面を表象する手法として表現の工夫がなされているわけである。

大学になると、とくに長短の差がはっきりしたものや、休符によるものを多く見る。(例 $\downarrow \downarrow \times \downarrow$ 。ジャンプと体の後反り) (例 $\downarrow \downarrow \downarrow \downarrow$ 上体を起こしてターン) これらは、習熟された動きによる自由な工夫での内面を表象したものである。而して、休符、あるいは全音符により十分な間を生かした工夫からは、外に表わすリズムを内に抑えることにより、動くこと以上の激しさ、あるいは強さが表現されているのである。いわゆる間のリズムのおもしろさとしておさえない。

c アクセント

拍を構成しているアクセントについて、その構築のされ方を追求する。動きのリズムに見られるアクセントの種類、およびリズムパターン内におけるアクセントの位置について、動きのまとまりを単位とし、分類すると次のようである。

(アクセントの種類)

- ① ダイナミックな力の配分によるもの。
- ② 動きを急に止める休符によるもの。
- ③ 身体を大きく使う動作のもの。
- ④ シンコペーションによるもの。

(アクセントの位置)

- A 強拍がパターンの頭にあるもの。
- B 強拍が2拍を単位としてその頭にあるもの。
- C 強拍がパターンの終りにあるもの。
- D 不規則な分割による弱起のもの。
- E パターンの中に2箇所あるもの。

このうち、各年令に多く見られたものは、上記のアクセントの種類、および位置の組み合わせにおいて、①→A、①→Bである。これは、どの年令においても共通して、緊張・解緊張の交代性が、緊張から始まる2拍子、あるいは4拍子による反復となっており、動きの特性のようである。また、②→D、②→E、①→D、④→Dについては、ほとんど音楽に見られないものであり、音楽との質の差異をみとめるのである。このうち、④→Dは動きにおいて年令の低い段階から見られたことを特記する。これは、動きの予備動作が弱起となり、主動作がこれに続く形である。さらに動きの特性と考えられるものとして、シンコペーションの形について述べる。②→E、 $\downarrow \times \downarrow \downarrow$ 休符により動作を止めてアクセントを作り、さらにこれを強調するため、 \downarrow は準備相で、 \downarrow ではっきりしたポーズ、そのまま止めて動作を強調するのである、たとえば、強いポーズ、そして、とび込んでポーズ等がそれである。また、④→Dについては、休符によるものが極めて多く、 $\downarrow \downarrow \downarrow$ などであり、音楽には見られず、動きに

顕著に見られる代表的なリズムである。これは、動作を起す心の準備を瞬間待つための 7 , 次の ♩ は準備相, ♪♪ が主位相となっている。すなわち、とび込んで体を後に反らす等がそれであり、解緊から始まり緊張などの予備運動→主運動という運動の原形が無理なく行われて現出するリズムなのである。而して、この運動形成の過程は、予備動作をゆっくり 2 拍で行い、次の 2 拍が主動作となるもの、すなわち ♪♪ から発展し、この予備動作が次第に短縮し、♪ となり、さらにこれらのリズムが発展して①→D ♪♪. 7 などのように、長短のリズムの差が大なシンコーションを多く見るが、この考えからすると、極く自然な形成のされ方と言えるようである。♪ は準備相, ♪. は十分な身体運動を保持し、7 は運動を止めて軽くアクセントとする。(例 ♪ は腕を軽く振る。♪. は胴体を大きく回旋し、運動の終わりを止めてポーズ) これら休符を生かしたリズム構成のし方は、幼児期からみられ、③身体を大きく使う動作のもの、と共にみとめられたことである。このことは、定まった型、すなわち、拍にピタリと合わせた単調さを打ち破り、リズムをずらせる手法であり、年齢が進み、意識的に運動行動を行うよう成長した期において、自由なリズム構成の工夫が見られるのである。そして、その自由な工夫の中に、美的秩序、あるいは動き独得の調子を見出すべく究めたいのである。また、この休符を生かしたリズム構成の手法は、藤田竜生の言う「リズムの面白さとか変化は、要するに休止の面白さであり、休符によって作られる変化であるとさえ言ってよい⁷⁾」との説にあてはまり、休符と、リズムの有機的な相補性とも言いたいのである。つまり、休符の間合いがリズムを生かし、内面の深さや、あるいは不安定さを与えて訴えるなど、いわゆるリズムの妙味に繋がると考えるからである。而してこの休符によるリズムの妙味は、いわゆる日本のリズムにおいて言われるところの“間”のリズムとしての美的原理を根底としたものと言いたいし、これらは、動きの特性であろうし、動きのリズムの核とも規範とも考え、さらに間の美学との関連において考察せねばならないと考える。

IV ま と め

以上のことから、創作作品におけるリズム分析の結果について、リズム反応テストの結果と比較を中心に総括する。

テーマに則して個人の思考を経ての工夫により表現するという創作活動であることと、即時反応であり、刺激リズムに合わせるという前提での、リズム反応テストとの異なった条件において、リズム分類別プロフィールの傾向は顕著な変化は見られない。分類イ、ニ、において分類ハに速さの上で移行を見たに過ぎない。而して、そのリズム構成については、基本となる拍は偶数拍であることから、動きやすい拍と言えるようである。これは、すでに報告した民謡のリズムとの比較における動きのリズムとの一致を得ていることに加え、たしかめられた。また、別宮氏の日本人 4 拍子論⁸⁾ 真藤氏の「リズム感覚の基本は二進法である⁹⁾」の説とも合致するものであり、このことから、身体運動との関係、あるいは日本人の民俗性との関係においてたしかめられたわけである。また、拍と、身体運動、およびそれを構成するリズムとの関係においてその年齢別に見た発達の変容過程については、幼児～中学では傾向として、リズム反応テストの結果と同様な姿が見られ、年齢による発達の過程がたしかめられた。高校、大学においては、内容に合った創作活動での変動の仕方がみとめられたことから、さらにこのことについて詳しく述べる。各年齢ともに、「生きる」あるいは「ちょう」のテーマを与えたことにより、リズム、動き共にその種類は極めて多様になり、配列、組み合わせにおいて多様化を見た。しかし、テーマに則して表現するという条件下での表現活動にもかかわらず、幼児、小学生、中

学生においては、これを構成している動きについて、リズム反応テストでの即時反応の結果得た発達過程の域を出ていないのである。内容による動きやリズムの工夫の結果からの変動は高校生、大学生において顕著であり、習熟されたことにより確実な運動のリズムを把握し意識できる高校生、大学生において、初めて自己の内容に合ったリズムを意図的に構築し客観化できるようである。このことから、運動の位相構造において稚拙な緊張・解緊の交代性に頼る初歩的な段階においては、生得的なリズムに依存しつつリズム形成がなされることは当然なことと言えよう。而して、高校生、大学生におけるリズム構成から見たリズム反応テストとの差異は主として休符による動きづくり、休符によるシンクペーションなど、いわゆる“間のリズム”に発展する種のものであった。このことは、クラークスの言う「拍子とリズムの対立融合¹⁰⁾すなわち、拍子の抵抗作用により生命現象としてのリズム価を高めるという論、あるいは日本芸能に見る音曲と舞との不即不離の関係を基とした間のずれによるおもしろさ、などの、間の持つ美的原理に繋がることと言え、さらにこのことを取り上げて追究することにより、動きのリズム体系の確立に接近したいと考える。

以上のことから、初歩的段階における動きのリズムの学習指導においては、教師は、生得的なリズムを根底に持ちながら、正しいリズム、あるいは理想とする運動過程を基とし、とくにリズムカルな運動感覚の中で、対象の、動力学的、時間的、また、時空間的な欠点を補い、修正しながら判然とした運動リズムを認知させることが大切であろうと考える。加えて、美的原理をふまえたところの動きのリズムについての様式を明らかにすることにより、客観的見地からの表現の力性について究めねばならないと考える。

(この論文は、昭和50年9月、日本体育学会第26回大会において口頭発表したものを、さらにその後の考察を加え整理したものである。)

文 献 注

- 1) 西谷 怜子 岡山県立短期大学研究紀要第16号 P 6~11 (1972)
- 2) 西谷 怜子 岡山県立短期大学研究紀要第17号 P 30~37 (1973)
- " " 第19号 P 35~42 (1975)
- 3) " " 第17号 P 37 (1973)
- 4), 10) L. Klages リズムの本質 みすず書房 P 76 (1971)
- 5) 繁下和雄 音楽教育研究89 P 24 (1973)
- 6) 西谷 怜子 岡山県立短期大学研究紀要第17号 P 35 (1973)
- 7) 藤田竜生 リズム・日本日の音感覚とリズム 風涛社 P 205 (1976)
- 8) 別室貞徳 朝日新聞(日本人4拍子論) (1973)
- 9) 進藤真郎 音楽研究89 P 24 (1973)

参 考 文 献

- 中井正一全集 第2巻、第3巻 美術出版社 (1964)
- 岸野雄三、松田岩男、宇土正彦編 現代保健体育学大系 9 序説運動学 大修館 (1974)
- 続有恒編 精神発達と教育 教育学叢書 18 (1967)
- 波多野完治編 ピアジェの認識心理学 国土社 (1960)
- 乾 孝著 表現・発達・伝えあい いかだ社 (1975)
- P. Cretn リズムの原理 音楽の友社 (1968)
- M. N. ドゥブラー著 松本千代栄訳 舞踊学原論 大修館 (1974)
- Kurt, Meinel Bewegungslehre, Volkund Wissen Volk Seigener, Verlag Berlin (1962)
- ヴァーゼル・C・オールドリッチ著 芸術の哲学 培風館 (1972)
- 磯島絃子 岡山県立短期大学研究紀要 第16号 舞踊作品の分析的研究
- 磯島絃子 岡山県立短期大学研究紀要 第17号 舞踊作品の分析的研究

昭和52年3月31日受理