

能の初心者稽古におけるコミュニケーション を分析する：潜在的なわざの伝承をめぐって

横山, 太郎

(出版者 / Publisher)

The Nogami Memorial Noh Theatre Research Institute of Hosei University /
野上記念法政大学能楽研究所「能楽の国際・学際的研究拠点」

(雑誌名 / Journal or Publication Title)

わざを伝える：能の技芸伝承の領域横断的研究（能楽研究叢書；9）

(巻 / Volume)

9

(開始ページ / Start Page)

200

(終了ページ / End Page)

162

(発行年 / Year)

2024-03-25

能の初心者稽古における コミュニケーションを分析する 潜在的なわざの伝承をめぐって

横山 太郎

1. はじめに

能のわざの伝承過程研究プロジェクトの一環として、プロの能楽師が初心者に型を教えるプロセスを記録・分析する実験をおこなった。本稿は、本書所収の林と横山による論文（林と横山 2024。以下「本書前掲稿」と呼ぶ）と並んで、この実験に基づく研究成果の一部である。本書前掲稿は、モーションキャプチャーによる3Dデータの解析を主たる方法とし、客観的な動作記述が伝承過程において持ちうる有用性を明らかにすることを目的とするものだ。これに対して本稿は、師弟の言語的・身体的コミュニケーションの観察と解釈を主たる方法とし、わざの伝承プロセスにおける動的な相互作用を明らかにしようとするものである。

本稿で用いる「型」と「わざ」の語義を定めておく。いずれも身体的な技芸を指す言葉である。「型」は能の演技を構成する所作、あるいはその組み合わせとしての演技を指す。歴史のなかで流儀ごとに「正しい型」が確定しているが、個々の演者がそれを実践し伝承する場面では、様々な差異や困難が発生する。それらを微細なレベルで調整してうまくやるための技能知と、それが発揮されてうまくいった結果の両方を指す語として、本稿では「わざ」を用いる。ちなみに、世阿弥の態わざという語の用法にも、また現在日常的に「かれは素晴らしいわざを披露した」と述べるときにも、これら両方の意

味合いが含まれていると思われる。

本書所収深澤論文（深澤 2024）や、横山（2010、2014）が述べるように、型が説明される歴史のなかでは、それをうまくやるためのわざもまた説明され明示化されることがあった。しかし現代に至るまで、わざのほとんどの部分は型の背後の暗黙知として能楽師の身体に潜在していて、師弟の伝承過程においてときに顕在化する。本稿が分析するのがまさにこの、わざの潜在から顕在へのプロセスである。

2. 研究の意義と方法

従来の能楽を対象とした技芸研究に対する本研究の位置づけを確認しておく。自然科学的計測手法を用いて技芸の暗黙知を明示的に記述・記録しようとする研究としては、本書前掲稿でもあげた山中玲子らや八村広三郎らのプロジェクトがある（岩月と山中 2010、高橋と八村 2008 等）。このほか森田（小林）ゆいらによる狂言（及びその他の古典芸能）の呼吸と動作を計測・分析する研究がある（小林と森下 2000 等）。本研究同様に能の初心者や素人の稽古に注目したフィールドワーク研究としては、Moore（2014）、Pellechia（2017）、城間と床呂（2007）等があげられる。玄人の共同体における上達過程についてのフィールドワーク研究としては西尾久美子の研究がある（西尾 2019 等）。玉村（2012）は、自身のわざの習得過程の経験を分析したオートエスノグラフィ的研究である。このほか、能以外を対象とする技芸伝承の研究は数多いが、それらについては以下の論述、本書序章、及び横山（2016）を参照のこと。

これらの先行研究に対する本研究独自の特徴は、第一に 3D データの解析及びビデオ映像の観察によるミクロな動作分析と、会話分析やインタビュー調査といったフィールドワークの調査法とを組み合わせることで事象を解釈しようとする統合的な研究手法にある。ただし手法の統合は各手法が中途半端になるリスクと隣り合わせだ。たとえば本研究のフィールドワーク的側面は、人

工的な実験状況を作っている点で稽古の実際をどこまで反映していると判断できるかという批判の余地があることを認めざるを得ない。今回は、こうした手法を今後繰り返すなかで適切なスタイルが定まるまでの過渡的な取り組みと考えている。

第二の特徴は、わざを個人の頭や体の中にはなく、師匠（できる人）と弟子（できない人）との間に生成してから実体的に存在し始めるものと捉える視点である。わざの「間」性（非個人性・相互作用性）ということ言えば、それを生体と環境との相互作用のなかで成立する複雑系の動的過程であるとする視点が、ニコライ・ベルンシュタインやジェームズ・ギブソンの系譜を引く身体運動や学習の研究にしばしば見られる（Button et al. 2020、染谷 2021）。あるいはレイヴとウェンガーの正統的周辺参加論が示唆するように、技能知は実体化することのないまま組織の中で暗黙裡に伝わるという視点もある（レイヴとウェンガー 1993）。本研究はそれらに学びつつ、主体と環境の間よりも師匠と弟子の間のコミュニケーションにおいて、しかもわざが実体的に存在しはじめる局面に注目し、師弟間のコミュニケーションのなかでわざがどう語られ、実践され、定着し、変化していくかを分析する。強い言い方をすれば、本研究はこうした伝承過程こそがわざを存在させるという「わざの存在論」を作業仮説としている。こうした分析視点に、本研究のいまひとつの独自性がある。

実験の概要は以下の通り。詳細は本書前掲稿を参照のこと。実験協力者はシテ方喜多流の大島輝久氏（以下本稿では「師匠」と呼ぶ）と、大学の能楽サークルで能を習い始めたばかりの1年生8名（以下本稿では「弟子」と呼ぶ）。実験は2016年9月2日に鑊仙会能舞台において実施した。師匠には弟子1人につき20分間で、『西王母』の仕舞の前半部と、それとは別に単独で、難度の高い型であるカザシ廻り返シ（他流儀では小廻りとも）の稽古をしてもらった。仕舞の指導とカザシ廻り返シの指導は交互に数回ずつおこなわれた。師匠には「この20分間でなるべく上手にしてください」

と伝え、教え方は任せた。この指導=学習プロセスを、モーションキャプチャー用の測定カメラと通常カメラで撮影した。実験後には稽古中の内部感覚について、以下のとおりインタビュー調査をおこなった。その際には各人の固有受容感覚テストもおこなった。

2017年2月2日、20日 参加学生へのインタビュー調査

2018年2月19日 大島氏へのインタビュー調査1回目

2021年10月27日 大島氏へのインタビュー調査2回目

また、2018年3月12日には調査・分析の成果を発表するシンポジウム「以心伝心・以身伝身——「ワザを伝えるワザ」とは何か？」を開催し、これに参加した師匠から分析結果について当事者の観点からコメントをいただいた。実質的にこれ自体もひとつのインタビュー調査となった。

本稿では、当日の観察と、通常カメラで撮影した映像資料とに基づき、特にカザシ廻り返シの型の稽古において師弟間でどのような身体的・言語的なコミュニケーションがおこなわれているかを、弟子ごとに詳細に記述する。そこには共通して見られるコミュニケーションの工夫がある一方で、弟子によって異なった展開もあり、それに応じて異なったわぎの実態と説明が発生したことが確認されるだろう。

この観察と、後のインタビュー調査を対照して明らかになるのは、プロの能楽師の師匠と初心者の学生の弟子という圧倒的な非対称性のなかであっても、また能の「型」のように何百年もかけて確立された動きであっても、それをうまくやるためのわぎ（技能知）は一方向的に師匠から弟子に伝達されるものではない、ということである。カザシ廻り返シを教えるために師匠が説明するやり方は、事前に師匠の頭の中に明確な形で保存されているというよりは、弟子（特にカンの良くない弟子）とのコミュニケーションのなかで、ミスコミュニケーションを孕みながら相互触発的に形をなしていった。この

動的生成のプロセスを明らかにしたうえで、その示唆するところを、技能知の諸理論のなかで、また能の身体技芸の歴史的な展開のなかで考察することが、本稿のゴールとなる。

3. 指導コミュニケーションの実際 (1)

本節と次節において、カザシ廻り返シを教える場面を抽出し、師弟間でおこなわれた稽古のコミュニケーションの観察記録を示す。カザシとは、開いた扇を右手に持ち、手の平を前下方向に向けて右斜め上に差し伸べたポーズである（師匠は「かざす」「かざして」と指示する）。このポーズのまま左足から前進し、さらに右足をその前にかけて左廻りに1回転し、最後にまた前方に左足から二足ツメル（左足1歩前進して次の右足をその横に揃える）までの全体の動きが、カザシ廻り返シと呼ばれている。

指導は基本的に前半で下記の [1] [2] を繰り返し、後半では [1'] [2] を繰り返した。[1'] のつもりで弟子に対面して指示しはじめた師匠が、おぼつかない様子を見てすぐに手本を示して [1] になるケースもあった。

- [1] 師匠は弟子から見て右前方の位置でやり方を説明しながら手本をやってみせる。弟子はそれを見ながら同時並行で同じ動きをする。
- [1'] 師匠は手本を示さず謡うだけで、弟子が自分だけでやってみる。
- [2] 弟子がうまくできなかったポイントを師匠が直す。

以下、8人の弟子との稽古の観察記録のうち1人目の[弟子1]については、特に指導の様子を詳しく記述する。これは、たまたま[弟子1]が「カンの良い」タイプで、カザシ廻り返シのわざを身につけることができ、それを通じて師匠のなかでその後の教え方のひな形が形成されたと判断されるためである。[弟子2]以降は、それまでの指導と同様の指導で同様の学習結果が出ているところは記述を省略し、以前と異なった指導が生まれている場

面を丁寧に記述する。

カザシの手の指導における顔のコミュニケーション

まず、[弟子1]の指導において確立し、その後も安定してどの弟子にも同じ指導が成立した動作として、冒頭に右手をかざすところを取り上げる。ここで注目したいのは、「顔を向ける」コミュニケーションである。以下に示す記録において、師匠が顔を向ける動作は傍線で、弟子の動作は波線で、二人の動作が重なるところは二重傍線で示している。

師匠「カザシ廻り返シという型をします。これは」

と言いながら弟子を大小前に立たせ、師匠は弟子から見て右隣に並んで立つ。

「正面向いて右手を」

と言いながら師匠はカザシをやってみせる。かざす扇に顔を向けることで弟子もそこを見るように促し、弟子は自然にその扇を注視する。

「斜め45度こうあげてます」

と言いながらやってみせて、いったん弟子の顔を見るが、弟子は扇の持ち方がわからないので覗き込むように近づく。それに応じて師匠は再び扇に顔の向きを戻してからかざした右手を下ろして扇の持ち方を弟子に見せる。

「こう指を伸ばしています」

隣に立つ弟子は師匠と扇を並べて同じ持ち方をする。ふたりは並んで顔を下に向け、自分たちの扇を一緒に覗き込む。

「そう。こういうふう」

と言いながら師匠は右手の扇を再びカザシの位置に移動させる。師匠はその扇に顔を向けることで、扇の持ち方や位置に弟子が注目するように誘導している。弟子は師匠の扇を見ながらずっと元の大小前のポジショ

ンに移動して同じくカザシの姿勢になる。師匠はいったん顔を弟子に向けて視線を合わせ、できていることを確認する。

「この状態から正面に」

と言いながら、正面方向に顔を向けて「行くぞ」とばかりに左手で一瞬前方を指さす。弟子も同じ方向を向く。

ここまでが 15 秒間。多少の違いはあるが、全ての弟子に対して基本的にこのスタイルで最初の指導がおこなわれる。

師匠は両手のポジションも含めて手本を見せながら弟子と共に動く。つまり手がふさがっている。そこで、弟子に注目してほしいところを指示するために、自分の体の部位に顔を向ける。弟子は指導のあいだずっと師匠を模倣しようとするのだが、漫然と全体を模倣するのではなく、師匠が顔を向けた所が模倣すべき重点だと理解してそこを注視する。

また、師匠は弟子の理解の具合を確かめるために折に触れて弟子の顔を見て視線を合わせる。師匠は次の指導内容に進むか、あるいはこの箇所を直すかを、このときの弟子のリアクションを見てから決めていたようだった。師匠へのインタビュー 1 回目において弟子に顔を向けることについて尋ねたところ、「うなずいたり、前向きな感じがあったりするとやりやすい」とのことであった。

一方で弟子の側は、師匠が自分の方に顔を向けてくれた瞬間に頷いたり困った顔を見せたりと表情豊かであった。実験後のインタビューにおいてこのことを聞くと、「自分がわかっているということを伝えたくてうなずいてしまう」と述べていた。

以上のように、「弟子が師匠の右手の形を模倣する」という、わずか 15 秒の時間のなかで、お互いが顔を用いて相手の注意を導いたり、相互の理解を探り合ったりする微細な身体間コミュニケーションが常に作動していた。これは以降の全員に対する全ての指導にあてはまることだ。そのなかでも、

[弟子1] のように習得が比較的うまくいったと思われるケースほど、こうしたコミュニケーションが豊かであるという傾向が認められた。

また、うまくいったと思われるケースでは、こうした微細な顔のコミュニケーションが豊かであるかわりに、言葉による説明は乏しくなる傾向がある。[弟子1] の場合にも、[弟子2] 以降の標準的な教え方となる「45度」という言葉以外には、「こう」と言いながらやってみせるだけでスムーズにやり方が伝わった。余計な言葉は不要だったのである。

わざ言語の形成

ふたたび [弟子1] への稽古の過程を見ていく。今度は、20分間のあいだに計8回試行されたカザシ廻り返シの歩行（重心移動）と回転の指導プロセスである。ここで観察された重要な点は、師匠の独特の指導言語がすぐに形成されたことである。以下、該当する言葉を傍線で示した。

1回目

師匠はやってみせながら

「左足を出して、それに右足をかける。ぐるぐるぐるぐると廻って、扇を上にして」

右手を斜め前上から横に下ろしつつ扇の伏せていた面を上向きにする。右手に顔を向け弟子に注目させる。しかし弟子は回転が途中で止まってしまい、真似することをあきらめて師匠をただ見るだけ。

「ひだーりみぎと握り直す」

左から二足ツメル（左足1歩前進し、右足を揃える）。右手は扇を握り込みながら前に。

「これが」

弟子の方に顔を向けて、ついてこられなかったことに気づく。弟子は困ったように笑う。

「一番難しい」

2回目

「こうして」

隣に立って扇をかざす。

「右斜め45度。左足を出て、かけてぐるぐるぐる一と廻して、このときに扇を上まわして」

弟子と視線を合わせてついてきていることを確認。弟子は今回も廻りきれないが、顔を合わせて待っているあいだに、よろめきながら無理矢理少しずつ回転して正面向きまで回転する。

「ひだりみぎと」

今回は弟子も最後までできた。

3回目

対面して扇をかざして

「右斜め45度」

弟子も同じく扇をかざす。弟子と同じ向きに直って

「はい、左、それに右足をかけて、ぐるぐるぐる一と廻って手を上にしてひだりみぎ」

2回目に比べ途中でゆるめることなく一連の動作で手本を示す。弟子はまた回転前半で廻りきれず、よろめきながら後半で無理に正面に向く。ただし、一応師匠と同じタイミングでノンストップで最後までできた。

4回目

「右斜め45度に腕を伸ばして。はい左足を出て、右足でぐるぐるぐる一と廻って、握ってまわして一え（「握ってまわす」は右腕を前に出す動きの描写）」

今回は弟子もかなりスムーズにできた。3回目に通してできたので、師匠も少し遠慮なく手本を示したようだ。左足を出してから右足をかける

ところまで勢いがある。弟子も同じくらいの勢いで右足をかけたために、回転前半を廻りきることができた。師匠は「とっても上手」とコメント。動きを身につけたことを確認して一段落。いったん仕舞の指導に戻る。

5回目

「では今度は見えますからね」

自分ひとりでやらせる。目付柱近辺で対面して立ち、カザシの右手だけは手本を示す。

「はい、左足を出て一、ぐるぐると返して一、ひだ一左足しっかり」

弟子が回転はできたものの、前進する気配なくふらついているのを師匠は見て、「ひだ一り」という指示を途中で止めて「左足しっかり」という指示をする。弟子は「あ」と声を発して足元を見る。

「こうして廻ってきたときに」

と言いながら師匠は隣に移動してくる。左足を出し右足をかけて四分の三回転（270度）したところで、

「この左足を」

と顔を自分の左足に向ける。弟子はその足を見ながら真似る。師匠、ぐっと右足の送り足をきかせて、左足からぐっと前に二足ツメル。

「しっかり出して」

と、顔を弟子に向けて念押しするように伝える。弟子は「はい」と頷く。

6回目

5回目と同様に自分ひとりでやらせる。目付柱近辺で対面して立ち、カザシの右手だけは手本を示す。

「はい、左。ぐるぐると廻って、ひだ一りみぎ（扇を握り込んで前に出す右手だけは立ったまま手本を示す）」

学生ほぼスムーズにできる。多少ふらつくが廻りきれないことはない。

「このとき、左手ね」

と左手のカマエが下がらないように指導。これはこの前の仕舞のときに指導されていたことの再確認。

7回目

同様にひとりでやらせる。最初に左手が下がらないよう注意喚起だけする。

「左、ぐるぐると廻って、ひだりみぎ。そうそうそう」

学生スムーズにできたため、褒めるように「そうそうそう」と言う。カザシ廻り返シ自体には満足して、その後のヒラキの指導をおこなう。

8回目

最初にカザシの形だけ確認して、ひとりでやらせる。

「はい、左いっそく一出て、ぐるぐると廻して一、ひだりみぎ」

スムーズにできた。

すでにこれより前、冒頭のカザシの手の指導において、「(右斜め) 45度」というわざの説明が登場していた。一見すると客観的・数量的な記述に見えるが、垂直と水平のちょうど中間に腕を上げる感覚を弟子にわかりやすく伝えようとする比喩的表現だと推察される。師匠への1回目のインタビューでは、「斜め45度というのはよく使う。中間点というイメージ。45度という伝わりやすい」と語っており、弟子に「中間点というイメージ」を喚起するのに便利な表現として使ったことがわかる。弟子の側にインタビューにおいて「45度」という表現をどう受け取ったか聞いた際にも、「分度器の45度をイメージしていたわけではなくて、先生の形をただ見たまま瞬間的にこんな感じ」と捉えて再現したと語っていた。やはり、数量的な説明というよりは感覚的な比喩として受け取られていた様子が窺える。

なお、本人が「よく使う」と述べるとおり、「45度」は師匠の言わば持ち合わせのわざの説明であり、この場で形成された指導言語というわけではない。ただし「能楽界でよく使うかどうかはわからない。自分なりの言葉か

も」とも語ることから、以前の稽古の場において、「伝わりやすい」という実感と共に独自に形成した指導言語が繰り返されて定着したものであろう。

以下に見ていくこれ以外の指導言語はどうだろうか。1回目のインタビューとシンポジウムの席上で映像を見た師匠は、「自分がこんなに「45度」とか「ぐるぐるぐる」と言っているとは思わなかった」と語った。また、2回目のインタビューでこれらの指導言語がこれまでの素人への稽古で定番化したものなのかを確認したところ、「自分はまだ前の指導を持ち越すことはなくて、その都度お弟子さんを見て指導している」とのことであった。「45度」のように師匠のなかで定番化したポキャブラリーとなるものもあるが、基本的に指導言語はその場で形成されると考えて良いようである。

2回目、4回目、5回目で用いられた「左足を出て」という指導も面白い。日本語としては奇妙だが、実際にやってみせながら発話すると、「左足を出して」と「左足で前に出て」をうまく合成した指示となっている。というのは、師匠は「左足を」と言いながら左足を前に動かし始め、「出て」という言葉のタイミングでその足の上に前進してみせるからだ。これを言われた弟子が動き始めの運動のニュアンスをうまく理解してくれるという実感があったのか、この表現はこの後の指導でも多用されることになる。回転のイメージを伝えるための「ぐるぐるぐる」、最後の二足ツメル際の「ひだーりみぎ」も同様だ。「ぐるぐるぐる」はわかりやすいが、「ひだーりみぎ」の場合も、「だー」と音を伸ばすことによって、出した左足に右足を寄せる際の、重心を後ろから前へと移動する運動感覚のニュアンスを伝え得ようとしているようだった。

以上の独特の指導言語は、生田久美子が提唱した「わぎ言語」の性質を持っていると思われる（生田1987、生田と北村2011）。すなわち、客観的な動作記述の言葉ではなく、体を動かしながら発話するとその身体感覚のニュアンスが喚起され共有されるような比喩表現やオノマトペである。これらは指導の最初の方で出現し、その有効性が実感されることで、その後も用

いられ続けた。つまりわざ言語は早々に定着したのである。

直観と模倣

もう一つの重要な観察は、4回目で弟子が回転のコツを掴んだらしいことである。すなわち、右足を勢いよくかけて廻れば廻りきれるという感触を得たようだった。このとき以降に実践する際には、本書前掲論文で明らかにしたように、前進に伴う重心遷移の軌跡がクランク型になる。また、後に第5節で詳しく述べるが、回転前半終了時点（180度回転して舞台後方を向いたとき）に、右足の方がわずかに左足よりも前に出た状態になっている。先取りして言えば、これらはいずれもカザシ廻り返シの回転動作をうまくやるための「正しいわざ」である。[弟子1]はわざ言語に助けられつつ、手本の模倣に努めることで直観的に師匠の正しいわざを掴んだのだった。

インタビューにおいて[弟子1]に自身の運動経験とカンの良さについて尋ねると、次のように答えた。

中学校のときにバドミントンをやっていたのですけれども、高校では何もやっていなくて、それ以降はやっていません。それで大学に入って能のサークルに入って、今、やっています。体を動かすことが好きで、結構、バレーボールとか、体育でやっても、結構、早めに覚えられるほう。(飲み込みは早い方ということですか？と聞かれ)はい。

このように、本人も技能習得の際の「カンの良さ」を自覚していた。こうした弟子の特性が、師匠の指導にも反映したと推察される。すなわち、師匠は5回目に左足からしっかり出るべきことを指導した以外には、余計な指導を増やさずに、むしろ指導の言葉はシンプルになっていったのである。7回目の「左、ぐるぐるっと廻って、ひだりみぎ」のように、最低限の指導言語しか発しないし、その後には直すこともしない。回転に問題ないとわかると、

5回目以降から「ぐるぐるぐる」の回数すら「ぐるぐる」へと減っている(最初は「ぐるぐるぐるぐる」と4回だった)。

これは、冒頭のカザシの指導において指摘した「顔と顔との身体的なコミュニケーションが豊かなときには言葉のコミュニケーションが乏しくなる」ことと繋がる現象である。つまり、カンが良くてスムーズにわざを習得する弟子に対しては、早々に発生した比喩的なわざ言語を使うだけで、言葉による説明は増えずにむしろ減ってゆき、わざ言語を発話するときの感覚喚起的な抑揚や言い方も抑制的になっていくのである。要するにやってみせて模倣するだけで直観的にわざが伝わるならわざは説明されない。この事実は、[弟子2]以降のカンの良いとは言えない弟子に対する指導において、師匠がさまざまな指導言語を生み出すことと対比すると、大きな意味をもってくる。

4. 指導コミュニケーションの実際 (2)

本節では、[弟子2]から[弟子8]までの稽古の観察記録をまとめて見ていく。前述したように、前の弟子までに確立した指導が繰り返される場合には記述を省略し、その弟子において変化した指導の様相を重点的に記述する。各記録の後では、次節(第5節)の分析においてポイントとなる事象についてコメントしておく。

弟子2

[弟子1]と比べて、スムーズにわざの伝承が成立しなかったのが、[弟子2]である。非常に対照的であったため、本書前掲稿で比較したのがこの二人であった(学習者Aが[弟子1]、学習者Bが[弟子2])。後のインタビューでは、[弟子2]は運動経験がほとんどなく、仕舞に苦手意識をもっていたと語った。実際、終始不安そうでぎこちない様子であった。[弟子1]に対するのとは違って、師匠がこちらでは「足が離れるとバランスが悪くな

る」「近くにかけてたら重心が動かず廻れる」「ゆっくりやると廻れない」といった詳細なノウハウの説明をおこなっていることに注目してほしい。

前半

出した左足に右足をかける際に「深くかけて」と指導する。その結果、右足を大きく遠くまでかけてしまって、かえってうまくできない。師匠は弟子の左側で手本を見せながら一緒にやっているの、弟子が右足を大きくかけているところが死角に入って気付かない。

後半

対面して一人でやらせる。このとき右足を非常に遠くにかけていることに師匠が気づき以下のように分析しながら指導する。

「足が離れすぎてしまって重心が動いてしまう。勢いが止まってしまう。足を深く掛けるのはいいんだけど、足がこう離れすぎてしまう（大げさに右足を深くかける）。そうすると自分の足のバランスがこう悪くなって（下手にやってみせる）うまくまわれない。もう少し、左足を出て、右足を近くにかけて（声を高くして「近く」を強調しながら、左足爪先のすぐ先に右足をかける）。そしたら自分の重心がこう（うまく廻ってみせる）動かずに廻れる」

「それから、もう少し勢いをつけて（勢いをつけるような扇を使ったジェスチャー）。ゆっくりやるとね、足が止まっちゃって廻れない」

「左足を出て、右足を近くに置いてみましょう。（右足をつくタイミングで）ぐるぐるぐる。（廻りきったところで）ひだーり、みぎ」

「左出て、この足（右足）を、このへんね（高い声で近くを指示）。いまちょっと、ここまでこう、かぶさりすぎてるのかな（右足を左足よりも左へ深く跨ぎ越してみせる）。（左足の爪先に接するくらい浅くかけてみせながら）このへんにかけて。（学生が同じようにやるのを確認して）そうそうそうそう。そしてぐるぐるぐる、そして、左を思い切って前に

出してみてください」

以上からは、[弟子1] に対するのとは打って変わって、師匠が詳細にわざの説明をおこなっていることが確認できる。しかもそこで説明されるわざ(やり方)は、師匠の本来のやり方ではなく、[弟子2] に特有の「できなさ」に引き出されるようにして生まれたやり方だ。すなわち、「右足を深くかける」という最初の指導が極端な結果を招いてうまくいかなかったために、「近くに浅くかける」という指導が生まれたのである。

師匠は実際にやってみせる際にも、言葉での指導通りに、出した左足の前に右足を半足分だけかけた。それまで師匠は完全に一足分かけていた(次の第5節に図示してある)。このようにこの教えは師匠にとっても本来のやり方ではないのだが、師匠は調整して最終的にうまくカザシ廻り返シを成立させた。それは、それまでにやってきたカザシ廻り返シのわざと厳密に同一のわざとは言えないのかもしれない。しかし[弟子2] にとっては、浅くかける方がましな結果となった。師匠はここでこのような教え方を心に留めたようで、後に同様にかけすぎてしまう[弟子8] のときにもこの教えが用いられることになる。

また、[弟子2] の回転がうまくいかないことと相関して現れた指導がある。回転後に左から二足ツメル際の「左を思い切って前に」という、左足を出すことの強調である。これは以下に見ていくように、少しずつ形を整えながら、わざの説明として定着していく。

弟子3

前半

「左足出て、右足かけて、ぐるぐるぐるっと正面まで廻って、扇を上にして、最後ひだりみぎ」

比較的回転動作に問題が少ない。どちらかというと最後に左足前進するところで右手が決まらない方が問題で、そちらの指導が多い。

後半

やってみせながら「出て、2回、実は廻ったあとに、もう1回この左足を出てあげる」

「扇をしっかり握り込む。最後に右足が出過ぎ。右足がそろうように」

[弟子3]において、「左足を2回出す」という言い方が初出する。最初の左足前進を1回目として、右足をかけた回転後に左足から二足ツメルことを2回目と呼んでいるわけだが、以後もしばしば用いられる表現だ。回転不足でも最後に舞台前方へ二足ツメルための声かけであることが認められる。この最後の左足の強調は、[弟子1]の「左足をしっかり出して」から現れており、[弟子2]の「思い切って前に」で強化され、「2回出す」でかなりはっきりと指導言語として実体化したと言える。

弟子4

前半

この弟子には、ふたたび「深くかけて」と指導する。最後は「左足を意識する」という指導。前述のとおり最後に左足をもう一回前に出すことを強調する。

「左足を意識して2回出して」

「最後の左足を出して、右足を寄せるときに追い越さないように」

後半

最後の左足を出すときに、自分にとって正面まっすぐよりも少し左斜め前（外側）に出すように指導。

「そうしないとその左足が邪魔になって、右足（ツメル足）がまっすぐ

出ない」

最後の左足を出すところについて、「2回出す」に加えて、「左斜め前に出す」も出現。これも上述した「回転不足への対応」である。

弟子5

最後の左足について

「この左足をもう一度しっかり出してあげる」「正面に対して2回左足が出る」「(回転しながら)左に意識をおいとして、ひだりみぎ、そうそうそうそう」

〔弟子4〕の指導がほぼそのまま使われて、弟子も回転不足ながらひとまがずカザシ廻り返シを成立させることができている。

弟子6

前半

「かけたあと、ぐるぐるぐるっとまわって、しょーめんに対して(「しょー」を声を高くして強調)、左、右って出てあげる」「そう、この二回目に出る左足がポイントなんですな」「これがなかなかうまく出せない」「(出るとき)これに手の動きをシンクロさせてあげる。握り直すように上から」

最後に「とっても上手」

後半

「廻った後に左足をこっち(正面方向)にまっすぐ出そうとすると、右足が出るところがなくて、こっちへ重心がずれちゃう」

ツメルはずの右足をおおげさに右側に開いてステップする。

「なので廻った後に左足を少し左側に出るようにする。で右足の通り道を作ってあげる」と言いながら右足を寄せる。

「そうすると、右足がまっすぐ出ますから」

[弟子6] は、前半では回転不足を解決できなかったが、回転動作の最後に右足を右側にステップするという、本人も意識していなさそうな微調整によって、正面向きになることができた。師匠にはその微調整が見えておらず、「とっても上手」という評価に繋がった。後半では、[弟子4] で出現した指導、すなわち回転不足を補って前進するための「左足を斜めに出す」がより丁寧な指導される。この結果、面白いことに、「回転不足を補うように左足を斜め前に出す」のではなく、[弟子1] と同様に、十分に回転ができて、正面に対して左からツメルことができた。

弟子7

前半

「右足を深く掛けて」

「もう一回正面を向いて左足で出てあげる」「二回正面に左足で出て行く」

回り終わった時点で回転が不十分なため、[弟子6] 後半と同じ指導をおこなう。

後半

「左足が邪魔で（右が）出て行けない。（左足で最後に出る足を）左側に出てあげるといい」

回転後に左足を出すところまで問題なくできる。そこで、右足を寄せるときに左足を追い越さないことを指導する。

[弟子7] は、最初は回転動作がまったくできなかった。[弟子4] と同様

に、ここでもまた「深くかける」が復活している。両者はふにゃっとした身体性が似ている。師匠はカザシ廻り返シの指導の前におこなった仕舞の指導を通じて、直感的にこのようなタイプには「深くかける」と言った方がよいと判断したのかもしれない。[弟子6]と同様に、回転不足対応のための「左足を左側に出して右足の出る道をあける」という教え方によって、結果的に十分に回転できるようになった。「左足をこのあとに左に動かす」という意識が、右足にも適切に荷重をかけることに繋がっているようだ。

弟子8

最初に「右足を深くかけて」と指導した結果、かけすぎてしまうため、右足を深く掛けすぎないという指導をする。[弟子2]と同じパターン。[弟子8]はカマエがしっかりしていないため、カマエがしっかりしている場合には不可能なほど無理矢理深くかけてしまった。

それを見た師匠は、ダメなやり方として右足が左足を一足分完全に追い越しているやり方をやってみせて（しかしそれは師匠自身が本来やっているやり方である）、次に半足分だけ追い越す「方便の正解」を示す。「それで、ぐるぐるぐる一っと廻るんだけど、左足を少し斜め左に出して。斜め左に出してあげて、こう正面（と言いながら右足を出した左足に寄せる）」

かける右足の修正の結果、ほどよく回転不足になったために、[弟子4]以降の「左を2回、斜め左に」の教え方でほどよい結果となる。

一緒にやってみせながら「はい、左足を出て、右足掛けてぐるっとまわって（このとき、師匠は完全に右足が左を追い越す本来のやり方。廻りきったあとで）左足斜めにひだりみぎ。そう。これに手をシンクロさせる（と言いながら、扇をもった右手を前にサスやり方をやってみせる）」

〔弟子8〕は〔弟子2〕と同様に、深くかけろと言われて深くかけすぎてしまうタイプである。そういう場合には、半歩だけかけるという教え方が発生する。その教え方をするときには、師匠も半歩だけかけて廻り、当然回転不足になりそうになるが、うまく調整してカザシ廻り返シを成立させる。しかし、その後に本気でやってみせるときには、上述のように、完全に右足を左足を追い越すようにかけている。つまりこの「本気でやってみせるとき」には、指導内容と、実際に自分がやるのが異なっている。しかし、弟子は師匠の本気でやっている勢いを真似ながら一緒にやるため、師匠の実践が教えと違っていただけで、気づかないまま、教えられた通り半歩かけて廻ることができた。

深くかけ過ぎる問題が対処されると、回転後の前進は〔弟子6〕で確立した「2回左斜めに出す」の教えでスムーズにできる。余裕があるので、その際の右手を前にサスやり方の指導を加えた。

5. 分析——「できる」と「できない」の構造

正しいわざの同一性

8人の実験を重ねる過程で、初心者がカザシ廻り返シの型をうまくやるうえで二つの大きな失敗パターンが見えてきた。ちなみに「失敗」であることは観察してすぐにわかる。ぐらつくからである。その動きは、運動論的に言えば組織化された秩序が欠けており、端的に言えば美しくない。第一のパターンは、〔弟子2〕や〔弟子8〕のように右足を深くかけ過ぎてしまって、廻ることはできてもぐらついてしまうこと。第二のパターンは、右足をほどよくかけても回転不足のために、最後の左から二足ツメル際の前進でぐらついてしまうことである。

観察記録に付したコメントで指摘したように、こうした失敗に対して師匠は一貫して同じ正解のやり方を教えるのではなく、弟子の「できなさ」に応

じて様々な教え方をする。ときに相矛盾する指導言語が発生し、やってみせるお手本の動作も変化する。しかし、それらは単に「弟子に応じて臨機応変に教える」ということではない。多くの指導を通じて師匠のなかには「同一の正解」があることが見えてくる。ただしその同一性は、固定的に毎回同じということではなく、その都度の変化の向こうに透かし見えてくるような同一性である。こうした正しいわざの同一性は、「失敗」と対照することによって明確に理解されるだろう。

そこで以下では、ほとんどの弟子が陥った「第二のパターン」で何が起きているのかを特に詳しく検討する。まず師匠が明示的に語らなかった正しいわざを、観察に基づいてあえて明示する。次にそれを失敗した弟子のわざと比較し、「できる」と「できない」の構造を明らかにする。そして、この「正しい」わざの構造が師匠には自覚されていなかったために語られなかったという事実を確認する。

「正しい」フットワークのモデル

今回実験した廻り返シの動きは、左足の前に右足をかけてから進行方向に対して360度回転して、回転後にその進行方向に左足でさらに1足前進するというものだ。実験後に映像資料を繰り返し観察してわかったことだが、少なくとも大島氏の場合、この回転は左右の足の回転軸の巧みな調整によって実現している。フットワークと回転角度を分割してモデル化すると以下のようになる。

- [1] 左足を追い越して右足をかける。
- [2] 〈左足を追い越してかけた右足の踵〉と〈左足の踏みつけ部〉の2軸で回転。(180度)
- [3] 〈右足の踏みつけ部〉と〈左足の踏みつけ部〉の2軸で回転。(＋90度＝270度)

[4] 〈右足の踏みつけ部〉と〈左足の踵〉の2軸で回転。ただし、左足は次の前進に向けて舞台正面方向にスライドするためほとんど荷重をかけない。(+90度 = 360度)

以下に模式図を示した。丸は回転軸を示している。このように回転軸を示すとわかりやすいが、西洋のダンスの多くに見られるような、片足爪先の1軸でくると360度回転する回転技とは異なり、両足2軸で360度回転するためには、踏みつけ部と踵の回転軸を回転途中で入れ替えてしていく必要がある。なお、このように適切に回転軸と荷重を遷移させていくと、左、右(回転)、左、右(寄せる)と前方へ4歩ステップする間の重心遷移の軌跡は、一直線ではなく、クランク型になる。このことは本書前掲論文で詳しく論じた。

「正しい」フットワーク



これはあくまでも単純化したモデルであり、実際には両回転軸に分配する荷重は、連続的にその比率を変えているようだし、フットワークと回転角度にもその都度の変化がある。弟子にわかりやすくゆっくり回転する場合には回転の勢いが足りないため、にじるような微細なステップを入れながら回転することもある。実際の能の上演で廻り返シ(小廻り)を観察してきた経験

から言えば、静かな役柄であったり、演者が高齢であったりする場合に、そのように歩数を刻むことが多いようだ。

つまり重要なのは [1] — [4] のようなフットワークと回転角度を守ることではない。前節で確認した指導の様子から判断して、カザシ廻り返シにおいて自分がこのモデルのようなフットワークをしているとは師匠自身も明示的には理解していなかった（この分析結果を発表したシンポジウムや、2 回目のインタビューにおいてそのことは確かめられた）。この実験の時点で師匠が重視していたのは、この所作のもつ「運動の本質」である。ひとまずそれは、全身のなめらかな回転を止めないことと、その回転運動の途中で両足の軸に安定的に立っていること、そして最後にしっかり前進することだと言えるだろう。それさえ実現していれば、フットワークに多少の違いがあってもかまわない。だから [1] — [4] はそれ自体が回転運動実現のための方法というよりは、本質的に正しい回転運動の実現に伴う自動調節の結果とすべきなのだ（そのため本稿ではなるべく括弧付きで「正しい」「正しいわざ」といった言い方をしている）。

とはいえ、結果的に理想的に回転できたときのフットワークを分割して示したこのモデルに、運動の本質を実現するための「正しいわざ」と言うべきものが含まれているのも確かである。というのは、初心者の弟子達がうまく回転できないときには、[1] [2] のフットワークに問題を抱えているケースがほとんどだったからだ。

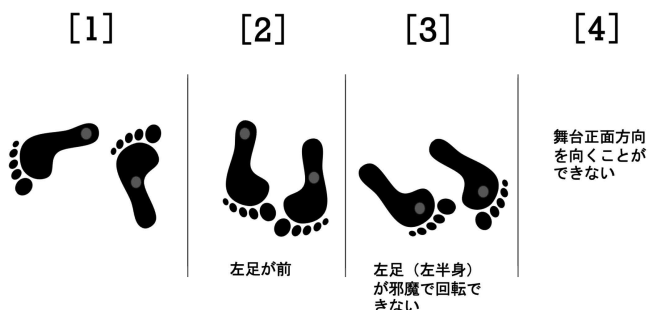
弟子の失敗と師匠の誤解

上のモデル通りのフットワークの場合、[2] の 180 度回転して舞台後方を向いた時点で、かけた右足の方が前に出ている。師匠はもちろん、[弟子 1] や [弟子 6] など、いわゆるカンの良い弟子が成功した場合には、このように [2] で右足が前に出ていた。かれらは「右足が前」を意識してそうしたわけではない。[1] から [2] にかけて左足の踏みつけ部を軸にするこ

とができた結果である。左足の踏みつけ部を軸にすることも、意識してそうするわけではない。姿勢、重心、回転の勢いなどが適切であった結果、そのようなフットワークになっていたのである。

一方で失敗するケースでは、下図に示すように [2] の時点で左足の方が前に出ている。上手になってくるとその後も適宜に調節ができるだろうが、初心者の場合はほぼこの時点でカザシ廻り返シの失敗が決まってしまう。ここからは2軸で回転して正面を向くことが物理的に不可能なため、回転は [3] まででストップし、[4] では無理矢理な動きで正面を向くしかない。この失敗は、成功と同様に、そうしようと思っただけではない。姿勢や重心や回転の勢いが全体として不適切であったために、結果としてこのようなフットワークになっている。だから、こうして事後的に分析をして、タイムマシンで師匠に「右足を前にするように指導したらよい」と伝えることができたとしても、あまり本質的な助言にはならないだろう。

多くの弟子が陥りがちな「間違っ」フットワーク



以上のフットワークが、初心者の回転が失敗するメカニズムである。また回転後の左足からの前進の際にぐらつくメカニズムは、回転不足のままクランク型ではなく直進型の軌跡のイメージをもって舞台前方に左足を出そうとするため、右足にしっかり立てなくなるというものである（師匠の実際の軌

跡はクランク型である。本書前掲稿参照。第6節の「顕在化するわざ」の項でも再度説明する)。こうした弟子の「できない」のメカニズムは、師匠自身の「できる」メカニズムの裏返しだ。しかし、師匠は自身の「できる」のメカニズムについて無自覚である。もちろん、師匠は説明を求めればフットワークのメカニズムを正しく明示的に説明することはできたであろう。しかし本書前掲稿で述べたように、カザシ廻り返シ全体を通じた前方への移動の軌跡については師匠自身は一直線を描くと思込んでおり、クランク型だと知ったときには驚きを示してまったく意外であったと認めたのである。

師匠が自分の正しいやり方を必ずしも自覚していないということは、[弟子2][弟子8]に対する右足のかげ方の指導からも窺われる。かれらは右足を「深くかけて」と指示されると、師匠がやってみせるよりもずっと深く遠くにかけてしまい、廻ることはできてもかえってぐらついてしまった。そこで師匠は「浅く近くかける」というフットワークの仕組みを丁寧に説明しつつ手本をやってみせた。しかしそのフットワークの説明も手本も、師匠本来のやり方とは異なるものとなっていた。無論、それ自体はかれらの特性に応じた「方便」として自覚的に異なったやり方をしたのかもしれない。しかし、[弟子8]のときに観察されたことだが、師匠が浅く近くかけるフットワークを説明した直後に手本をやってみせたときには、その説明通りではなく、先の図のような「正しい」フットワークをやったのである。おそらく、手本を示す際に本気で勢いをつけてやったために、無意識のうちにそうなったのだろう。

このように師匠は、自分自身が正しくおこなっている——そして私たちが後に実験データを分析することで客観的に示した——回転のわざの同一構造について、無自覚であるか(フットワーク)、あるいは誤解していた(重心移動軌跡)。当然ながら、この「正しい」メカニズムを教える指導は起こらなかった。では大島氏はわざのメカニズムを誤解した教え方の下手な師匠かというと、事態はまったく逆で、ほとんどの弟子が限られた時間のなかでカ

ザシ廻り返しをうまくやり遂げることができたのである。上述の回転しすぎの[弟子2][弟子8]に、自分本来の正しいやり方とは異なった「誤った」フットワークを伝えた場合にも、その弟子の試行のなかでは、もっともまちな結果に到達している。弟子達は後のインタビューでも、口々に指導がわかりやすかったという感想を述べていた。師匠がわざの「正しい」メカニズムを念頭に置かないまま、むしろ異なったメカニズムすら説明しても、わざは正しく伝わっている。いったいこのときに何が起きているのだろうか。

6. 解釈——正しいわざの潜在的同一性とその顕在化

上述したように、カザシ廻り返しの回転動作について師匠の身体はたしかに同一の正しいやり方を知っている。しかし、本書前掲稿が示したクランク型の重心遷移の軌跡や、上掲の正しいフットワークのように明示化された「正しい」構造は師匠によって自覚されず、それゆえに個々の弟子の「できなさ」に応じて、正しいやり方を教える言葉や動作は揺れ動いた。そしてその揺れは結果的に弟子を同一の正しいわざの獲得に近づけた。本節ではこの事象を、「師匠のなかでわざの正しさは、潜在的に同一である」と解釈してみたい。潜在的な「正しいわざ」の同一性は、伝承の場における柔軟な揺れを許容する同一性である。以下、こうした揺れをはらんだ稽古を通じて、潜在的なわざが潜在的なまま伝わるという見方を示し、さらにこうした潜在的なわざの同一性が、顕在的な同一性へと固定化していく場合があることを論じる。

潜在的なわざをデッサンする

第3節、第4節の指導コミュニケーションの記述からわかるように、失敗する弟子に直面した師匠の指導は、その弟子の特性に応じて変わる。第3節で見た[弟子1]のケースでは、顔を通じた身体間コミュニケーションが豊かで、師匠がわざ言語と共にやってみせる手本を弟子が模倣するというこ

を数回試みただけで、失敗は克服され、スムーズな回転が実現した。その後の前進も、回転が十分にできてからおこなうので、ぐらつかずに安定して二足ツメルことができており、そのときには結果的に全体の前進軌跡はクランク型になっていた。

師匠はこのとき、弟子の前進の軌跡が自分の正しいと信じる直線型であったかどうかなど気にしていない。カザシ廻り返シで本質的に重要なこと、すなわち回転のスムーズさ、重心の安定感、最後に二足ツメルときの「前進感」といったところを見ている。そこができていれば、わざは正しく伝わったと判断したのである。始めに成立した「45度」「ぐるぐるぐる」「ひだりみぎ」といったわざ言語以上にわざを言語化して説明することはなく、わざ言語自体も簡素化して、弟子に試行を繰り返させるだけだった。これは徒弟制に典型的な直観的な方法であり、わざ（技能知）が潜在的な暗黙知のまま体から体へと伝承されていると言って良いだろう。

ところがそうした直観的な方法ではうまく伝わらないケースでは、様々な指導の言葉が生み出される。たとえば足のかけ方について、[弟子1]に「深くかけて」と言い、[弟子2]には「浅く近くかけて」と言い、[弟子3]には単に「かけて」と言い、[弟子4]には再び「深くかけて」と言う。これらは全て、それぞれの弟子の身体的な特性に応じて発生した指導だ。さらに[弟子2]に対しては、なぜ浅く近くかけなければならないかのメカニズムを次のように細かく説明した（第4節[弟子2]より）。

足が離れすぎてしまって重心が動いてしまう。勢いが止まってしまう。足を深く掛けるのはいいんだけど、足がこう離れすぎてしまう（大げさに右足を深くかける）。そうすると自分の足のバランスがこう悪くなって（下手にやってみせる）うまくまわれない。もう少し、左足を出て、右足を近くにかけて（声を高くして「近く」を強調しながら、左足爪先のすぐ先に右足をかける）。そしたら自分の重心がこう（うまく廻って

みせる) 動かずに廻れる。

このように、[弟子1] のときには存在していなかった「浅く近くかけて廻るための詳しいやり方」が語られている。そしてそれは、少なくとも一般的に「正しい」やり方ではないし、その後は[弟子8]で復活するまで消えてしまう。重要なことは、単に説明が変わっているだけではなく、そのときに師匠が手本としてやってみせるやり方も変わったり、いつの間にか戻ったりすることだ。ここでは、弟子のそれぞれに独特の個性をもった「できなさ」に引き出されるようにして、相互に矛盾することもある様々な回転のわがが、発生したり、消えたり、変化したり、再び発生したりしている。

こうして生成する指導と実践を、デッサンの線のようなものとして解釈してみたい。デッサンでは対象の本質を捉えるために仮にいろんな線が引かれる。たとえば[弟子8]は右足を極端にかけたせいで、上述した通り[弟子2]の半歩かける指導と手本が復活し、しかしその直後に師匠は意図せず深くかけるやり方に戻ってやってみせ、一方でそれを一緒にやった弟子は指導されたように半歩かけるやり方をおこなって、結局は改善した回転を実現した。それぞれの試行は確信的に「正しいわざ」に向かうわけではない(ここで「正しい」やり方をした師匠も無自覚である)。むしろ、かれらは交互に何度もデッサンの線を引くようにして、正しい線=わざを探求していると見ることができるのではないか。

あちこちに拡散するデッサンの線たちは、それぞれは正しい線ではなくても全体として1本の潜在的な正しい線を表現する。同様に、ときに矛盾を含む多様なわがの指導の奥に、師匠がカザシ廻り返しにおいて本当に重要だと思っていることが見えてくる。それがこの型に潜在する本質的要素である。すでに述べたように、それは回転のスムーズさ、重心の安定感、最後に二足ツメルときの「前進感」といったものであり、玄人間では暗黙裏に共有されているはずのものだ。それは、カンの良い弟子に直観的に伝わる際には、正

しい線がいきなり引かれるようにして伝わる。師匠はこのわざの正しい線（カザシ廻り返シの運動の本質）を「知っている」が、その「知っている」は、可視化された実線を見るように、本研究が客観的に明示化した運動メカニズムを「知っている」のではない。潜在する暗黙知として身体的に知っている。だからこそ弟子に応じて柔軟にその都度の正しいやり方を実践してみせることもできるし、このわざの仕組み自体を進化させる可能性を自身のなかに残してもいる。

潜在的に存在している正しいわざは、師匠の「できる」と弟子の「できない」が出会う稽古の当座において、デッサンの多数の薄い線によって潜在的な線が潜在的なまま浮かびあがるように、かりそめに発生する口頭の会話や相互の模倣を通じて浮かびあがる。そして師弟に共有され、再び表象困難な身体感覚となってそれぞれの体のなかに沈潜する。稽古のコミュニケーションとは、このように潜在的な線としての正しいわざが、師弟相互の間の試行的なわざの生成を通じて間接的に描かれ、感じとられる時間なのだろう。

以上をまとめる。師匠のなかにある正しいわざの、その正しさの同一性は潜在的な同一性であり、柔軟さをもって存在している。そうした潜在態としてのわざは、カンの良い弟子には細かく描かれることのないまま直観的に伝わり、「できなさ」を抱えた弟子には試行的な言葉と手本によって間接的に描かれて伝わる。このプロセスでは、どこにも本研究が明示的に示した「正しい」やり方が顕在化することはないのである。

こうした解釈の、別の文脈での含意にも触れておく。弟子の「できなさ」に引き出されるように様々に発生するわざの指導をデッサンに喩えてみたが、この見方は、能の初心者への稽古というものの意義を捉えているかもしれない。初心者は型の本質から外れた動きをする。熟練した師匠はその「できなさ」に出会い、共にデッサンの線を引くように様々にやり方を探求して「足をかける位置は遠すぎない」「回転後に左足に荷重をかけない」といった技能知を獲得していく。つまり「できる」と「できない」のインターフェイス

において何がだめなのかがわかってくる。それは単純な「足をかける位置はここ」「回転後にはこう動く」といった技能知よりも確かなものである。というのは、同じAというわざであっても、単に「Aをする」ではなく、「BではだめでAをする」という技能知の構造の方が、より深いところまで達しているとみなせるからだ。こうしたことは、直観的にわざの真理を掴まえる才能ある人々だけの世界では起こりにくいのではないだろうか。

顕在化するわざ

上述のように、わざは明確に顕在化した正解として存在しているのではなく、師匠自身のなかでも柔らかに揺れ動く潜在的な正解として存在し、稽古のコミュニケーションにおける様々な試行（デッサンの線）によって潜在的なまま描かれ、共有される。しかし、この実験では、師匠が[弟子2]から[弟子8]に至るまでの回転不足による失敗に対して指導を繰り返すうちに、言わば「デッサンの奥に透かし見られた潜在的な線が確定した実線として顕在化する」プロセスが観察された。それは回転そのものに関するものではなく、回転後に左足から二足ツメルところに関するものである。すなわち、「左足を2回出す」「左足を左斜めに出す」「右足に道をあける」といった言葉で表現されたわざである。

この「左足2回」について、インタビュー2回目において師匠に映像を検討してもらったところ、身振り交じりで次のように語った（括弧内は引用者による補足）。

我々は実は2回出すという感覚は存在してないんです。廻ったらもうこの左足は勝手に前の方にスライドして出ている。だけど、かれらは（回転不足で）左足がここ（回転の流れでスライドしても前の方向にはいかないポジション）にあるから、あえて（2回出すと）言わないと（前に出れない）。だから（かれらへの指導は）楷書的というか、我々は草書

的にそこのポジションに自然に足が移動してくるんです。だからたぶん我々玄人は、そんなに2回目を前に出してるという意識はない。流れてここ（正面方向に二足ツメル場所）に行くんだけど、かれらはここで（回転が）止まっちゃうから。

ここでは、回転後に左足から二足ツメルことができない弟子に対する「2回出す」が、一種の「方便」のわざであったことが語られている。本来は「草書的」に回転の勢いの延長上で自然に前進すべきところを、「楷書的」に、連続する運動をいったん区切って把握させようとした指導言語が「2回出す」だった。こうした「方便」の発生は、前述した[弟子2][弟子8]に対する「浅く近くかける」という指導と似ているが、大きな違いがある。「浅く近くかける」がわざの潜在的同一性の揺れの範囲で発生したり消えたりする潜在態に留まっているのとは違い、「2回出す」は、潜在態をデッサンするような試行的指導のなかから出現したのちに、次第に発展して、確立した「方便」となったのである。以下でこのプロセスを確認しよう。まず第4節[弟子3]の稽古記録とそのコメントを再掲する。

稽古記録 やってみせながら「出て、2回、実は廻ったあとに、もう1回この左足を出てあげる」

コメント [弟子3]において、「左足を2回出す」という言い方が初出する。最初の左足前進を1回目として、右足をかけた回転後に左足から二足ツメルことを2回目と呼んでいるわけだが、以後もしばしば用いられる表現だ。回転不足でも最後に舞台前方へ二足ツメルための声かけであることが認められる。この最後の左足の強調は、[弟子1]の「左足をしっかり出して」から現れており、[弟子2]の「思い切って前に」で強化され、「2回出す」でかなりはっきりと指導言語として実体化したと言える。

師匠は「弟子3」に回転後の前進を指導するときに、初めて「2回」という言葉を発した。やってみせながらふっとこの単語が降りてきた様子で、印象的な瞬間であった。この後、「弟子4」では「2回出す」に加えて、その補足的注釈のようにして「左斜め前を出す」が現れる。これを引き継いだ「弟子5」への指導で、いよいよ師匠はこの教え方の有効性に対して確信を深めていった様子であった。さらに「弟子6」では、このようなやり方のメカニズムを以下のように詳しく説明した（第4節「弟子6」より）。

「廻った後に左足をこっち（正面方向）にまっすぐ出そうとすると、右足が出るところがなくて、こっちへ重心がずれちゃう」

ツメルはずの右足をおおげさに右側に開いてステップする。

「なので廻った後に左足を少し左側に出るようにする。で右足の通り道を作ってあげる」

と言いながら右足を寄せる。

「そうすると、右足がまっすぐ出ますから」

こうしたメカニズムの説明をすると、「弟子6」は上手にカザシ廻り返しをおこなうことができた。

以上で見たように、回転後の左足に関する様々なわざの探索的な指導を試行したうえで（デッサンの線を何度も引いたうえで）、師匠は「回転後に左足で2度目の前進を左斜め方向にして右足の通り道をあけてあげる」という明示的なメカニズムの説明に到達した。ここにおいて、回転が止まってしまう弟子達向けの決定的な修正技術を自らのなかで自覚し、確立したと言える。それは前述のとおり、師匠本来の「草書」とは異なる「楷書」のやり方だが、結果的にこの「方便」の指導は極めて有効に機能した。実のところ、「弟子6」は師匠の指導内容以上に、師匠のやる正しいわざをうまく実現した。すなわち、師匠は「回転不足は仕方がない」という前提で、それを修正する方便の

技術を確立していったが、その指導は、回転不足自体を解消したのである。

観察に基づいて説明すると、回転後に左足を「再度出す」「左方向に出す」という指示によって、弟子は右足に適切に荷重をかけるようになった。それ以前は、回転中に「次は舞台正面方向に前進」という意識ばかり強く、回転の最終局面で舞台正面側にある自分の左足に荷重をかけてしまっていたようだ。それがますます回転を疎外する結果となっていた。「回転後に左足を左に出す」という指示は、回転最終局面で右足に荷重をかける意識をもたらし、そのために「左足への荷重が左回転を止める」ということがなくなったのである。ある程度回転できた後に「左斜め前」に出た学生は、「正しい」重心遷移構造であるクランク型の軌跡でカザシ廻り返シを実現した。

「方便」が結果的にこのように非常によく機能して、カザシ廻り返シ全体を改善するのを師匠が認識するに至って、デッサンの線は実線化した（わざは実体化した）と言って良い。つまり、この指導は、弟子の個性によって相互発的に引き出されるような試行的なわざではなく、どのような弟子に対しても有効に作用する、それ自体で実体的に存在するわざになったのである。

次の〔弟子7〕と〔弟子8〕はそれぞれ、独特の身体性（できなさ）を備えていた。おそらくかれらを早い順番で教えていたら、そうした特性との相互作用のなかから様々な試行的なわざが生まれただろう。それらは1本1本が正しい線ではないが全体として対象を正しく捉えるデッサンのように、潜在的なわざを描き出し、伝えたかもしれない。しかし、〔弟子6〕において非常に効果的にカザシ廻り返シを成立させるわざが成立したために、師匠は迷うことなくこの教え方をかれらに対しておこなった。それはかれらの身体との相互作用から生まれたわざではないが、スムーズにかれらにカザシ廻り返シを習得させたのだった。

まとめよう。カザシ廻り返シという型をうまくできるようになるためのわざは、師匠のなかに、あるいは玄人の共同体のなかに潜在的に存在していた。それは師匠と弟子の間の身体的・言語的コミュニケーションの相互作用のな

かで、潜在態のままデッサンされて伝わっていたが、そのプロセスを通じて実体的に存在するわざとして顕在化する場合もあった。別様に言えば、できる玄人の暗黙知であったわざは、できない他者との伝承のコミュニケーションの繰り返しを通じて、個別の状況を離れて誰に対しても適用可能な明示知となったのである。

7. 結びに代えて

本稿は、玄人の師匠から初心者の弟子へと能の型を伝えるプロセスを観察・分析し、わざ（技能知）が両者のコミュニケーションのなかで相互触発的に生成することを明らかにした。そして、(1) わざの正しさは潜在的な同一性として柔軟さをはらんで存在しており、それは (2) カンの良い弟子に直観的に伝わる場合、(3) 弟子の「できなさ」に応じて試行的に生成する教えを通じて間接的に描かれて潜在的なまま伝わる場合、(4) 稽古の繰り返しのなかで固定的に顕在化して伝わる場合があるという、わざの伝承についての理論的仮説を提示した。特にわざの潜在的同一性という概念は、芸能やスポーツでしばしば見られるであろう、「師匠のわざの教え方がその都度違って、前と矛盾することを教えたりもするが、長期的にはうまくわざが伝わっている」といった現象をうまく捉えるための視角を提供できたのではないだろうか。

この研究は、長い歴史のなかで生起してきた膨大な稽古のなかのたった1つの事例に対するケーススタディであり、また同一の稽古を8人連続でおこなうという実験室的な状況における伝承行為を扱ったものである。これを分析して得られた知見を一般化することには、当然慎重でなければならない。ただ、古くから変わらない日本の伝統文化の象徴のように語られることの多い「能の型の伝承」がダイナミックな流動性の経験であることを客観的に示した点、またそこに新たな学術的探求を誘う複雑な仕組みが含まれることを示した点で、こうした試みにも一定の意義が認められると思う。本研究が呼

び水となって、能楽の技芸伝承に関する様々なアプローチからの研究が活性化し、さらなる知見が蓄積されることを願う。

最後に、本稿から得られた知見が資する学問的文脈に言及し、今後の研究の展開可能性を示唆することで結びに代えたい。

本稿のわざ（技能知）へのアプローチは、分析哲学風に言えば反表象主義のパラダイムに属している。すなわち、〈世界から孤立した個の主体が外界からのインプットの表象を処理してアウトプットする〉という古典的モデルを批判し、身体を介して世界や他者と相互作用する系として人間を捉える考え方である。本稿も基本的にそのような立場に立って能のわざを捉えようとした。つまり、わざは言葉や記号で表象可能な手続きではなく、直観的に伝わるか、状況・環境内で自生的に獲得されるべきものと捉える立場だ。表象されたわざを明示知、あるいは顕在態と呼ぶとすれば、身体と他者・環境との間ではたらくわざは、暗黙知、あるいは潜在態と呼ぶことができる。この後者にこそ、わざの現実があるという立場とも言える。

根本的にはこうした立場に立ちつつ、本稿は伝承における表象の役割を再評価した。第一に、口頭伝承の場における相互的なコミュニケーションで発生するエフェメラルな言葉や指示動作に注目した。それらはわざを直接的に表象して顕在態にもたらずことなく、むしろ潜在態のまま伝わることを助ける間接的な表象である。この独特の表象を本稿では「デッサンの線」という比喻で捉えようとした。こうした試みは、生田久美子が「わざ言語」という概念によって捉えようとした技能知の表象の仕組みを、さらに深く探求する道につながるかもしれない。

第二に、わざの明示的な表象の確立が、それ自体複雑でダイナミックなプロセスであることを示した。具体的には本研究では、師匠がわざのメカニズムを自覚して、それをほぼ同一の言語的表現で説明しはじめるプロセスを明らかにした。その結果は、ベルクソンのような哲学者であれば生きた経験を記号へ固定化したと嘆くかもしれないが、そこに至るプロセス自体は、上記

の潜在的次元におけるコミュニケーション（生きた経験）と異なるものではない。

さらに、本論中で言及することはできなかつたが、このようにして確立したわぎの表象を用いるようになった後も、師匠と弟子の間では生き生きとしたコミュニケーションが続いた。カザシ廻り返シの回転動作と前進動作を効率的に指導できるようになって生まれた時間が、カザシ廻り返シのそれ以外の要素（右手のサス動きや、引き続くヒラキの所作）の指導を生み出し、このわざを深めることを可能にしたのである。反表象主義の一つにエコロジカル（生態学的）アプローチがあるが、本研究が示唆するのは、わぎの表象はそれ自体で身体にとっての新たな環境資源となり、稽古の生態系を更新する意義をもつ可能性があるということである。こうした視点は菅原和孝らによる身体の人類学の知見と響き合うところがあると思われる（菅原ほか 2005、菅原 2007）。なお、明示化されたわぎの、特にカンの良くない初心者の学習に対する有用性については、本書前掲稿でより積極的に評価した。

こうした顕在化は、立て続けに 8 人指導するという実験室的状況だからこぞ起きたとも言えるが、むしろ本実験は、長い歴史的スパンのなかでゆっくりと進行してきたことを凝縮したと見ることができるのではないだろうか。初心者に教えようとするなかで、その弟子に独特の身体性（できなさ）に応じて発生したわぎのデッサンがやがて実線として顕在化し、書き留められ、それが次世代のわぎの環境資源となる。そうやって能の技芸の生態系が進化してきたプロセスが、世阿弥の頃から現代に至るまでずっと続いてきた先に、私たちは今の能の型を見ているのではないか。

こうした視点は、本稿がおこなったような実験やフィールドワークに基づく研究と、歴史研究とを接合した新たな研究領域に繋がるはずである。そしてそれこそ、中世の世阿弥伝書から近世・近代の型付、現代の稽古現場に至るまでを検討した本書が、全体として示したかったビジョンである。すでに藤田隆則を中心とする日本伝統音楽研究センターの音曲研究など、こうした

新たな能楽研究や芸能研究が姿を現しつつあるように思う（藤田 2022 等）。
本稿がそうした研究の今後の展開へいくらかでも貢献できていたら嬉しい。

参考文献

- 生田久美子（2007）『「わざ」から知る』東京大学出版会。初版（1982）。
- 生田久美子と北村勝朗〔編〕（2011）『わざ言語：感覚の共有を通しての「学び」へ』慶應義塾大学出版会。
- 岩月正見；山中玲子；大塚将太；中司由起子；柳瀬千穂（2011）能の型付資料に基づく所作単元の分析と舞の3Dアニメーション合成、『情報処理学会研究報告人文科学とコンピュータ』77-91。
- 小林ゆいと森下はるみ（2000）狂言における基本的動作と呼吸パターンの関係：大蔵流山本家を事例として、『体育学研究』45(1)、77-88。
- 城間祥子と床呂雄二（2007）学生能楽サークルにおける仕舞の学習過程：初心者者の技能の社会的構成、『筑波大学心理学研究』33、9-28。
- 菅原和孝；藤田隆則；細馬宏通（2005）民俗芸能の継承における身体資源の再配分：西浦田楽からの試論、『文化人類学』70(2)、182-205。
- 菅原和孝〔編〕（2007）『身体資源の共有』弘文堂。
- 染谷昌義（2021）反復なき反復としてのわざ：動作の哲学から浮かび上がるわざの本性、床呂郁哉〔編〕『わざの人類学』京都大学出版会。
- 高橋幸恵と八村広三郎（2008）能の稽古におけるモーションキャプチャ利用の可能性、『人文科学とコンピュータシンポジウム論文集』201-208。
- 玉村恭（2012）〈稽古〉の現象学：能楽仕舞の習得過程の微視的分析、『上越教育大学研究紀要』31、351-361。
- 西尾久美子（2019）伝統的文化専門職の一片むけた経験：能楽師の事例、『現代社会研究科論集』13、9-28。
- 八村広三郎と田中弘美〔編〕（2012）『デジタル・アーカイブの新展開』ナカニシヤ出版。
- 林谷市と横山太郎（2024）客観的な動作分析からみたわざ伝達の要因の検討：能楽師一学習者間の稽古のデータを踏まえて、横山太郎〔編〕『わざを伝える：能の技芸伝承の領域横断的研究』法政大学能楽研究所。
- 深澤希望（2024）型を分析する視点を追う、横山太郎〔編〕『わざを伝える：能の技芸伝承の領域横断的研究』法政大学能楽研究所。
- 藤田隆則（1995）古典音楽伝承の共同体：能における保存命令と変化の創出、福島真人〔編〕『身体構築学』ひつじ書房、357-413。
- 〔編〕（2022）『能〈羽衣〉を解剖する：音曲面を中心に』京都市立芸術大学日本伝統音楽研究センター。
- 横山太郎（2010）身体の近代：三世井上八千代と観世元滋、『表象』4、77-93。

- (2014) 能の舞を記譜すること：観世元章の型付『秘事之舞』をめぐって、『観世元章の世界』檜書店、301-317。
- (2016) わざ継承の学を構想する：能楽の技法を中心とする学際的な研究のために、『能楽研究』40、161-174。
- レイヴ、ジーンとエティエンス・ウエンガー；佐伯胖 [訳] (1993) 『状況に埋め込まれた学習：正統的周辺参加』産業図書。
- Button, Chris, Ludovic Seifert, Jia Yi Chow, Duarte Araujo and Keith Davids. (2020) *Dynamics of Skill Acquisition: An Ecological Dynamics Approach*. Human Kinetics.
- Moore, Katrina. L. (2014) *The Joy of Noh: Embodied Learning and Discipline in Urban Japan*. Albany: SUNY Press.
- Pellecchia, Diego. (2017) Noh Creativity?: The Role of Amateurs in Japanese Noh Theatre. *Contemporary Theatre Review* 27(1): 34-45.