



能における「わざ」の習得：
「流れ」が生じるプロセスに着目して

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2011-03-26 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 中西, 紗織 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.32150/00008430

能における「わざ」の習得 ー「流れ」が生じるプロセスに着目してー

中西 紗 織

北海道教育大学釧路校音楽教育講座

Learning Skill in Noh: Focusing on the process of “flow” arising

Saori NAKANISHI

Department of Music Education, Hokkaido University of Education, Kushiro Campus

要 旨

能において、演技の技法や演劇としての能を理解し自然かつ自由に演じることを身に付けていく場合、「形」「型」「わざ」の順に習得が進む。本稿では、「わざ」の習得が進んでいく途上で、主に身体の動きの「流れ」が生じるプロセスに焦点をあて、事例の検討を通して「わざ」の習得の一端を見直した。ここで取り上げたのは、能の稽古、能に関する授業、能に関する学習プログラムの中で見られた「流れ」に関する事例である。そこから再確認できたことは「流れ」を含んだ学びの重要性である。「流れ」に着目して「わざ」の習得を見直していくことは、能の要素を断片的に扱った「流れ」のない学びではなく、「流れ」を含んだ能の学びへの基盤を学習者の中に形成していくことを導く。このことはさらに、音楽教育において能の本質から離れない有効な学びのあり方の可能性を提示している。

はじめに

本稿の目的は、能において「わざ」の習得が進んでいく途上で「流れ」が生じるプロセスに着目し、事例の検討を通して「わざ」の習得の一端を見直すことである。

能の稽古は、師匠（指導者）と弟子（学習者）が一對一となって弟子が師匠をそっくり真似る「鸚鵡返し」つまり模倣に始まり、これが基本的な方法としてその後も繰り返される。舞であれば、舞台上で師匠の後ろについてあるいは横に並んで師匠の舞う通りに身体を動かし、謡であれば、一句ごとに返しながらかい、ある程度慣れてくると区切りが長くなっていく。このように、模倣を繰り返すことによって、長い時間を経て習熟の域に達していく¹。

このプロセスにおいて、弟子はどのようにして師匠の動きや声を自らの身体にうつしとり能らしい演じ方を身につけていくのであろうか。そして、ただ立ちつくしているだけで美しい、能らしい「身体」が獲得されていくプロセスではどのようなことが起こっているのか。

ある程度模倣して再現できるのは、身体の動きであれば可視的な所作であり、声の動きであれば5度の音程とか4度の音程という風に認識できるものである。だから、学校教育において能を教材化する場合は、このように具体的に説明したり伝えたりすることのできる要素、つまり「形」の習得に関することを扱うことが多いように思う。しかし、能における「形」の習得は「わざ」の習得への入り口

に過ぎない。「形」の習得だけに終わらない学習のためには「流れ」が鍵概念となっている。「形」の習得の先に次々と目指されていく目標を学習者が達成すると、自ずとさらにその先へとプロセスが進んでいく。そのような展望を含めた能の学習プログラムが作れないだろうか。そのため、能の「わざ」習得のプロセスがどうやって進んでいくのかということをはっきりと明らかにし、それを見直した上で、学習プログラムを構築するという可能性を考えるべきではないか。そうすることで、より能の本質に迫った教授・学習の方法が見えてくるのではないか。また、能の教材化の可能性を広げ、理論と実践によるスパイラルな展開を考慮した音楽教育の実践の深化と新たな展開へつながるのではないか。筆者の研究は以上のような研究関心や問題意識から出発している。

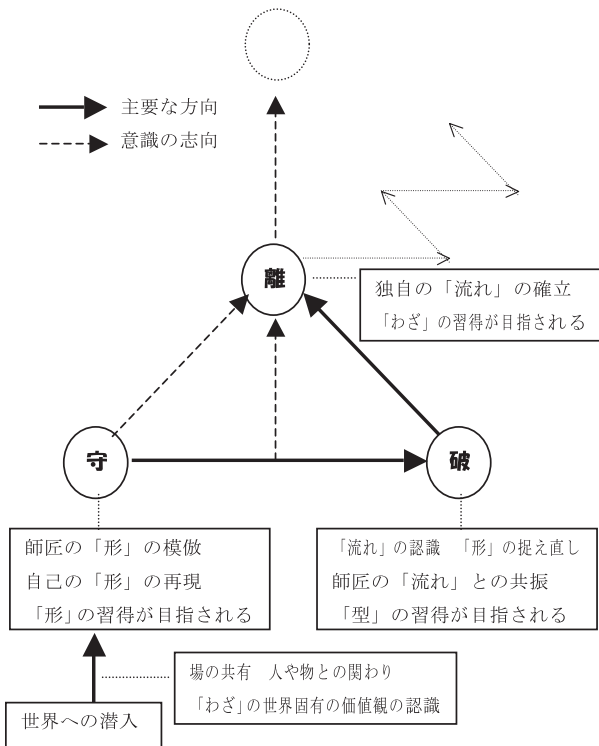
このプロセスの一端を目に見えるかたちにする試みとして、筆者は守・破・離という方法原理と「形」「型」「わざ」という習得内容に関連づけ、このプロセスを四つの図に示し、それに基づき能の学習プログラムの試案として一つのプログラム・モデルを作ってみた（中西 2007）。

本稿では、第1章において理論的枠組みとしていくつかの用語や概念について規定し、第2章で「流れ」の重要性について述べる。そして第3章において実際の能の稽古や能に関する授業、学習プログラムで見られた「流れ」について考察し、能における「わざ」の習得のプロセスの一端

を捉え直し、音楽教育の実践への指針を得たい。

1. 「形」「型」「わざ」と守・破・離

能において、演技の技法や演劇としての能を理解し自然かつ自由に演じることを身に付けていく場合、「形」「型」「わざ」²の順に習得が進むと筆者は捉えており、これらの習得内容に守・破・離を対応させ、これを「わざ」習得のプロセスの軸、すなわち方法原理として、このプロセスの解明を試みてきた(中西 2007)。守・破・離を軸として、「形」「型」「わざ」の習得がどのように進むのかを示したのが下の図である。(ただし、これは動的なプロセスの一つの側面を示したものに過ぎない。)



図B 能における「わざ」の習得過程の構造

(2007 中西作成)³

筆者の研究における重要な語について現時点では以下のように規定しておく。(「形」「型」「わざ」については、他の研究からの引用と区別するために、「」付きで記している。)

1-1 「形」「型」「わざ」

能の稽古の場においては「形」「型」「わざ」という使い分けはせず、それらをまとめた概念として型⁴という語を用いることが多い。以下に示すのは本研究における概念規定である。

- ・「形」——能の謡や舞の稽古において模倣の対象となる形態。具体的に認識、分析、記述できる身体技法。例えば、一つ一つの所作単元、サシコミ・ヒラキ。
- ・「型」——能の稽古において、「形」の模倣を繰り返すこ

とによって習得あるいは教授されていく一定の演じ方。能全体を通して連なる「形」の意味連関において理解され捉えられるもので、目指すべき方向性を自ずと促す性質を持つ。

- ・「わざ」——「わざおぎ(俳優)」の語源としての「神を招(お)ぐわざ」の「わざ」、すなわち、神や人を楽しませる謡や舞を始まりとしている芸において常に目指される自由な表現。従って、身体技能や技術に限る概念ではなく、「形」や「型」の習得の先に見えてくる表現のあり方を主体的に追求することができる能力も含めた概念であり、社会的、文化的、歴史的背景と深く結びついている。能によって人と通じ合うことができたり、そのことを楽しんだりすることができる能力も含めた概念とする。

1-2 守・破・離

守・破・離⁵については次のような理解が一般的である(源了圓(1989)『型』創元社、253～254頁を参考に筆者の言葉で説明)。

- ・守——師匠の教えを忠実に守り、模倣に徹する基本的段階。
- ・破——師匠の教えに基づいてさらに稽古を積み、今まで身につけたものを打ち破ろうとする主体的段階。
- ・離——これまでに師匠から教わってきたいっさいのことにとらわれることなく、自らの主体性に従って自由な表現をする創造的段階。

「守・破・離」を考え出したという川上不自自身はどのように説いているのか次に示す。

一、守破離と申三字軍法の習ふ有。守ハマモル、破ハヤフル、離ハハナルルと申。弟子に教るハ、此守と申所計也。弟子守を習尽し能成候へハ、自然と自身より破る。是は前に云、己が物に成たるか故也。上手の段也。扱守にても片輪、破にても片輪、此上ニツを離れて名人の位也。前の二つを合して、離れてしかもニツを守る事也。(此守ハ初の守とハ違う也)(寺本 1975、209)

守を習い尽くした弟子が自然と破り到達するのが「上手の段」であるが、さらにその先のことが記されている。つまり、守と破の両輪がなければ前進せず、しかも二つを合せたところから離れて初めて「上手の段」とは異なる「名人の位」つまり離の段階に至ると書かれている。

源了圓は、学習者が身につけた型を破壊し型破りをしたという要求が起こってくるのが「破」の段階であるが、これはいつまでも留まっていい段階ではなく、その先に新しい型の創造がなされる「離」の段階があると説いている。それ以前にはなかった新たな「流れ」が生じるということである。さらに、「離」についての「そこでは、修行者はもはや型を忘れ、しかも型になかった行為をしているのである」(源 1989、253～254)という説明と、川上不自の

守・破・離とを合わせて考えてみるならば、守・破から完全に離れていながら、守・破の両方を守っている新たな守の段階があるということである。型を忘れながら、型にかなっているということはこのことと重なってくる。

守・破の両方を踏まえた地点から新たな守が見えてくる、言い換えるなら「形」「型」の両方を習得して初めてひらける視野があるということである。このことはまた、生田が提起した「三人の自分」に「守・破・離」をあてはめ、特に「離」の「自分3」の段階の説明として「世界全体の意味連関を作り上げそこから自分1, 自分2を眺める」(生田 1987, 85)とした考え方とも通じる。

こうして、守・破を合せながら、そこから離れる。その離の段階から前の二つを捉え直すということである。川上 不白は、この守は初めの守とは違うものなのだと書き添えることを忘れてはいない。守・破の両輪を合わせて進んだ後に到達する離は新たな守の始まりであると解釈することができる。このことは、世阿弥の論じている「初心」とも通じる。世阿弥は「是非の初心」「時々の初心」「老後の初心」について述べている(表・加藤 1974, 107～109)。それぞれの「時分」の「初心」があるということと同じように、変容していく守があるというようにも考えることができる。世阿弥が『曲付次第』の中で、鴨長明の「行河の流れは、絶えずして、しかももとの水にあらず」(表・加藤 1974, 153)を引用していることも示唆的である。

守・破を合わせながら、そこから離れた離がまた守となるという、一見逆戻りのように見える学びのプロセスについて、西平直は「二重写し」や「交叉反転」という言葉によって論じている。西平は、例えば世阿弥の伝書の中の「無心」と「有心」について「二重写し」と説明し、「無心」の中から新たな「有心」が生じる、つまり「今までとは質の異なる有心」と「無心」の間を往復し「交叉反転」と述べている(西平 2009a, 265～266)。「二重写し」や「交叉反転」のプロセスは「流れ」と深く関わることである。機会を改めて追究したい。

2. 「流れ」の重要性

本章では「形」「型」といった習得内容と「流れ」との関連について、能の基本的な所作に見られる「流れ」を例として説明する。筆者の研究では、能の演技における「形」と「形」との有機的なつながりや、身体表現の自然な動きの一連という意味で「流れ」⁶という語を用いている。「流れ」が生じることによって、単なる「形」の連続を再現していた段階から「型」の習得へと動き出す。つまり、演技の習熟に「流れ」は不可欠である。

2-1 「形」「型」「わざ」と「流れ」

能において、「型」は「形」を含む概念であり、「型」のさらはずっと先のほうに目指されている究極的な目標があると筆者は理解している。それを本研究では「わざ」と呼んでいる。能の稽古においては、「形」「型」の順に習得

内容がすすみ、さらにその先にある「わざ」の習得が常に目指されている。すなわち、弟子が師匠の舞や謡をひたすら模倣する段階において行っているのは、「形」の模倣と再現である。これは、師匠が示す「形」をひたすら覚えて、同じような動作、つまりその時点でできうるかぎり同じだと認識できる動作を自分の「形」として再現する段階である。この時点では、師匠の「形」と弟子の「形」にはまだ大きな乖離がある。

弟子の立場から記述すると、稽古を積んで師匠の謡や舞への観察がすすむにつれて、師匠が示す「形」と自分が模倣し再現しているはずの「形」が大きく違うことに気づく。舞の稽古の場合であれば、師匠はこの高さまで手を上げているが、自分は手の高さも角度も違っていると、師匠はこの時遠くを眺めるような視線でゆっくりと見回したが、自分の視線は遠くを見てはいないし見回す時の視線の動かし方も速すぎるというように、所作や動きのあいだの細部を認識できるようになる。そして、師匠との違いに気づくと同時に、師匠の「流れ」への接近、すなわち、共振が始まるといえよう。共振が始まるとは、師匠の「流れ」にだんだんと寄り添って、その「流れ」を自分の身体を通して実現できるようになること、つまり、少しずつ自分の「流れ」が生じてくる状態のことをいう。

小林正佳はこのことについて、「自分自身のからだを感じとることのできる身体が、はじめて他者の身体に同調し、そこでの動きをみずからの身体の上に写しとることを可能にしてくれる。すなわち、自分自身のからだへの気づきをはじめて他者の身体への気づきをもたらす、本当の意味での協働を可能にしてくれる」(小林 2004, 204～205)と述べている。小林がここでいう「協働」は、前述の共振と言い換えてよいだろう。「自分自身のからだへの気づき」と「他者の身体への気づき」がどのように起こるかということについて述べることは難しいが、筆者の研究における「形」「型」の習得と「流れ」の概念によって説明を試みると、自分で自分の身体を客観的に感じ取るあるいは把握することで、単なる「形」の模倣と再現から脱し、身体「流れ」の認識へとつながり、やがて「型」の習得へ、そしてさらにその先へとプロセスがつながっていくことができよう。

2-2 「形」から「型」へ

能の身体表現のための基本的な「形」の習得の中に「型」へと進むための「流れ」を見ることが出来る。次に二つの例をあげる。

2-2-1 カマエとハコビに見られる「流れ」

能のすべての動作の基本となる真直ぐな立ち姿をカマエと称する。観世寿夫(1925～1978)は、舞台に立ったときに「前後左右上下といったあらゆる方向から目に見えない力で無限に引っぱられていて、その力の均衡の中に立つ」(観世寿夫 1981, 23)のがカマエだと言っている。

たしかにカマエを実際にやってみると、内に力が漲ると同時に、いつでもその力を外へ向けた動作につながれるという身体感覚を実感する。見た目には静止しているが、前後左右に無限に引っぱられている力と拮抗する力を内に持ち、いつでも力の流れていくべき方向へ動き出すことができるように身体を構えているのだと説明できよう。このように見ると、カマエは演者の内に見えない「流れ」を生じさせている。

このバランスを保ったまま「人間の肉体が歩いているということを忘れさせるほど、歩く姿が一本の線になれるようからだを運ぶ」のがハコビ（摺り足）の基本であり、「ただ単に足を摺って歩くということではなく、からだは上下左右にふれ動くことなく、持続する流れとなつて舞台に美しい線の組み合わせを画けるように歩くことが目的である」（観世寿夫 1981, 23～24）と観世寿夫は言う。たしかに、カマエを崩さずに足を運ぶのだから、上体はほとんど動かない。片方の足に体重をのせ、もう片方の足をかかとから押し出し床を摺り、今度はその足に体重をのせかえて同じ動作を連続して行う。体重をのせかえる一瞬、静止しているのに限りなく近い状態になる。しかし完全に止まることはない。ハコビによって力のつめ開きが生じる。言い換えるなら、歩みの「流れ」がコントロールされている。このような力のつめ開きによる「流れ」は、謡における息のつめ開きとしても見られる。

2-2-2 サシコミ・ヒラキに見られる「流れ」

能の舞を構成する基本的所作にサシコミ・ヒラキ（流儀によってシカケ・ヒラキという）がある。サシコミは、前に数歩進み右足で止まるようにしながら右手を目の前にあげるといふ所作、それに続くヒラキは、左足から左右左と下がりながら両手を左右に引き分けるようにして広げ、その両手を下ろしながらカマエの姿勢に戻るという所作である。サシコミ・ヒラキの連続は、緊張と弛緩または集中と拡散のバランスの上に成り立っているものであり、サシコミは内的エネルギーの集中、ヒラキはその開放であるという言い方をよくする。

観世寿夫は「サシコミ・ヒラキといった一連の動作は、目に見えない力のつめ開きを創り出し、あたり一帯の空間を一瞬凝結させ、また広々と伸ばす作用を持つとするものなのである。」（観世寿夫 1981, 25～26）と述べている。観世寿夫はまた、サシコミについては「内的エネルギーの透徹」「気合いの集中」、ヒラキについては「開放」「溶け広がり」というように言いあらわしている。

『岩波講座能・狂言 能楽図説』のサシコミの説明に「右足で止まり右手を前に出して向こうへ気を掛ける」（横道 1987, 339）とある。しかし、実際には止まらない。「形」としては右足で止まるように見えて、実は、その時右足にゆっくりと体重をのせかえつつ、左足を後ろに引き始めようというヒラキの体勢に入っているのである。止まるのではなく「流れ」の向かうべき方向を確かめるための時間を

とる、と言ったほうが当たっているかもしれない。あるいはサシコミとヒラキのあいだの「流れ」を大事にする。世阿弥のいう「せぬ所」「せぬ隙」（演技と演技の間の何もしないところ）（表・加藤 1974, 100）を充実させるという考え方も通じる。「流れ」がなければサシコミ・ヒラキは単なる「形」の再現に終わるだろう。観世寿夫は、「形」としてのサシコミ・ヒラキについてではなく、「流れ」のある「型」としてのサシコミ・ヒラキについて語っているのだといえよう。

では、実際の能の学習の場で「流れ」はどのように生じるのか。次章において取り上げる。

3. 事例紹介と考察——能の学びの場に見られる「流れ」

本章では、「流れ」が生じはじめるプロセスに焦点をあてて、下記の事例を紹介し、考察を加える。

- ① 能の稽古
- ② 能に関する授業
- ③ 能に関する学習プログラム

これらのうち、②では、学習者に対して「流れ」や「形」「型」「わざ」というような語については一切説明していない。③の二つ目の例は「流れ」について説明した後の実践である。

3-1 能の稽古

ここでは、筆者がご指導いただいている観世鍊之丞師の稽古から、「流れ」が生じるきっかけとなった言葉による指示を取り上げて考察する。（師匠の言葉の部分は録音からそのまま記述している。）

3-1-1 仕舞《忠度》のカマエについて

修羅者ですから、カマエは《清経》と同じようだと思います。武者ですけれども平家の公達なので、どこかみやびなかたちなので、あまり（筆者説明：足幅を）あけないで、すっと、きれいに立っていただいて。足も、あまりごつくなく、踏ん張らないで、少しかかとかくついて先が割れるぐらい。⁷

演劇として一番の能全体を考える上で非常に重要な役柄や位への理解を促すこのような説明は、「形」の先の「型」に関することである。師匠の説明は身体の動きを伴っている。例えば「すっときれいに～かかとかくついて先が割れるぐらい」までの間、師匠は文字通り「きれいに」カマエをつくったあと、「ごつくなく」で一旦、大きなカマエを見せてから、もとの「忠度」のカマエに戻る。筆者は、師匠の「すっと、きれいに」という言葉によって、「平家の公達のみやびなかたち」と、以前舞った「清経」の姿をイメージしながら師匠の「流れ」に沿って一緒に動く。このことによって、この仕舞の主人公に相応しいと思える表

現の「流れ」が生じ始める。

3-1-2 仕舞《井筒》の「時間」について

「見ればなつかしや」のあとからは、既成の時間をこわしちゃっている状態なので、他のクセやなんかで、例えば、サシて回ったりというのではなくて、時間がなくなっちゃった世界に動いている……。ですから、あんまり、理にかなって動いちゃうと面白くないんです。もつと時間をくずす。ゆっくり動いてください。⁸

「形」をはるかに超えた表現に関することである。「既成の時間をこわしちゃっている状態」「時間がなくなっちゃった世界」「時間をくずす」とはどういうことだろうか。しかも、そのような「時間」を表現として演じるのは不可能に近いことではないかと思わせる。それでも、何とかしてそのような「時間」を実際に舞台上に表現できたらと思う。そのために何度も繰り返して舞ってみる。もちろんこういう演技は最初からねらってできるようになるものではなく、身体全体を通して自ら答えを探り出そうとすることによって、「型」の習得からさらにその先へと「流れ」が繋がっていくことはたしかである。

生田は、「わざ」言語」という語を用いて、学習者が「何故に師匠はある『形』を示すのにこのような表現を用いるのであろうか」という疑問を出発点として、比喻によって喚起されたイメージを頼りに自分の知るべき形を身体全体で探っていこうとするのだと説明している（生田 1987, 99）。このような言葉による指示は、「形」から「型」への習得をたしかに促進するものでありながら、はたしてこの演じ方でよいのかという疑問を学習者に常に抱かせ、よりよい演じ方であると信じられる方法を探し求めさせ続けるものでもあり、学習者の認識活動の活性化を強力におし進めるものでもある。つまり「流れ」が生じ続けることをおし進める。「わざ」言語については改めて論じたい。

シテが謡う「見ればなつかしや」は、仕舞《井筒》においてだけでなく、この能全体の中でもおそらく最も重要な演技となる部分である。学習者は、稽古での師匠の「形」を繰り返しイメージするだけでなく、疑問を解くカギを探し出すために、師匠や他の能楽師が演じた《井筒》でのこの場面を思いおこすだろう。そして、この場面がこの能においていかに重要かということであらためて認識し、自身の舞を見直し、師匠の言葉の意味を考え直しながら身体を通して納得するという方向へと進んでいくのである。

3-2 能に関する授業

筆者が2004年度から2009年度まで非常勤講師として音楽史や音楽学の講義を担当していた専門学校東京ミュージック&メディアアーツ尚美⁹において行なった「邦楽研究」という授業の一部を取り上げる（2006年度春学期5月25日実施）。芸術表現アカデミー学科1,2年生（ヴォーカルコース、鍵盤コース、管弦打楽器コース、作曲コース）を対象

とした選択科目。例年受講者数は10名前後、前期・後期開講。全15回（1時限80分）の授業のうち、能を取り上げるのは2回である。そのうちの1時限目は、能の歴史、演劇的特徴についての概説、ビデオによる能の一部鑑賞、2時限目は、筆者（着物と袴着用）の実演による仕舞鑑賞、簡単な所作の体験という内容。以下に紹介するのは2時限目の授業の一部である。この日は、普段の教室ではなく、カーペット敷きの広い教室を使用した。出席者は、1年生2名（管弦打楽器コース）、2年生3名（管弦打楽器・ヴォーカル・作曲コース）、計5名。一人がビデオカメラによる撮影を担当してくれた。

3-2-1 カマエ体験¹⁰

筆者：「では、皆さんでまずカマエをやってみましょう。〔筆者は学生たちと向かい合って立っている〕何か右手に持ってください。持っていたほうがやりやすいかも。〔とサンコミで右手を上げる動きで、扇を持った手をからだの前に上げて見せる〕」

U：〔扇子を出して右手に持つ。〕

筆者：「そうそう、それはいいですね。〔他の学生を見ながら〕鉛筆でも、ペンでもいいですよ。そんなに強く握り締めないで、フワッと持って。まずカマエというのをやってみましょう。」

〔筆者は実演の前に草履を脱いでからずっと白足袋のまま床に立っている。この日は普段の教室ではなく、カーペット敷きの部屋を使用。〕

U：「靴は脱いだほうがいいですか。」

筆者：「どっちでもいいですよ。」

学生たち：〔全員さっと靴を脱ぐ。Uは早速扇子を持った右手を前に上げてさきほどの筆者の動作を真似る。〕

筆者：「裸足がいやーって方はいいですよ。〔全員裸足になったのを確認して〕抵抗が無ければ…。そのほうが床の、裸足の感覚がわかっていいです。大丈夫ですか。」

学生たち：〔うなづく〕

筆者「そう。ではまずカマエというのをやってみましょう。真っ直ぐ立ちます。まずからだの中心を自分の中に感じてください。頭のとっぺんから天へ向かってひもで真っ直ぐ真っ直ぐ引っ張られているなあ、と感じて。そうそう。肩の力は抜いて。そして足の裏にちゃんと体重が平均に乗っているなあという意識で。まーっすぐ、しっかり立ちます。」

学生たち：〔筆者の姿勢を真似て背筋がピンと伸びる。全員両足を踏みしめ直し、足幅を調節し、肩を上げたり下げたりする。〕

筆者：「はい、それがカマエです。一旦からだをゆるめてください。」

〔その後もう一度カマエをやる。手のかたち、腰・重心の位置、身体の軸、視線など一つ一つ注意を与える。皆筆者の姿を見ながら、注意を聞きながら、部分部分を直していく。筆者が、前回見た《船弁慶》の静御前のような役の場合のカマエと今回の大判黒主が神格化された志賀明神とい

う役のカマエの違いをやってみせている間、二種類のカマエの違いにうなづきながら、筆者のカマエをうつすように真似る。全員ほぼカマエが完成。]

「カマエをやってみましょう」という呼びかけに、Uが「靴を脱いだほうがいいですか」と質問した。筆者は「どちらでもいいですよ」と答えたのだが、直ぐに全員が裸足になった。足の裏で床を捉える、あるいは足裏全体で自分の重さや動きを実感するという事は、能の身体の「流れ」が生じるために有効かつ重要であると筆者は考えている。筆者の実演後に所作の体験をさせたので、筆者の実演を見たことで、もしも学生たちが筆者の身体の「流れ」に少しでも共振しできるだけ近い条件で動きの体験をしてみたいと思ったのであれば、実演の意味があったといえよう。

観世榮夫は、演技において緊張を持続させるために摺り足で歩行することの重要性を強調し、「二つの足裏の作り出す面に正しく体を載せて重力を支え、そして天空の方向へ立ち上がるエネルギーとして美しい力を保つ。この基礎ができて初めて持続と集中の力を得られる」（観世榮夫1997, 150）と言っている。授業においては、いつも裸足で床に立つことのできる環境を確保できるわけではないが、このような実践において、靴を脱ぎできれば白足袋着用で所作の体験ができる場を用意することは重要である。

カマエの体験のところで、役柄によってカマエが異なることを説明し、前回の授業においてビデオで見た《船弁慶》の静御前のような若くて美しい女性役と、今回の仕舞《志賀》に出てくる大判黒主すなわち志賀明神という若々しい男神役のカマエの違いをやってみせた。「静御前」は両足をくっつけて両手をほぼからだの横に沿わせるような小さなカマエ、「志賀明神」は両足の幅を広めにとり両手もからだから離れた大きなカマエという違いを見せると、その間学生たちも大きくなづきながら、筆者の動きに沿って二種類のカマエをやってみていた（一緒にやってみようという指示はしていない）。これもまた身体の「流れ」への共振と捉えることができる。このような学習者の反応は、身体の「流れ」への認識活動の始まりであり、「形」の模倣の先へと習得プロセスが進んでいくために非常に重要である。

3-2-2 ハコビ（摺り足）体験

筆者：「さて、今度はハコビ、摺り足をやってみましょう。まずカマエをつくってみましょう。そうそう、さっきと同じように。肘がおっこちないようにして。そうそう、そうです。それで、片足を踏み出してみましょ。右足に体重を乗せておいて、左足を、大きくではなくて、半歩くらい、かかとから摺って前に押し出す感じ。右足に体重を乗せたからといって、からだは傾かないで、カマエはくずさずに。」
学生たち：[筆者の動きを真似てからだを動かす。顔が微笑んでいる。]

筆者：「そうそう、そうです。それで今度は左足に体重を

乗せかえてください。左足にゆっくり体重を乗せて、右足を、床を摺って摺って、前にちょっと出す。[学生たちの動きを確認しながら]はい、そうです。今左足に体重乗ってます。はいじゃあそれで、右足に体重乗せかえる。下を見ないようにして。その連続。ゆっくりゆっくり。」

(中略)

[筆者の言葉による指示と動きに従って、時々お互いの姿を確認しながら、学生たちがハコビをやっていく。その後筆者は「少し長く歩いてみましょう」と言葉をかけ、言葉による指示を減らして学生たちとハコビを連続してやってみる。]

筆者：「[学生たちの姿を後ろから見て] そうそう、皆さんきれいきれい。すごい、後姿、きれいです。背中がピンと伸びています。はい、そのへんでとめましょ。ちょっと楽になってください。あんまりずっとやると腰痛くなります。」

学生たち：[からだを伸ばしたり左右に曲げたり、腰に手をあてたりする。]

U：「このまま後ろにバックしたらムーン・ウォークみたい。」

筆者：「ああ！体重移動が似てますね。こんな感じだっけ？ ころかな？ [ムーン・ウォークをやってみる。笑い声が聞こえる。]」

[TとKがもとの位置へバックしながらムーン・ウォークをやってみている。Uもその場でムーン・ウォーク。Mは見ています。皆、笑顔になって動作に集中している様子。]

筆者：「体重を片足ずつにのせていく、という動き方ですね。ただ片足ずつにのせていくとこうなりがちですが [上体の動きを誇張して上下左右に揺れるように歩いてみる]、そういうことを能ではやらないんですね。上体は動かないで、真っ直ぐ、ずっと、こう、足だけが進んでいく。だからここの [と頭を指す] 高さが変わらない。ここの高さを変えないためには膝がゆるんでないと、ずっとこう行けないですよ。[と、もう一度ハコビを行う。学生たちは再び筆者の動きを真似てハコビをやっていく。] だから膝をゆるめておいて、いつでも動き出せるように。という、からだの動かし方です。」

カマエをくずさずに摺り足で前進するのは、初めて能の所作を体験した学生たちにとっては非常に難しかったようで身体がこわばっている様子が見て取れた。ところが「このまま後ろにバックしたらムーン・ウォークみたい」というUの発言によって状況が一変した。もちろん、摺り足と「ムーン・ウォーク」(バック・スライド)は同じわけではない。しかし、このような発見、つまり、自分の中ですでにある身体感覚の経験の中から、同形の「形」を見つけ出すことは、「形」の習得段階において重要な出発点となる。このようなことはいつも起こることではないが、身体感覚の発見と認識は「形」から「型」への「流れ」を促すことになる。学習者それぞれの経験が異なるので、このよ

うな身体感覚を呼び覚ますような仕掛けとしての具体例を指導者から提示するのは困難なことだが、この時はUの指摘によって、上体は動かずに一足ごとに体重を移し替えながら床を滑るように歩いていく、という動作のイメージを全員が共有することができた。

3-3 能に関する学習プログラム

2006年3月から2007年9月まで、専門学校東京ミュージック&メディアアーツ尚美の卒業生4名（芸術表現アカデミー学科鍵盤コースピアノ専攻、4名のうち2名は大学卒業後専門学校に進学。1名は社会学部社会心理学専攻、1名は文学部英語英文科専攻）を対象として、能の学習プログラム・モデル開発のための指針をより具体的に探るために、能の体験・鑑賞を含む勉強会としての学習プログラムを定期的実施した。メンバー全員が女性であることと、女性音楽師の能を鑑賞したことをきっかけとして「こまちのかい」という名称となった。能楽堂での能鑑賞、虫干し体験、稽古見学、体験稽古を除いて、各回約120分。

全23回の内容は、大きく下記の三つに分かれる。講義形式で行ったものについては各回のテーマを記す。

- ・講義（筆者の実演1回含む）計9回（第1～3, 8, 9, 14, 15, 18, 23回）

能の成り立ち・構造・技法—《翁》に見る能の特徴、能のドラマと表現—《船弁慶》を例として、能の謡と所作体験、能の物語—《道成寺》をめぐる、伝承について、能における「わざ」と身体、「わざ」を見る、体験稽古の上映会、まとめ—能における身体の「流れ」（最終回）

- ・能鑑賞（事前講座1回含む）計11回（第4, 5, 10～13, 17, 19～22回）

- ・体験（稽古見学・虫干し・体験稽古）計3回（第6, 7, 16回）

この中で、「流れ」が見られた事例は多くあるが、ここでは身体の動きの「流れ」に関する二つの例をあげる。学習者の感想文と考察を記す。稽古見学（第7回 2006年7月28日実施）は録音による記録、サシコミ・ヒラキの実践（第23回最終回 2007年9月1日・5日、2名ずつ実施）はビデオカメラの撮影によって記録した。

3-3-1 稽古見学

A子「お稽古のときに先生が仰っていた、止まっているときの動き（たしか動きのある曲だから止まっているときに完全に止まると面白くない、というような話でした）という言葉があって、そういう表現をとっても面白く感じました。ニュアンスはわかるけど、やるのはすごく難しそう。」

筆者の仕舞（《鉄輪》）の稽古見学における師匠の言葉と動作による指導に言及したA子の指摘は、身体の動き、あるいは演技の「流れ」に関するものである。師匠から筆者に対して、つよい曲なのでからだが停滞していつてしまう

と面白くないという言葉による注意があった。その後、今度は一緒に舞いながら、動きの要所所で緩急のメリハリをつけ、何足か前に出てきて止まったときもその先へ気持ちのエネギーがずっと続いているようにという意味のことを、師匠が身体の動きによって示した。

A子の言う「止まっているときの動き」「動きのある曲だから止まっているときに完全に止まると面白くない、というような話」とは、つまり、止まっているときにも次の動きへの「流れ」はずっと続いているということへの理解であり、それを自分の言葉で言い表したものである。この時点で「こまちのかい」ではまだ「流れ」の概念について取り上げていないが、そのことを学習者が自分で発見した例だということができよう。稽古の見学の意味はこのような発見や気づきにある。

3-3-2 サシコミ・ヒラキにおける身体の「流れ」を言葉で言い表す¹¹

C子「サシコミの最後は体が大きく前に出るように感じる。ヒラキに移る時は 重心が後ろに下がって行く感じで、左手は右手よりも素早く上げる。両手を開くと少しだけ体が自由になったように感じます。」

D子「手を出した時の視線は、扇の先と少し前方を見ている感じです。動いている時は、ただ前を見ているだけです。扇を出したときは、遠くを見る感じになります。」

動き始めるまえは、全体に意識がいつているけれど前に出ていくと、右が主に動くので、右ばかりに意識がいき、左側が（慣れていないのもあるかと思いますが・・・）、おろそかになってしまいがちになりました。ただ、繰り返すうち、全体に意識がわたっていくようになった気がします。」

B子「扇をさすまでに空気を動かして、空気をまるめこむ。そして空気を開放していく。」

（気持ちと動き）前に勢いよく進む（出ていく）意識から、ゆっくりと戻っていく意識（反動的な意識の流れ）。手を広げる。空気動く感じ。空気動いて腕の中に空気をためて→ヒラキへ向かう。」

サシコミ・ヒラキについては、全員が体験稽古においてすでに師匠からの指導を受けている。また「流れ」についてもすでに取り上げている。

C子の言う「サシコミの最後は体が大きく前に出るように感じる」は、サシコミでハコビを進めて止まる時に感じる、前に向かう身体の「流れ」を言葉で表現しているといえるだろう。またヒラキについては、両手を左右に引き分けるように、というような説明がよくされるが、実際に動いてみるとC子の言う通り「左手は右手よりも素早く上げる」ことになる。つまり、右手と同じ高さに、左右対称の位置まで左手を持ってくるには、左手のほうが右手よりも長い距離を移動することになるからである。これもまさに、動きの「流れ」を細かく捉えて言葉にしたものである。

D子が「扇を出したときは、遠くを見る感じになります」と言っている視線の動きも、能の身体の「流れ」に深く関わっていることである。また「動き始めるまえは、全体に意識がいつているけれど前に出ていくと、右が主に動くので、右ばかりに意識がいき、左側が（慣れていないのもあるかと思いますが・・・）、おろそかになってしまいがちになりました。ただ、繰り返すうち、全体に意識がわたっていきようになった気がします。」という記述には、自分自身の身体の「流れ」が生じていくプロセスを見ることが

できる。
B子は「空気」という言葉によって目に見えない「流れ」を上手く表現している。筆者がB子に、「空気をまるめこむ」という感覚は、この日模倣する手本として筆者が示したサシコミ・ヒラキから導き出されたものか、それとも体験稽古における師匠の動きを思い出してか、と質問すると、B子は「今日自分で何度もやってみて、その動きを言葉で考えてみると、両手の空間に空気が流れているのではないかと思った。空気を操るような感覚。」と答えた。つまりその感覚は、B子が自らの身体を通して発見し認識したことであり、その体験から自然に「空気」という言葉として表現されたということである。

おわりに

能において「形」から「型」へと習得のプロセスが進むためには、「流れ」が大きな意味を持つということがいえる。そして、学習者が「流れ」を認識した時、「形」から「型」へと習得のプロセスが大きく前進し、さらにその先にある目標が展望されていくのだと考えられる。

能における「わざ」の習得の意義は、常に今の自分の立ち位置を超えたいという意味が生じること、すなわち次の段階を志向せずにはおかない認識活動の活性化にあると筆者は考えている。そのような認識活動の活性化を導くものの一つに「流れ」を位置付けることができるだろう。「流れ」を自ずと生じさせるようにする手立てについては今後の課題として考え続けたいが、指導者からの働きかけによってそのきっかけや出発点をつくりたいと考えている。

事例紹介の中で注目した「流れ」に関する学習者の身体を通した理解や発見は多くの可能性を示している。「流れ」に着目して「わざ」の習得を見直していくことは、能の要素を断片的に扱った「流れ」のない学びではなく、「流れ」の継承をも含んだ能の学びへの基盤を学習者の中に形成していくことになるのではないだろうか。このことは、音楽教育において、能の本質から離れない、有効な学びのあり方を再考するための指針を示してくれるだろう。

今後の課題として以下の三点をあげる。

- ①「形」「型」「わざ」と守・破・離の関係を見直す。
- ②能の学習の場における「わざ」言語について追究する。
- ③「流れ」という概念について検討を続ける。

能の演劇的表現について語る上でよく話題となる「間」「せぬ隙」「無心」というような概念と「流れ」をどのよ

うに関連付けて論じることができるのか。また、今回は主に身体の動きに関する「流れ」について考察したが、能を構成するさまざまな要素の「流れ」、能の演劇的「流れ」、稽古場の「流れ」、舞台空間の「流れ」、人の「流れ」、歴史の「流れ」など、視点を変えて「流れ」とは何かということを考えることも可能である。「流れ」をどういう切り口から概念化するかということも今後の課題である。

付記

本稿は日本音楽教育学会第39回大会（平成20年11月）において発表した内容の一部と、平成19年度東京藝術大学大学院音楽研究科博士学位論文で取り上げた事例の一部に基づいて作成したものである。

謝辞

ご指導、ご協力を賜りました観世鏡之丞先生、ご協力を賜りました東京ミュージック&メディアアーツ尚美の皆様、「こまちのかい」のメンバーの皆様から感謝申し上げます。

【引用・参考文献】

- 生田久美子（1987）『「わざ」から知る』（認知科学選書14）東京大学出版会。
生田久美子（1997）『《わざ》——「伝えられる」存在から「伝わる」存在へ』江戸の思想6 身体／女性論、ペリカン社、118～129頁。
表章・加藤周一校注（1974）『世阿弥 禅竹』（日本思想大系 第24巻）岩波書店。
観世左近（1974）『観世流仕舞型付』檜書店。
観世鏡之丞（2000）『ようこそ能の世界へ 観世鏡之丞能がたり』暮らしの手帖社。
観世寿夫（1981）『観世寿夫著作集二 仮面の演技』平凡社。
観世榮夫（1997）聞き手：河竹登志夫「対談〈日本の美〉を創る2』『日本の美学26（特集 光——影と闇へのドラマ』ペリカン社、144～159頁。
倉沢行洋（1983）『芸道の哲学』東方出版。
小林正佳（2004）『舞踊論の視角』青弓社。
小林保治・森田拾史郎編（1999）『能・狂言図典』小学館。
瀧元誠樹（2006）『武と舞の根源を探る』（スポーツ学選書18）叢文社。
竹内敏晴（2001）『思想する「からだ」』晶文社。
辻本雅史（1999）『「学び」の復権——模倣と習熟』角川書店。
寺本界雄編著（1975）『川上 茶中茶外』川上 茶中茶外 刊行委員会発行。
中西紗織（2007）「能における『わざ』の習得に関する研究——事例分析からの学習プログラムの開発を通して——」東京藝術大学大学院音楽研究科、2007年度博士学位論文。
西野春雄・羽田昶編（1987）『能・狂言事典』平凡社。
西平直（2004）『世阿弥の稽古論再考『稚児の身体』と『型』

の問題』『教育学年報』10, 世織書房, 395～417頁。
 西平直 (2009a) 「発達と超越の交叉反転としての『超越性』
 ——世阿弥『伝書』を手がかりにして——」『教育哲学研究100号記念特別号 教育哲学研究の現在・過去・未来』教育哲学学会, 263～278頁。
 西平直 (2009b) 『世阿弥の稽古哲学』東京大学出版会。
 光森忠勝 (2003) 『伝統芸能に学ぶ』恒文社21。
 源了圓 (1989) 『型』(叢書・身体思想2) 創文社。
 横道萬里雄 (1987) 『岩波講座 能・狂言IV 能の構造と技法』岩波書店。

観世寿夫は「サシコミ・ヒラキといった一連の動作は、目に見えない力のつめ開きを創り出し、あたり一帯の空間を一瞬凝結させ、また広々と伸ばす作用を持つようとするものなのである。」(観世寿夫『観世寿夫著作集二 仮面の演技』平凡社, 1981年, 25～26頁)と述べている。観世寿夫はまた、「サシコミ」については「内的エネルギーの透徹」「気合いの集中」, 「ヒラキ」については「開放」「溶け広がり」というように言い表している。

注

¹生田は、この過程を「模倣」→「繰り返し」→「習熟」というふうに関式化し、「学習者がなすことはただ模倣と繰り返しの連続」と言っている。(生田 1987, 18)

²現時点では段階的にこのような語を置き、後述の概念規定によって用いている。

³2007年に作成した図を一部修正。この図Bと図A「能における『形』『型』『わざ』の関連、図C「習得内容と方法原理の対応関係、図D「守・破／『形』『型』に焦点化した能の学習プログラムの体系」、以上四つの図に基づいて能の学習プログラム・モデルを作成した(中西 2007)。

⁴西野春雄・羽田昶編『能・狂言事典』(1987)によると、型とは「所作單元または、ある特定の演じ方」(301頁)とある。また同事典の「所作」という項目においては、所作單元の具体例として、シオリ、シカケ、ヒラキなどがあげられている(279頁)。しかし、「所作」または「所作單元」は主に研究分野において用いられる用語であり、稽古の場では通常用いられない。

⁵江戸千家不白流の祖川上不白(1716～1807)の言葉だという(源 1989, 254)

⁶「流れ」という考え方について世阿弥は『曲付次第』に「音曲の連声は流水の地体に従ひて行がごとし」(表・加藤 1974, 153)と記している。また、西平直は世阿弥の伝書の中の逆説について、「(流れ)をせきとめる型」と「(流れ)を促進させる型」という「型の機能」によって論じている(西平 2004, 407～412)。筆者が「流れ」という語を使ってみようと思ったのは以上のことからである。「流れ」という概念については再考を続けたい。

⁷2006年8月25日、観世鍔之丞師の稽古(仕舞《忠度》)より。

⁸2009年4月9日、観世鍔之丞師の稽古(仕舞《井筒》)より。

⁹2010年度から尚美ミュージックカレッジ専門学校に校名変更。

¹⁰能の稽古において、カマエ・ハコビだけを切り離して習った記憶は筆者にはない。子どもの時の初めての稽古は仕舞一曲を舞うことから始まった。一方、体験稽古や授業の場ではよく、舞の稽古を始める前にカマエとハコビをやってみるという方法がよく見られる。

¹¹この課題では、あらかじめ以下のことを記したプリントを配布し、「流れ」について簡単に説明している。