

# 能楽稽古のマルチモーダル会話分析

## ー能楽師による仕舞の説明及び生徒の反応に着目してー

李 頌雅(大阪大学)

### 1. 研究背景と目的

日本の重要な文化遺産である能楽を伝承していくために、これまで、教育機関や市民団体などが連携し、年少者などに稽古を通して伝統芸能を親しんでもらう能楽教室やプログラムが行われてきた。その成果を記述した研究も行われている(田村, 2017)。しかし、能楽稽古のような身体的技術の指導には、言語化が困難な部分がある。技術が伝承されていく過程において、指導者がいかにして動作の要点を学習者に伝えるかは重要な問題である。そこで本研究では、身体的技術を伝承する能楽教室の稽古場面において、能楽師が仕舞の動作について説明する場面に見られる言語運用、共起した身体動作及びその説明に対する学習者の反応を記述し、能楽稽古における指導と学習の相互行為の実態を解明することを目的とする。

### 2. 先行研究と問題の所在

能楽稽古の研究では、指導における言語運用が注目されてきた。城間(2004)、中西(2013)は指導における動作を促す指示や、説明時の比喩的表現、擬態語の多用について述べている。しかし、能楽稽古の場面で使用された言語に伴う身体動作と学習者の反応はまだ解明されていない。一方、ダンスや武道などの稽古場面における身体的技術の指導に関する研究では、Keevallik(2010)がダンス教室の稽古場面に着目し、指導者が訂正する際の発話連鎖、言語行動及び「身体的引用 (bodily quoting)」を解明した。また、名塩(2020)は空手教室で指導者が学習者に「相手への意識」を共有する行動を解明した。

本研究では、上記の知見を踏まえ、これまで指導の受け手の反応を含めた相互行為の観点から分析されてこなかった能楽稽古の実態を解明する。具体的には、①指導者である能楽師による説明の連鎖及び言語運用の特徴、②説明の受け手である生徒が示した反応に焦点を当てて、稽古における指導・学習の相互行為を解明していく。

### 3. データと方法

本研究では、近畿地方の市民団体が小学校と連携して運営している子ども向けの能楽教室を分析対象としている。対象となる能楽教室では、指導を行っている能楽師が2名おり、1名が謡と仕舞の指導を行い、もう1名が太鼓の指導を行っている。稽古に参加している生徒には小中学生6名がいる。なお、保護者などの成人も参加可能であるため、2名の大人が稽古に参加している。この能楽教室では謡、仕舞、太鼓の稽古が行われているが、本稿では仕舞の稽古に着目する。以下の事例1-3の参加者情報は表1に示す。

調査方法としては、2022年の8月から上記の能楽教室における指導と学習の相互行為をビデオカメラ2台で録画した。調査は継続しているが、本稿では、2022年10月までに収集した約12時間の映像データを分析対象としている。また、分析方法としては、マルチモーダル会話分析(Mondada, 2018)の記述方法を参考に、まず、仕舞の動作に関する説明が行われた場面を観察し、参加者の言語・非言語行動を書き起こし、トランスクリプトを作成した。次に、説明の連鎖上の特徴、能楽師による説明に用いられた言語・非言語行動及び説明の受け手である生徒の反応を記述した。本稿では、仕舞の動作に関する説明の事例分析を行う。

#### 【指導者】

Y先生：謡と仕舞の指導を行う能楽師

#### 【生徒】

生徒A：稽古歴6年の中学1年生

生徒B：稽古歴9年の中学3年生

生徒D：稽古歴6年の小学6年生

表1 事例1-3の参加者情報

### 4. 分析

#### 4.1 「型」の定義：動作の説明と名称の提示

能楽の仕舞では、いくつかの動作を組み合わせた「型」をつなげていくことで、一曲が成り立つ。稽古の場では、能楽師が曲における型の動作を説明しながら動作の実演を行うことが観察されている。以下の事例1は、「老松」という曲の稽古が終わった後、Y先生が生徒AとBに説明する場面である。

【事例1】 (2022年8月)

01	Y先生:	ね(.)これがだいたい基本.	
02	➡	ね(0.4) <立った状態で> (0.5) 左,右と下がり-うん立っていいよ.	
		((立つ))     ((両手を広げて,生徒Bを見る))	
03		うん.	
04	生徒A:	((立つ))	
05	生徒B:	((立つ))	
06	➡Y先生:	あお-あば-あばら骨を ぐっと広げて   (.) 左,右と顔も-前に持っていく.	
		((胸を触り,両手を広げる))     ((下がりながら右腕を顔の前に持ってくる))	
07	生徒A:	((両手を広げる))     ((下がりながら右腕を顔の前に持ってくる))	
08	生徒B:	((両手を広げる))     ((下がりながら右腕を顔の前に持ってくる))	
09	➡Y先生:	<サシて>っていう形.	
10		((右後ろを見る))	
11	➡	ね  (.) 片仮名でサス.	
		((頷く))     ((左後ろを見る))	
12		サシ込のサスは前に出すって.	
		((右手を前に出す))	
13		サシてと左,右と下がって.	




図1 06-08行目前半




図2 06-08行目後半

事例1に見られた通り、型に関する説明の流れは「動作の説明→型の名称の提示」となっている。Y先生はまず、「立った状態で」(02行目)と動作の説明を開始し、途中で生徒に「立っていいよ」(02行目)と許可する形式で指示し、生徒に立たせる。そのため、生徒は立った状態でこれから説明される動作を実践可能な状態になる。続いて、「あばら骨をぐっと広げて」(06行目)で擬態語「ぐっと」を用いながら胸を触ってから両手を広げて、手の動きを実演しながら説明を進める。さらに、動作の説明が終わった後、型の名称である「サシて」をゆっくりと明瞭に発音し、「っていう形」と明確に定義する(09行目)。ここでは、「片仮名でサス」(11行目)で型の名称を文字で表す際の特徴(片仮名)をも説明している。

一方、Y先生の説明及び実演とほぼ同時に、生徒AとBが両手を広げる動作及び下がりながら右腕を顔の前に持ってくる動作を自発的に行っており、その自発的な動作の実践で説明を受け入れたことを示している場面が見られた(07-08行目)。

4.2 動作の説明と問題点の指摘

能楽教室の稽古では、学んだ舞い方を繰り返して演じ、その後、能楽師が適切な動作と生徒が実際に行った動作を説明し、両者を比較することで、生徒の動作に見られる問題点を指摘することが観察された。複数の動作が説明されるため、肯定的な評価を与えることでその動作が適切であることを示すことが見られた。以下の事例2は、「玄象」という曲の仕舞が終了した後、Y先生が生徒Dに対して足の動き方について説明しはじめる場面である。トランスクリプトでは、「⇒」で生徒が実際に行った動作に関する説明を示し、それ以外の説明は「➡」で示す。

【事例2】 (2022年10月)

01	➡Y先生:	で最後(0.5) 左足のこの(.)あの(.)つま先(.)親指	
		((左足のつま先を動かす))	
02	➡	↑ここ↓を中心(0.7)     こういう感じ.	
		((左足のつま先を動かす))     ((右足を左足のつま先にかける))	
03	生徒D:	((左足のつま先に右足をかける))	
04	Y先生:	↑ほ↓なきれい.	
05	生徒D:	((足を揃える))	
06	Y先生:	分かる?	
07	⇒	今見たらば(.)中心が(.)まだ真ん中に来てない状態で(0.8)  ↑こう::: ↓行く時がある.	
		((右足を出す))	
08		分かる? (二歩下がる)	
09	➡	ここに(.)行きたかったらば     ここまで行かない.といけ.ない.	
		((つま先より前のところを指差す))     ((左足を出す))	
10	➡	でここに来てあげるとちょうどいい.	
		((右足を左足のつま先にかけて,両足を揃える))	
11	生徒D:	((右足を踏み出して,両足を揃える))	
12	Y先生:	分かる?	
		((生徒Dを見る→16行目まで))	
13		うん(.)うん. ((下がる))	




図3 02行目




図4 07行目

14	⇒ Y先生:	この前-↑手前で↓止まってしまって 右足を中心に(.)    こっちに揃えるような感じ。なる時ある。
		((右足を踏み出す))    ((左足を右足に合わせて揃える))
15		そうみ-み-右足 かけてみて(.)そこでかけてみ。
16	生徒D:	((右足を出す)
17		((左足のつま先に右足をかける))
18	Y先生:	そうそう そこそこそこ。 そう。
19	生徒D:	((両足を揃える))
20	Y先生:	で足を揃え。たらいい。
		((頷く))

事例2では、Y先生はまず足の動きを説明する(01-02行目)。この説明では、動作の焦点となる対象(左足のつま先)は言い換え(親指)と非言語行動(つま先を動かす)によって強調されている。続く動作の説明には「ここ」、「こう」などの指示表現が多用されており、指示表現とともに実演が行われている(02行目)。さらに、その動作に対して「きれい」という肯定的な評価がなされている(04行目)。この肯定的な評価によって、説明された動作が適切であることが示されている。その後、一度「分かる?」(06行目)の質問により生徒Dの理解状態を確認している。その後、Y先生は「今見たらば」と自身が観察した生徒Dの動作を説明し、生徒Dの動作を再現している(07行目)。さらに、生徒Dの理解状態を再度確認し、適切な動作を説明しつつ実演している(09-10行目)。この説明では義務・必要性を表す「～ないといけない」と肯定的な評価「ちょうどいい」を用いることで、動作の適切さと正当性を示している。その後、14行目では再び生徒による動作を説明している。この説明では「手前で止まってしまって」のように補助動詞「てしまう」を用いることで、生徒が実際に行った動作に対して否定的なスタンスを示しており、一種の否定的な評価とも捉えられる。このように、Y先生は説明において、評価、義務を示す表現や補助動詞を用いて、説明された動作の適切さ・不適切さを示していることが分かった。

一方、この事例では、生徒DがY先生の説明に従って動作を実践していることが観察された(03, 05, 11行目)。また、Y先生の行為指示(15行目)に従って、生徒Dが動作を実践し(17行目)、その後、Y先生による「そう」の多用と動作の焦点を指し示す「そこ」を通して、生徒Dによる動作の実践への肯定的な評価が示されている(18行目)。

### 4.3 生徒の理解上の問題に対処する際の動作説明

事例2にも見られたように、能楽仕舞の稽古では、能楽師が生徒の理解状態を確認することが観察される。また、生徒が理解上の問題を示した場合、能楽師は問題となった動作の説明を行うことが見られた。以下の事例3は、生徒Aと生徒Bとともに「竹生島」の仕舞の稽古を行った後、Y先生が生徒Aに質問する場面である。Y先生による説明は矢印で示す。

#### 【事例3】 (2022年8月)

01	Y先生:	分からないところある? ((生徒Aを見る——→07行目まで))
02	生徒A:	((一回頷く))
03	Y先生:	大丈夫そう?
04		(1.1)
05	Y先生:	なんとなくいけそう
06	生徒A:	なんか
07	Y先生:	うん?うん? ((生徒Aに近づく))
08	生徒A:	回るところ。なんか。
09	⇒ Y先生:	えっとね(.)結局(0.7)サシ込 <sup>1</sup> ヒラキ <sup>2</sup> ((右手を胸の高さまで上げて前へ歩く))
10	⇒	え::天女の形 <衆生>-しゅ-<有縁の> <sup>3</sup>   (0.7)  <- (0.6) 二(0.7) 三>でこっち行く。
11	生徒A:	((右手を前に出す)     ((拍子に合わせて後ろを向いて回る))
12	生徒B:	((右手を前に出す)     ((拍子に合わせて後ろを向いて回る))
13	Y先生:	そう。
14	⇒	(そ)れからくるっと回る。
		((半周回る))
15	生徒A:	((半周回る))
16		でこっち向く。
		((右手を出したまま右前方を向く))
17	生徒A:	((右手を出したまま先生を見る))



図5 14-15行目

<sup>1</sup> サシ込とは、「左足より出、扇を胸の高さに上げながら前進し、右手が上がりきると同時に右足で止まる。右へ回り、カケて正面へ向きサシ込む場合は、左足がカケル動作に続くため、右足よりサシ込む」という動き方である(野村, 2010:186)。

<sup>2</sup> ヒラキとは、「左右左と三足後方へ下がりながら、左右の腕を広げる」という動き方である(野村, 2010:187)。

<sup>3</sup> Y先生の11行目の発語は、「竹生島」の謡の一部「或は天女の形を現じ。有縁の衆生の諸願を叶へ」から来たものであると思われる(野村, 2010:162)。

18	生徒B:	((半周回って、右手を出したまま右前方を向く))	
19	Y先生:	本来は(0.8)   差シ回シっていうこう(0.9)差シ回シって>こういう<   型があるんだけども	((右手を右前に出して歩く))     ((下がって両手を開く))
20	➡	ね(0.3)   それの変形型で   (0.8)   一:::二:::三って>くるっと回る。 =	((右手を前に出す))     ((拍子に合わせて後ろを向いて回る))
21	生徒A:	((右手を前に出す))	((拍子に合わせて後ろを向いて回る→23行目まで))
22	生徒B:	((右手を前に出す))	((拍子に合わせて後ろを向いて回る→23行目まで))
23	Y先生:	=そうそうそうそう。	

この事例では、指導者のY先生は生徒の理解状態を確認し、生徒が理解上の困難を示すための返答に応じて、動作の説明を行なっている。まず、Y先生は「分からないところある？」(01行目)の質問の後、生徒Aに視線を向け、生徒Aを質問の受け手としている。生徒Aは一度頷いたが、その後のY先生による理解状況の確認要求(「大丈夫そう？」と「なんとなくいけそう」)に対して、06行目で理解上の困難を示し、さらに「回るどころ」(08行目)が問題となっていることを示している。それに対してY先生が動作の説明を開始する。Y先生は、型の名称(サシ込、ヒラキ)、詞章や拍子を提示することによって曲における動作の位置づけを示しつつ、実演することで説明を行っている(09-10行目)。また、説明において、擬態語が伴う表現「くるっと回る」(14行目)が用いられたことは城間(2004)で述べられた擬態語の使用に類似するが、擬態語は実演を言語化するものであり、ここで言語行動が非言語行動と共起する現象を注目されたい。続く20行目の説明においても、「くるっと回る」の表現が再び実演とともに用いられており、その表現で生徒Aの08行目の発話へ返答するのである。

一方、理解上の困難を示した生徒AはY先生の実演に合わせて動作模倣し、Y先生による肯定的な評価(23行目)を受けていることが観察された。なお、生徒Bは直接呼びかけられていないが、自発的にY先生の実演を模倣し、Y先生の説明に反応を示している。つまり、生徒Bも動作の実践・模倣をすることで、自身を説明の受け手として位置付けている。

## 5. まとめと今後の課題

本稿では、能楽仕舞の動作に関する説明の場面に着目した。能楽師が①動作の説明と実演、②型の名称の提示で型を伝授することが分かった。また、生徒の動作を指摘する際、説明では肯定的な評価を通して適切な動作を示すことも明らかになった。生徒が理解上の困難を示した場合、能楽師は問題となった動作の説明と実演を行い、生徒による理解上の問題に対処する。一方、生徒の反応については、3つの事例に見られた通り、生徒は能楽師の説明とほぼ同時に(またはそれに合わせて)自発的に説明された動作を実践・模倣していることが観察される。生徒が行為指示に従った動作の実践も観察される(例:事例2)、自発的な動作実践を通して自身の理解状況を示し、指導と学習の相互行為に参加していると言える。

今後の課題としては、データを増やし、仕舞の説明におけるオノマトペや肯定的な評価・否定的な評価などの特徴を分類し、非言語行動との関連性も探りつつ、言語運用や連鎖の特徴をさらに詳しく記述することが考えられる。

### トランスクリプト記号一覧

記号	意味	記号	意味	記号	意味
(0.4)	0.4秒の沈黙	>文字<	発話の速度が速い部分	↑↓	音調の極端な上がり下がり
:	音の伸ばし(一つで0.1秒を示す)	<文字>	発話の速度が遅い部分	下線	強調されている部分
=	間がなく繋がっている発話	◦文字◦	音が小さい部分	((文字))	非言語行動または注記
文字	非言語行動が言語行動と重なる部分	→	非言語行動の持続	-	発話が途切れている部分

### 参考文献

- Keevallik, L. (2010). Bodily quoting in dance correction. *Research on Language and Social Interaction*, 43(4), 401-426.
- Mondada, L. (2018). Multiple Temporalities of Language and Body in Interaction: Challenges for Transcribing Multimodality. *Research on Language and Social Interaction*, 51(1), 85-106.
- 中西紗織(2013). 能の稽古における指導言語に関する研究:「わぎ言語」を手がかりとして 北海道教育大学紀要 教育科学編, 64(1), 111-119.
- 名塩征史(2020). 身体的技術の指導-学習過程における相互行為-年少者向け空手教室での「相手を意識した」経験の共有 社会言語科学, 23(1), 100-115.
- 野村四郎(2010). 仕舞入門講座 檜書店
- 城間祥子(2004). 身体の技を伝え、指導することば:能楽の稽古の事例をもとに 日本語学, 23(1), 52-60.
- 田村にしき(2017). 能の学習プログラムの開発及び実践-宮城県大崎市大貫地区に伝わる「春藤流」の謡を核として 音楽教育学, 47(2), 1-12.