

# 空手の稽古における「型」を用いた学びの仕組み

## —動きの反復と端的な発語—

名塩 征史(広島大学)

### 1. はじめに

本研究の主な目的は、年少者向け空手教室での稽古場面の相互行為分析を通して、師範(指導者)をはじめとする熟練者の動きを真似しつつ「型」の試行を繰り返す修練活動の意義と有用性、それを実現するための仕組みについて再考することである。また当該の活動を広く他の教育場面においても有用な学習-指導過程として提案すべく、その応用可能性についても検討する。

### 2. 空手の稽古:「型」を基調とする学びの仕組み

#### 2.1 稽古

稽古とは、日本の武道や芸道において、技術の向上を目指し修練する場、もしくは、その場で訓練を重ねることによって各武道/芸道に固有の様々な規格を身につける過程(田中ほか, 2009)を指して広く用いられる用語である。稽古では、いわゆる師弟関係と呼ばれるような指導者-学習者間の非対称性を前提とする相互行為がその活動の基調となっており、指導者からの教授、評価、コメント等の働きかけに対する学習者の応答は、単に指示通りに動くか、慣例に即した返答(「押忍」)など限られたものとなる。加えて、伝統を重んじる稽古では、技/芸に関する知性を言葉にすることが控えられる傾向にあり(藤田, 2002; 2004)、指導者の言語使用にはその頻度の低さや特殊性(cf. 「わざ言語」(生田, 1987))に際立ちが認められる。したがって学習者には、指導者からの懇切丁寧な言葉による教授を期待するよりも、熟練者の技/芸を観察し真似すること、すなわち、「技/芸を盗む」という主体的な学びが求められることになる。

#### 2.2 型

一方で、近現代の潮流に合わせてより多くの人々への普及を目指すようになった武道/芸道では、稽古の形式にもそれ相応の効率的手法が取り入れられるようになった。特に空手では「型」が技の指導-学習法の効率を高めていると言えるだろう。空手に限らず他の武道や芸道においても型は特殊な身体技能の伝承において極めて重要な役割を果たすものであり、技の習得に不可欠でありながら言語化し難い叡智(実践を通してのみ得られる知性)を一連の動きの中に内在させたまま伝承するための教範である(大庭, 2021)。大庭(2021)によると、型とは特定の叡智を内在するパッケージであり、決められた一連の動作を実践することによりその叡智が実践者の内部にも再現され、世代を超えての共有が可能になる手法とされている。この過程が「型と同一化して自身に内在化すること」(ibid.), より平易な表現に置き換えるなら、「真似して盗む」ということになるだろう。ただし、型との同一化を目指しつつも、型にははまらない。型によって身についた動きはやがて型の設定から自由となり一部分を抜き出して利用可能になる(ibid.)。型によって把握された叡智は、型から外れた状況と個々の心身に適した動きとなり、型の過程で与えられる熟練者からの指南も相まって、やがて練習生の動きは洗練された技へと活性化されることになる(内藤, 1992, 盧山・極真館技術委員会, 2018)。なお、「かた」には一般的に「形」か「型」のどちらかの漢字が当てられるが、以降、本稿では、基本動作(後述)の有意な組み合わせによる一連の行動パターンで、対になる相手の動きが想定されたひとまとまりの表現形式(演目)を「形」、この形をはじめ叡智を内在する動作形式の真似と反復に基づく学びの仕組みを「型」と表記する。型を基調とする稽古では、学習者が型、すなわち、動作形式の真似と反復を通して型と同化し、そこに内在する叡智を身につけ、やがて型から外れた動きにおいてもその叡智が発揮されるようになることが最終的な目標となる。

\* 反復には、様々な時間幅での実行が想定される。基本動作の反復は、稽古の流れの中で各動作を号令に従って連続で10~20回繰り返す活動になる(名塩, 2013ab)。一方、形の反復は、一つの演目が完了するのに一定の時間幅を要し、1回の稽古につき3~5つの演目を各2回ずつ繰り返す活動になる。さらに稽古は長期的にわたり概ね同じ構成で定期的実施されるため、本研究では、そうした稽古の積み重ねも型を活性化する反復の一種として捉えている。

### 2.3 端的な発語

空手の稽古では、型を主軸とする団体練習に特徴的な言語的／非言語的な指示と教授が観察されるが、本発表ではその中でも主に指導者側から発せられる「端的な発語」に焦点を当てる。端的な発語とは、短い語句を通常の発話よりも際立つ声量／声調で発することを指し、字義的には内容に乏しいものでありながら、稽古の進行に不可欠な役割を果たすものである。その代表としては号令が挙げられ、それは表面的には1から10までを声に出して数える行為でしかないが、その前後の発語、型やそれを組み込む稽古の形式、主張の強い発声などによって状況づけられることにより、稽古の参加者に対して適切なタイミングで指定された動きを要求する無駄のない指示となる。さらにそうして引き出された動きは、練習生にとっては現時点での達成度を示すパフォーマンスとなり、指導者にとっては評価や指導の対象、または指導プランを再考するリソースともなりうる。つまり、「指示-反応-評価」(McHoul 1978, Mehan 1979)のような他の教室場面でも頻繁に見受けられる行為連鎖が、当該稽古では号令を起点として機械的に繰り返されることで実現している。本発表では、こうした号令をはじめとする端的な発語によって、動きの反復を基調とする稽古がどのように組織化されるのか、その仕組みについて分析・考察する。

## 3. 分析と考察：稽古の組織化

### 3.1 データの概要

分析の対象となった空手の稽古は、稽古を主導する師範(M)1名、有段者である指導者(I)2名、有段者ではないが上級者として指導を補助する成人の練習生(S)2名、そして小中学生の練習生(s)20名前後が参加する団体練習である(図1)。全体で二時間半に及ぶ稽古の8割近くを割いて行われるのは、基本動作(攻守を為す腕や脚の一振り)と形(基本動作の有意な連鎖パターン)の練習であり、両者ともに練習生が師範／指導者を見本としながら、号令に合わせて指定された動きを繰り返す活動である。

### 3.2 端的な発語による動作の管理

断片1：形の練習「平安その1」

- 01 M: はい<平安その1><よ::い (用意)>  
 02 AS: Step-0  
 03 M: <いち>  
 04 AS: Step-1  
 05 M: はい<直れ>  
 06 AS: Step-0  
 07 M: その下段ばら、その踏み出し方の下段払いだったら:  
 08 [1.0]  
 09 M: ###  
 10 [1.0]  
 11 M: 気の抜けた:, 下段払いだったらここで一発でやられてしまうぞ  
 12 Sn: <押忍>  
 . . . (中略) . . .  
 13 M: はい<平安その1><よ::い (用意)>  
 14 AS: Step-0  
 15 M: <いち>  
 16 AS: Step-1  
 . . . (中略) . . .  
 17 M: <さん>  
 18 AS: [Step-3.1 ===== [Step-3.2  
 19 M: [しっかり受けて:: 倒せ [  
 20 鉄槌弱いな::  
 21 鉄槌弱いね:  
 22 ここで相手が倒れなければ  
 23 [相手が倒れなければ:向かってくるぞ  
 24 M: [Step-3.1 == Step-3.2  
 25 M: 必死になって::  
 26 M: Step-3.2  
 27 M: 一発で  
 28 M: Step-3.2

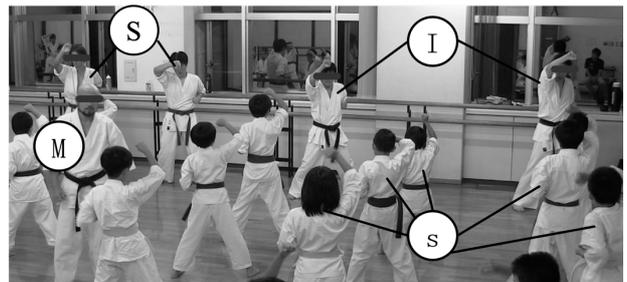


図1: 稽古風景 (基本動作)

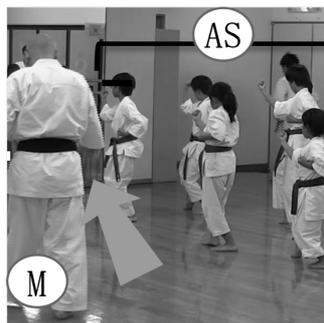


図2: 断片1, 20-22行目

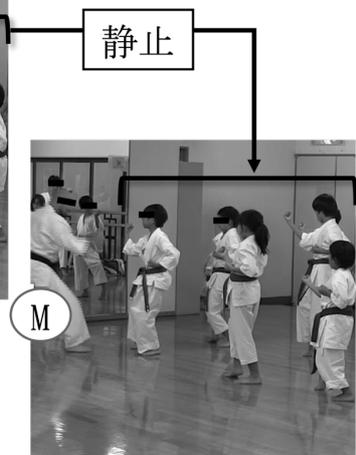


図3: 断片1, 23-28行目

先述の通り、実践を通してのみ得られる知性の伝承が課題となる当該稽古では、型に基づく動きの反復が活動の主軸となっている。練習生の動きは、主に師範が発する号令に徹底して管理されている。基本動作と形の両者に共通する号令の特徴としては、1から10までのカウント・アップが他の発話とは区別された際立つ（大きく鋭い）発声で行われるという点である。号令の前には、必ず技／形の名称が発せられ、その他適宜「用意」、「構えて」、「○本気合い入れて」、「直れ」、「休め」などが同じく際立つ発声で号令の前後や途中で発せられる。指導者が発するこれらの発話に続いて、練習生も技／形の名称を繰り返し、号令に続いて技を繰り返す際には気合い（主に「せいっ!」）を発し、その他の指示／指導には適宜「押忍」（断片1、12行目）で応答する。これらの指導者-練習生間のやり取りは、稽古の約束事として制度化されており、この活動に滞りなく身を投じることが、当該の稽古への参加に求められる条件と言えるだろう。

指導者側は、こうした仕組みを利用して練習生の動きを巧みに操作し指導の効率化を実現している。断片1は、形「平安その1」の練習場面であり、<>内が端的な発話として発せられたものである。まず、01、13行目のように各試行の冒頭で形の名称を発することで、その後の号令で実践する各工程の動作（Step-1~20）が特定される。例えば、「平安その1」のStep-3.2で行われる動作は「鉄槌」であるが、当然、他の形の3工程目が同じ「鉄槌」であるとは限らない。形ごとに動作の組み合わせや順序は異なり、それは形の名称に紐づけられるようにまとめて記憶されている。その意味で、一つ一つの技や形の名称が試行冒頭の端的な発話によって宣言／確認されることは、稽古においては不可欠な手続きであると言える。Mによる号令（03、15、17行目）は、練習生全員（AS）に対する動き出しの合図となり、号令に従って繰り返される各動作がMによって評価されることになる。形における一回の試行は、全工程を一通り終えることで完了し、各工程の動作は、間髪入れずに次の号令がかかることによって肯定的に評価される。逆に何かしらの指導・助言が必要であると判断された場合、Mは次の号令をかけずに練習生の動きを止め、練習生から見える位置へ移動し（20-22行目、図2）、実演を交えながら指導を行うことになる（23-28行目、図3）。この間、練習生は直前の動作が完了した構えのまま静止していることが暗黙裡に求められている。時には「直れ」の指示によって最初の構えに戻し、当該の形に一貫する基本的な指導を施すこともあり（05行目）、この時の「直れ」は、何らかの指導の後に「いち」から試行をやり直すことを求める端的な発話として理解される。こうした技／形の体系や号令-動作に係る約束事が指導者-練習生間で共有されていることを前提に、当該の稽古は指導上の便宜をはかりつつ、指導者が練習生の動作を巧みに操作することによって効率的に進められていく。

### 3.3 稽古の仕組みを巡る指導-学習

空手における技／形の体系や号令-動作に係る約束事は、当然のことながら、初めて稽古に参加する者にとっては知る由もない。したがって、初心者は空手の技術向上を目指すことはもちろん、その修練の場となる稽古に参加する上で必要な学びの仕組みについても段階的に身につけていかなければならない。上述のような「次の号令がかかるまで動いてはいけない」、「直れ」の指示で形の最初の構えに戻る」などは、まさにその約束事と言えるだろう。本稿で分析の対象となったデータの中には、この約束事の教授場面が少なからず観察された。断片2は、稽古に参加するようになって間もない練習生3名を抜き出して「太極その2」の練習を始めようとしている場面である。ここでMは、慣例の通り、これから練習する形の名称を宣言しているが（01行目、図4）、練習生たちからの反応がなかったために（02行目）、右手の人差し指を立てて練習生たちの注意を引きながら（03-04行目、図5）もう一度同じ発話を繰り返している。このMの2回目の発話に対して、s1とs2が一足先に「押忍」と返答し、続いてs3も同様に返答している。なお、この3名の練習生の中でs3が最も稽古経験が浅く、他の2名よりも階級が低い。この短いやり取りの中で練習生たちは「師範からの働きかけに対しては「押忍」で返答する」、「ここでの師範の宣言には返答すべきである」、「同じ発話の繰り返しは「やり直し」の合図である」といった稽古における約束事を（再）確認し、Mはそれを同じ発話を際立つ仕草とともに繰り返すことで端的に教授している。

断片2：形の練習「太極その2」

01 M: はい<太極その2>  
 02 (1.0)  
 03 M: [<太極その2>  
 04 M: [右手人差し指を立てて  
 05 s1&2: <押忍>  
 06 s3: <押忍>

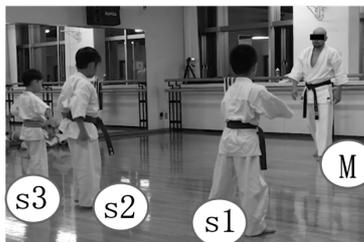


図4：断片2、01行目



図5：断片2、03-04行目

言語化が難しい知性が鍵となる身体技術の指導-学習においては、他者との共有において参照可能なりソースに多様性が期待される団体練習／稽古への参加が効果的であると言えるだろう。しかし、型と同化し叡智を自己に内在化するためには、型を繰り返し実践することに没入し、型に浴する自己の身体と交渉し、自己のうちに再現される叡智を探索する必要がある。

したがって、稽古への参加には、できるだけ認知的負担のかからないやり取りによって他者との協調を実現しつつ、自己の学びに没入できる仕組みが採用されるべきだろう。断片2で教授されている約束事は、空手の熟練度に関係なく誰もが簡単に覚えて実践でき、また実際の稽古を通して教授可能なシンプルで形式的なやり取りの一つであり、空手における型を基調とする学びの仕組みは、こうした約束事を支点として運用されているように見受けられる。

#### 4. おわりに：「型」の応用可能性

武道や芸道に限らず、その他のスポーツや専門職の技能、言語運用能力などにも、空手における叡智のような教示し難い要素（実践知）が少なからず関連しているように思われる。そう考えれば、そうした技能の習得過程にも、空手の稽古における型を用いた学びの仕組みを応用することが可能なのではないだろうか。最後に、他の指導-学習場面に型を応用するための条件について一考を加えてみたい。

基本的には熟練者による動きの真似とその反復が型の基調となるため、応用先の指導-学習場面にも、熟練者の実践を観察し、その真似をさまざまな時間幅で繰り返すことができる環境が必要となる。実践の場に多様性が想定される技能の場合には、あらゆる実践を真似と反復で網羅することは難しいため、試行の対象となる動きのパターン、すなわち、空手における基本動作や形に当たる汎用性の高い（多様な実践状況に応用可能な）要素（群）の抽出が必要となるだろう。

型の仕組みを理解することは、決して容易なことではない。その有用性を事前に説明し学習者を納得させることは難しいものと思われる。型の意義や効果は、繰り返し実践することを通して段階的に経験されるものである。そのため、説得に労を費やすことなく、学習者を無理なく型へと没入させていく仕組みも重要となるだろう。本研究の対象となった空手教室には、初心者であっても容易に学びのステージに立つことができるシンプルな約束事（規格/制度）が存在していた。型を基調とする指導-学習過程を導入する際には、それを運用する仕組みにも相応の「動力と実用性 (power and utility)」（Macbeth, 2011）が求められることになるだろう。

**謝辞** 分析の対象データを提供して下さった空手教室の皆様には感謝いたします。本研究は、JSPS 科研費 21K11500、および、22K01879 の助成を受けたものです。

#### 参考文献

- 藤田隆則 (2002). 能の音楽の伝授—身体的な繰り返しと「ことば」—. 人文學報, 86, 295-309.
- 藤田隆則 (2004). 知識と能力の差が前提となる演奏スタイル—能の「平ノリ」を解釈する. 国際研究論叢, 17(3), 25-40.
- 生田久美子 (1987). 「わざ」から知る 東京大学出版会.
- Macbeth, D. (2011). Understanding understandings as an instructional matter. *Journal of Pragmatics*, 43, 438-451.
- Mchoul, A. (1978). The Organization of Turns at Formal in the Classroom. *Language in Society*, 7(2), 183-213.
- Mehan, H. (1979). *Learning Lessons: Social Organization in the Classroom* London: Harvard University Press.
- 内藤武宣 (1992). 空手道独習教本 東京書籍
- 名塩征史 (2017a). 空手の基本動作を教授・練習する場の相互行為：統率の枠を超える参与者（師範）による個別指導の観察と分析. 日本認知科学会第34回大会発表論文集, 221-228.
- 名塩征史 (2017b). 「何が始まるか」を伝える一振り：年少者向け空手教室における個別指導の間合い. 日本認知科学会「間合い」研究分科会, *JCSS SIG Maai 2017*, (3)\_3 ([https://www.dropbox.com/s/vdd7ip7h0hvw6fh/maai\\_9th\\_nashio.pdf?dl=0](https://www.dropbox.com/s/vdd7ip7h0hvw6fh/maai_9th_nashio.pdf?dl=0))
- 大庭良介 (2021). 型の再考 科学から総合学へ 京都大学学術出版会
- 廬山初雄・極真館技術委員会 (2013). 空手道教範 天之巻 気天舎
- 田中悠美子・野川美穂子・配川美加 (編) (2009). まるごと三味線の本 青弓社