

身体表現活動における「模倣」の現代的意義

Today's Meaning of "Mimesis" in Body Expression.

伊野 義博・小林 日出至郎・近藤 フヂエ・滝澤 かほる

Yoshihiro INO・Hideshiro KOBAYASHI・Fujie KONDO・Kaoru TAKIZAWA

I はじめに

あるもの・ことを教授-学習する際、一般に教授者はその対象となるものを詳細に分析し、構造を明らかにしながら学習内容を決定し、指導の過程を段階的に組織する。こうした学習の方法は、近代、現代の学校教育において重視されてきた。学校では、限られた時間の中で、無駄なく、合理的な学習を行うことが求められてきたからである。特に、本稿で注目する身体を介した表現活動においてもその傾向は顕著である。例えば、音楽科の授業においては、一つの楽曲を学習する際、そのリズム、旋律、和声、歌詞等の側面から考察したり、曲を区切ってその断片の学習をつなげながら全体を構成したり、あるいは、基礎的な事項としての音楽の様々な約束事を知識として覚えたりする方法をとる。しかしながら、こうした方法には、様々な疑問が生まれている。すなわち、部分をつなぎ合わせたところに全体を見るといった要素連合主義への批判¹、身体を介しない知への懐疑などである。

人間は、生涯を通して様々な知識や技能を獲得していくが、そのやり方にはこのような分析的段階的な方法とは別に、観察や模倣による学習が存在する。言語や基本的な生活習慣をはじめ、様々な身体の技法や高度な身体表現が模倣によって獲得されている。例えば能楽師の場合、その稽古はまず師の規範を見聞きすることから始まる。「謡い」の一句を師が謡い、それに続いて弟子が「おうむがえし」で謡う。この「おうむがえし」は、単に師を「真似る」「なぞる」というレベルにとどまることではない。その行為を通して「謡い」の一句一句の言葉の意味から物語の主人公の心情、背景にある情景を師より感じ取ることにある。師の模倣はまた、それ自体が目的ではなく、「謡い」を学習者自身が自分のものとして謡うとともに、最終的には、師の「物まね」ではない、「個人の芸」を確立していくのである²。

このように、模倣は人間の生得的な学習の方法であるとともに、質の高い学習内容や結果をもたらすものである。

ひるがえってみるに、これまで教育の場、中でも身体表現活動を核とした教育の現場が、模倣による学習に大きな関心を抱いてきたとはいえない。模倣は時に、単に形を真似るといったレベルで捉えられ、称賛される行為からは遠ざけられてきた。学習者には、主体性の名のもとに「自分なりの表現」「自分なりの工夫」が求められ、模倣は、主体的な活動、創造的な活動ではない、とみなされるからである。

しかしながら、身体表現活動において、模倣はその学習の根幹に位置し、古来より重要視されてきた。人間は、模倣を繰り返し、身体を通して「わざ」を身に付け、「知」を獲得してきたのである。「わざ」の習得が、「身体全体でわかっていくわかり方」を通じたものであり、結果として従来の知の枠組みを越えた「新しい知識観」が必要であるという提案³や「表現者の学びとは、「なぞりながらかたどり」「かたどりながら

なぞる」いとなみを、主体の闘争として推進する実践⁴』という考え方は、人間の歴史の中における学びの方法が、関連諸科学と融合し、あらたな学習論を導きだすことを示唆している。

本稿では、こうした考えに立脚し、身体表現活動に焦点を当てながら、「模倣」の意義について多方面から考察する。Ⅱ章では、日本と西洋を対象とし、概観しながら、Ⅲ章では、民俗音楽・民俗芸能、武道、体操・舞踊、絵画表現といった身体表現活動の多様な側面から論究し、身体表現活動における「模倣」の現代的意義を捉え、新たな学習論として展開する糸口を見つきたい。

Ⅱ 身体表現活動における模倣の意義

1 日本の伝統芸道における模倣

日本には、身体表現を伴う多くの伝統的芸道がある。そしてそれらの伝統的な教授法は、模倣を核とした学習がその中核に置かれている。伝統的な「芸」はどのように教授—学習されてきたのであろうか。模倣をキーワードに探る。

まず、声明の例を取り上げる。小島・沢田⁵の研究によると、「法を正しく伝える」ための声明学習における具体的方法として、師匠の声明をそのまま「模倣」する形がとられる。弟子は師匠の唱える旋律をある時は楽譜と対応させつつ聴取し、模倣する。」

この場合、師匠の提示するモデルの提示は、すべての音楽の要素を包含したゲジュアルトとしてなされ、弟子に対して細かな分析的指導はしない。また、弟子が、模倣を誤った場合、それに対する師匠のフィードバックは極めて不親切である。弟子は、試行錯誤により矯正を重ね、師匠の規範に近づけていく。

しかしながら、こうした教授の過程の中で、弟子の中に「盗む」という意識、すなわち学習者の内発的動機が生まれ、主体的な学習態度の維持につながっていくのである。

師のようになりたいという弟子の強い思いや精進の精神が、師の師範を模倣し、繰り返すという行為となる。「何故師のようになれないのか、師の師範と自分とはどこが異なるのか」といった問いを追究しながら、模倣-繰り返しを重ねることにより、次第に師に近づいていく。模倣は単に形を真似るといったレベルを越え、ひたすら繰り返すことによって対象を自分のものとし、あらたな自分を表出していくための必要な学習法であるといえる。

学習者のこのような主体性と師匠の教えの非積極性との関係について、梅本⁶は、邦楽の例をあげながら、「基本的には師から与えられるのを弟子が待って、受け身でそれを身に付けていくという態度を戒め、能動的積極的に自分の必要なものを師から奪い取るという強い求道精神を養う」ものとしての「教えない教育」が行われるとしている。この「教えない教育」が、「結果的には、受け身で稽古する態度をくつがえし、能動的積極的に芸を学びとるという合理的な方法」を作り上げているとしているのである。

弟子は、師の規範を模倣し、試行錯誤を重ね自分のものとし、最終的に師を乗り越えた個性的で創造的な域にまで芸を高めていく。

何故模倣による学習が、これ程の意味をもっているのであろうか。模倣が単なる真似ごとを越えた存在となりうるのは如何なる所以か。

この点に関して、世阿弥⁷は次のように述べている。

「ものまねに、似せぬ位あるべし。ものまねをきはめて、そのものに、まことになり入りぬれば、似せんと思ふ心なし。さるほどにおもしろきところばかりを嗜めば、などか花なかるべき。」

物まねには、「似せぬ位」、すなわち似せようと思わなくなった状態があるという。物まねをきわめて、真にその者になってしまえば、似せようという気持ちはなくなる。

自身が「善い」と思う対象の模倣を繰り返す中で、すなわちその対象の形を真似ていくことを通して、やがて、対象そのものが学習者に内化し、学習者自身の主体性において表出されるようになる。その状態までに物まねをきわめていくと、似せようという気持ちはすらすら無くなってしまふ。その域に達すれば、おもしろいところだけを見せようとするばよいから、そこに花が生まれてくる。

生田⁸は、これを「形」のハビトス化した状態としている。すなわち、模倣や繰り返しといった活動が、単なる表面的な活動にすぎなく、究極の目的は、「形」の意味を自らにとって「善いもの」として身体全体

で納得していきながら、その「形」を自らの主体的な動きにしていくこと、なのである。

模倣は対象をまるごとゲシュタルトとして把握し、その「形」を真似ることを繰り返しながら、身体全体で解釈する努力する学習行為である。そしてその結果、あらたな自分・わざを主体的に創り上げていく創造的な作業でもある。

そこからは、従来のような「知」と「体」を分離する思考は生まれてこない。模倣—繰り返しの学習においては、「知」と「体」はむしろ一体化され、学習者は、身体を通して認識活動が促され、身体をとおしてわかっていくのである。人間の表現・創造活動において、意味のある独創的な表出は、こうした模倣による学習を通してなされてきたのである。

2 西洋における芸術模倣論

ヨーロッパでは17世紀ころから王室等の保護のもとに、アカデミーやコンセルヴァトワルにおいて古典的手法や形式を遵守する教則に従って教育や官展が運営され、さらに18世紀には新古典主義としてその伝統は継承されるが、次第にその実践が硬直化し形骸化していくにつれ、アカデミズムの理論と方法は拒まれ、20世紀初頭には徹底したアカデミズムとの対決の時代を迎えることになった。反古典の時代の到来によって芸術は大きく様相を変え、より自由で個性が重んじられると同時に、その目的と理念に関してより厳密で明確な態度を表明することが求められるようになった。伝統の踏襲が力を失ったとき、受け入れるにせよ、退けるにせよ、自らの芸術伝統に対する明確な考えを持たざるをえなくなったのである。伝統を乗り越えるために異国の芸術や原始時代の芸術に目を向けたり、まったく異なる手法で制作するなど、これまでとは異なる視点から芸術そのものを捉えるしかなかった。

芸術教育は必ずしもそのような現代芸術の動向と歩調をあわせるように変わって行かない。義務教育や一般教養では、芸術そのものの価値を経験し理解することに重きが置かれていたから、歴史的に評価の定まった古典から新しい時代の趣味に至る幅広い芸術が対象となる。他方、多様な技術を習得することにより芸術伝統や社会的機能を重視した諸々の要望に応えることができる。そのような違いを端的に表すのが純粋芸術と工芸などの応用芸術であり、両者は技術等の習得に関して教育方法がまったく異なっている。

このような職業人教育と一般人のための芸術教育は、古代ギリシャから明確に区別されていた。芸術を技術であり、ミメシスとする考えはプラトン以来のものであるが、そこでも芸術は異なったふたつの機能から論じられている。ひとつは自由人にふさわしい教養としての芸術であり、もうひとつは幻影を作り出し、人を欺く模倣術ある。

『国家』第3巻393cではミメシスは、詩の朗誦や悲劇の演技で詩人や役者ができるだけ台詞の当人に似せて表現することとされている。詩の表現法には模倣と叙述の二種類があって(396b, c)、プラトンが否定するのは、特に声や身振りで当事者に成り代わって表現する模倣であり、それはいわば特殊の模倣であり、一般あるいは普通の模倣である叙述は許されるべき模倣なのである⁹。そしてプラトンはこの模倣を詩や演劇から芸術表現の方法の問題に、さらに人間形成の根源に関わる問題に発展させ、その意味を明確にしようとしている。「幼いころからおそくまで継続されると、身体や声においても、心においても、ついには習性や本性となってしまう」から、「模倣するなら、そういう人にふさわしいことを、すなわち勇敢な人々や思慮のある人々や敬虔な人々や自由な人々やまたすべてそのようなことを極く幼い頃から模倣すべきであって、自由人にふさわしくないことは為してもならないし、また模倣するのに巧みであってもならない」(395c)。それゆえ、演劇や絵画においても、模倣の対象は人々望むような人格の持ち主でなければならず、不健康、悲嘆、怒り、傲慢などの対象は模倣されるべきでない。

それでも模倣の必要があるなら次のような方法によらなくてはならない。登場人物に似せて声や身振りで演ずるミメシスは採用すべきでない。その代わり叙事詩の模倣は「その変化は微細なもので、その表現法にふさわしい音階とリズムを割り当てるとすれば」よいのだが、それは「語り手の型」に従わなくてはならない。感傷的、緊張、柔軟弛緩な音階は好ましくない、「残してほしい音階」とは、「勇敢な人、平和的で、自由意志的な行為における人、思慮とか節度をもって振る舞い事の首尾に満足する人」の声音を模倣することのできる音階というのである(399)。そしてリズムや拍子などについても、総じて「善」に伴うものだけが模倣することが許される。詩人も「善い性格の似姿を詩のなかで作ることを強制し、いうことを聞かなけれ

ば、そのものをわれわれのところで詩を作ることを禁じなければならぬ」(401b)。それはその他の職人にたいしても同様に十分気をつけなくてはならないことである。プラトンは詩の模倣を否定するのではなく、模倣する対象、善いものの模倣の必要性を説き、むしろ「美しい作品が、幼いころから気づかないうちに、彼らの美しい言論との類似、友情、共鳴をもたらす」(401c) ことにより、そのような役割としての芸術の意義を肯定する。このために芸術、特に音楽による養育が一番権威をもって、「リズムと音階が魂に内部に入り込んで行き魂に一番強く触れる」からその教育は重要とされている。

音楽に次いで体操術が重視される。音楽が精神、体操が身体の育成に寄与するというのではなく、プラトンの場合いずれも精神のためで、それらが融合して魂に作用させることで調和の取れた人格の育成が可能となる(412)。理想とする国家において許されるのは、若者の手本として役立つような、文字通り事実でなくとも、有用な作品を作る詩人である¹⁰。

叙述と非叙述を造形美術について考えると、「見えるように実在を模倣する」写実と「見えるように外見を模倣する」再現の違いがそれらに相当する。外見の表層的ミメシスは、判断を誤らせ、人間の魂の最悪な要素を描き、魂に影響を与えると非難されている。プラトンは人々により影響を与えるようなものを普遍的な姿で描くことにより、その実在を見るようにすることを芸術に期待したが、模倣者の作品は、神・実在、実際のもの、実際のもの、真実から3番目のもの、真実から遠いものである。芸術家は「詩的女神の召使」(イオン534e)にしかすぎず、自ら何かを創造することはできない。それというのも、ヴェルデニウスによれば、所与の世界に生きていることから芸術家の自由は制限されていて、人は新しい実在を創造することはできない¹¹。実際、どのような新しい試みも、何かしら既存のものやイメージなどの形象を利用しており、抽象的な形態でさえもなにか想起させるため、あらゆるものから隔たっているわけでない。今日的な意味でも創造は決して無から行われるわけではなく、何らかの既存のものを契機とし、それらの調整の上に新たなものが作られる。

どのようなものから着想を得ようと、それを盲目的に模倣するのではなく、それを解釈することによって自らのものとしていく。我々の前には先史時代から現代にいたるまで無限の文化的遺産があり、それらに向かうとそれを超えるような創造は不可能とさえ思われる。歴史的には数限りない再生があり、20世紀初頭の芸術が直面した課題は、自らがそれによって育ってきた芸術伝統にたいし、否定するにせよ、継承するにせよ、自明のこととして向かうことはできず、それに対して明確に態度表明することであった。教育においては伝統や範型に従いながら、それらを主体的に解釈し新しい意味を付与するのことができるような力を育てることができるといえる。今日においては望ましいといえる。

Ⅲ 身体表現活動における模倣の位置づけ

1 民俗音楽・民俗芸能を身に付ける

(1) わらべうたの場合

本節では、民俗音楽・民俗芸能を身に付けることと模倣との関連を探っていきたい。

例えば、子どもがわらべうたで遊ぶ場面を想定してみよう。仮によく知られている「ずいずいずっころばし」でも良い。この歌は数人が集まり輪になって、両手を軽く握り前へ出し、親になった子が歌に合わせて一指し指で、一つ一つのこぶしの穴に指をついていって、歌の終わり、すなわち、「～お茶碗かいたのだ～れ」の「れ」のところにあたったこぶしをぬかしていく。最初に両手ともぬけた者が勝ち、あるいは、最後まで残った者が負けとなる。

この歌はどのような過程をたどって身に付けられるであろうか。少なくとも明確なこととして、五線譜のような書かれたものは存在しないであろう。また、年長の子どもが、曲を分節化し、一つ一つのフレーズを区切りながら段階的に教えるということもあるまい。また、遊びと歌を切り離して、歌を単独で教える(あるいは覚える)といったこともしないであろう。

すなわち、子どもは、鬼を決める、あるいは、この遊び自体を楽しむといった目的のために、遊びながら歌を覚えていく。その際、年長者あるいはすでに歌うことのできる者が歌うのを聴きながら、それを口ずさんでいく。歌は部分に区切って把握するのではなく、常に全体を聞くことを通して次第に歌えるようになっていく。

ていく。最初は、歌の覚えやすい部分や印象的な歌詞、例えば、「ずいずいずっころばし」や「トッピンシャン」などが口にてでくるかもしれない。そして少しずつ歌える部分が広がり、最後には全体を間違えなく歌うことができるようになる。この時、遊びすなわち身体の動きは重要である。子どもたちは親となった子の指をつくリズムに合わせて、自身も身体でリズムをとりながら歌う。遊んでいる全員が、この歌のリズムに合わせながら身体で拍子を感じて歌うのである。この歌の場合、「ずい」「ずい」「ずっころ」「ばし」といったように一拍が連続していく構造となっているが、この拍を全員が合わせることにより、遊びが楽しくまた滞りなく進行するのである。

歌が歌われる状況をこのように分析的に見てみるといくつかの事実が浮かび上がってくる。すなわち、わらべうたにおいては、第一に体系的な学習ではなく、いわゆる見様見真似による学習であること。第二に部分ではなく、全体を把握し（聞き）ながら学習が進行する。第三に、遊びすなわち身体を介在とした学習が不可欠である。身体と音楽との関連によって歌は覚えられていく。第四に、歌は一人では自分のものとはならない。仲間との交流の中に学びがある。

本論の趣旨に照らすならば、対象の全体を見様見真似しながら、身体を介在とした学びの姿となっているということである。ここで、見様見真似の学習を即第Ⅰ、Ⅱ章で位置付けた模倣と同様に扱うわけには行かないかもしれない。しかし少なくとも、対象の「形」を繰り返し身に付けることで、それを内化し自分のものとし、ハビトス化していく状態ということができるであろう。

(2) 神楽の場合

次に神楽の世界を覗いてみよう。ここで取り上げるのは、新潟県十日町に伝承される赤倉神楽の3人の囃子方がどのようにして囃子を身に付けていったのかといった事例である¹²。囃子の習得の様子を学習のプロセスからまとめてみよう。

まず、囃子方の3人は、5、6才の子どもの頃から日常的な遊びの中に自然な形で神楽を取り入れていた。つまり、神楽遊びなるものをしていたのである。3人の子どもの頃は、年に一度の祭礼や時に他地区からの依頼を受ける中で大人の練習は日常化されており、神楽は生活に根付いていた。神楽は子どもたちの身近に存在しており、本人も気が付かないうちにいつの間にか神楽を目や耳からなにげなく学習していたのである。

こうした学習は、生活の中にある音楽を感覚的に受容し、大人の行為を遊びを通して真似るものである。この場合、やはり模倣による学習が中心といえるが、この年齢においては、学習者が囃子を習得したいという明確な意志を持っているわけではない。わらべうたと同様、あくまでも目的は遊ぶことにある。囃子や踊りの概観をおよそなぞる程度のものであった。

しかし、ある年齢になるとこうした学習の姿勢は変化を見せる。この「ある年齢」は3人に共通しているわけではない。例えば青年団への入団などをきっかけに師匠についたり、自ら笛を製作したりすることを通して、積極的に関わろうとする姿勢が見られるようになる。子どもの頃の遊びと未分化であった神楽学習に対して、自らの意志で関わっていこうとする変化が青年期におこっている。

この時期の神楽学習には、特徴的なことがある。赤倉神楽の場合、青年団の入団と同時に踊りの練習を開始する。この踊りには、「伊勢音頭」「廣大寺」「茶摘み踊り」「花笠踊り」などの演目があるが、これらを3～5年をかけて覚えていく。この踊りの習得が基本とされ、そこから他の役柄や囃子に役割が分化していくのである。

神楽の学習の基本に踊りがあるということが重要である。囃子方にとってももちろんこの踊りの習得がまず最初にあるわけで、囃子を覚えるための欠かせないプロセスとなっている。

もとより神楽は、踊りと囃子が一体化された芸能であるから、踊ることにより、身体の動きはもちろんのこと、歌の節回し、太鼓や三味線のリズム感、拍の軽重や伸縮あるいは動きに伴った微妙なテンポの揺れなどを身をもって体験するのである。そして、この体験が囃子方としての楽器や歌の習得に役立っていくのである。その意味では、音楽の行為を実際には行わずに「踊る」という身体行為を通して音楽を身に付けていく学習方法といっても良いであろう。

さて、こうして踊りを身につけた後、囃子の各楽器を専門に担当する者としての学習が始まる。赤倉神楽

の場合には、それぞれの楽器に師匠が存在した。例えば三味線担当の場合、弟子となった者は、盆や新年、あるいは祭礼前に師匠に家に習いに行く。練習の方法は基本的に師匠が規範となる演奏をし、それを弟子が真似るという形であった。細かな表現は師匠の規範を模倣するやり方で、弟子自ら工夫をしながら獲得していくことにより達成される。五線譜はもちろん存在せず、「聞くこと」「見ること」「模倣すること」「探求すること」が学習の基本的な方法である。

やがて成長した弟子は、様々な機会に師匠の代理を務めるようになる。例えば「俺の代わりにやってみろ。」といった指示により、少しずつ囃子に加わっていくのである。このようにして弟子は、本番を経験し、次第に一人前に近づいていく。そして弟子はやがて独立する。そのきっかけは師匠の老いであったり、あるいは師匠の死であったりする。

(3) 民俗音楽・民俗芸能における模倣

このような囃子の学習法は次のように捉えることができる。

第一に、芸能を丸ごと受容する時期や時間があるということだ。子どもの時代に生活の中に、いわば空気のように神楽が存在し、それを遊びの対象としながら楽しんでいる時期である。芸能はもちろんのこと、それを取り巻く自然や生活、風習、歳時の中で、一種の環境として無意識のうちに芸能を捉える時期である。

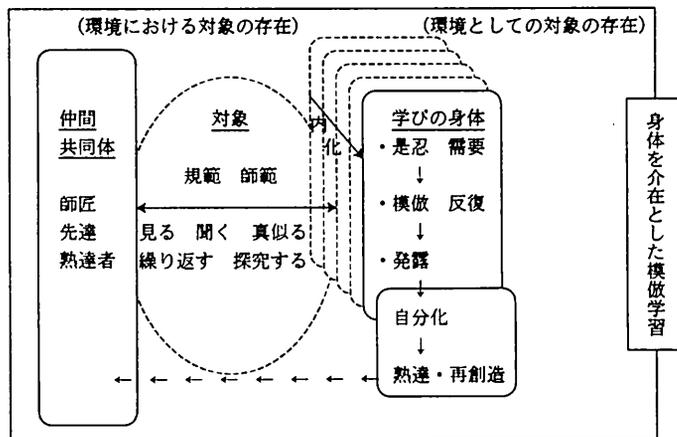
第二に、身体を通した学習である。これは先述したわらべうたにも共通したものである。青年団に入団し、まず練習させられたのが踊りであった。神楽を踊るということは、単に身体操作を学ぶというだけではなく、囃子と一体化したすなわち音楽、身体の融合した状態を把握するということである。踊りを習得することにより、音楽をも充分に受容し、リズムやテンポ、独特の間を身に付けていく。

第三に、こうした学習は共同体の中で、共同体に参加して学ぶ形で行われている。仲間の存在、師匠の存在が、特に重要となっている。芸能を覚える、囃子を覚えるということは、先輩や師匠が師範する芸を徹底的に真似ながら、何度も繰り返し身体を通してなぞっていく作業である。

従って、第四に、こうした学習を成立させているのが、身体を介在とした模倣学習である。弟子は師匠の芸のすべてを真似ながら、自身で踊り、演奏し、様々な思考を繰り返す。実際囃子方の言によれば「(師匠は) こういうふうになるといってやってみてくれるが、教えてはくれない。どうして(師匠は) ああいう音が出るのか。」「おかしいなあ、同じ事してるとも同じ音が出ない。そうするとそこに秘訣があるな。」といった疑問や探求心がうかがえる。そして師匠にせまるべく自身による工夫を繰り返すのである。規範となるものに近づけようとして練習を続けるのである。

(4) 模倣による学びの身体

わらべうたと神楽の事例を通して、民俗における学習を身体・模倣との関係において捉える。民俗音楽や民俗芸能を習得していく過程においては、共通した学習の流れや方法が見受けられる。それは一口でいえば「学びの身体」を介在とした模倣学習といえることができるだろう。



学習者は生活の中に身を置きながら、そこに存在する対象を環境として自然に把握する。何気ない意識の中で、いつの間にか対象を見聞きしたり、感じ取ったりするわけである。

こうしたいわば自然な形で漠然と吸収された対象が学びの対象となったとき、それに対する意識的な働きの中で、対象を是認、受容し、仲間や先達あるいは師匠の規範や師範を通して、模倣し、反復しながら、身体を通して自身が「良いもの」の表現者となるべく練習を重ねていく。その際、見る、聞く、真似る、といった対象の全体を受け止め、それをなぞるといった学習法が重視され、繰り返す、探求する姿が学習の基本的な姿勢となる。また、こうした学習においては、仲間や共同体の存在が不可欠である。そもそも模倣を基本とする限り、模倣する対象者がいなければ学習は成立しない。学習は、人とのかかわり合いの中で、コミュニケーションとして成立しているのである。

対象を覚える、対象を理解する、すなわち対象を学ぶということは、いわゆる知識を得るという作業ではなく、身体全体でなぞり、思考をし、自己内部に内化し自分化することであり、その過程を経て熟達に向かい、やがては自身が創造の主体となっていくのである。

2. 現代剣道における「模倣」

(1) 現代剣道における「模倣」の目的

現代剣道における「模倣」は人間の良さを育むための運動文化の継承発展であり、激情に操られ、道具により相手を殴る日常動作の演技とは異なる。初心者同士が剣道の基本動作を身につけない段階で、外見的な運動動作だけを真似ながら、相手と対戦する場合、体力ある運動者は、相手に勝つことだけに囚われ、危険な運動動作をする場合がある。剣道技能の未熟な、力だけの初心者が、相手と真剣に対応すれば、お互いに怪我や不快感をもたらす「殴る」運動動作で対戦することになる。このような運動は、「剣の理法の修練による人間形成の道」としての剣道理念¹³に逆行する身体運動の強化に他ならない。現代剣道は、人間形成に結びつく「打突」運動動作が尊重され、健康、礼儀、思いやり、正気等の人間的価値を我々を実現できることを願う身体運動である。我々は、このような身体運動の「模倣」により、人間の「善さ」に繋がる運動文化の修得を目的としている。

(2) 「有効打突」「日本剣道形」「審判」における「模倣」

現代剣道における「模倣」には、「有効打突」「日本剣道形」「審判」等、様々な観点が挙げられる。初心者や初級者の段階では、まず、「有効打突」の模倣が課題となる。「有効打突」は、初心者が我流で竹刀を適当に扱う運動動作とは異なる。日常とは異なる運動動作、「充実した氣勢、適正な姿勢をもって、竹刀の打突部で打突部位を刃筋正しく打突し、残心あるものとする」¹⁴このような運動動作が剣道の「有効打突」である。竹刀が面に当たった瞬間だけではなく、その事前の動きである「適正な姿勢」、その動きの始まりである「充実した氣勢」としての剣道の構え、「竹刀の打突部で打突部位を刃筋正しく打突」すること、そして、面を打ち終えた後の「残心」(隙がない動き)、これら4つの運動視点を総合する一連の運動動作が正面打ちである。初心者が正面打ちを真似る場合、視覚により外見的動きの真似から始まる。技能習熟に関する観点を持たない段階では、彼は日常的に類似した身体感覚に基づく運動動作で正面打ちを真似る。このような運動動作は正面打ちという技能習熟への出発点ではあるが、現代剣道の「打突」へと習熟する運動動作に結びつかない。床と関わる足の動き、竹刀と関わる手の動き、腕の動き、相手の面を打つ瞬間の動き、打った後の身体捌き・身構え等、それぞれの一連の動きは非日常的運動であり、剣道未経験者にとってはどれも新たな身体運動である。これらの未知の運動を真似しつつ、練習を重ねることにより、正面打ちの運動動作が可能となる。

しかし、そのような剣道動作は、太鼓を打つような場合の動作、静止している対象物を打つ動作とは異なる。打突対象は感情や意志と共に運動する人間である。剣道の「模倣」は人間同士における対戦関係の「模倣」でもある。剣道における稽古者は、お互いに相手に打突させないように防御しつつ、相手の「面部」「胴部」「小手部」「突部」を¹⁵打突しようとする。相手に対して、これらの部位の打突が可能となるためには、

「間合い」「攻め」「打突の好機」等が「模倣」の重要な課題となる。竹刀を手にし、互いに距離を置き、対峙する場合、「間合」として「一足一刀の間合」「近間」「遠間」がある。「一步踏み込めば相手を打突し、一

歩退けば相手の打突をはずすことのできる距離」が「一足一刀の間合」であり、「一足一刀の間合より接近したとき」が「近間」、「これより離れたとき」が「遠間」である¹⁶。相手に対する打突の実現には、「間合」と共に、「攻め」が重要になる。打突を意図し、この動作が可能な「間合」に打突者が位置しても、相手に隙がなければ、彼は打突部位を打突することはできない。この隙を生み出す運動が「攻め」である。彼の「攻め」により、相手に「心の隙」「構えの隙」「動作の隙」が¹⁷生まれ、彼は相手の打突部位の打突が可能となる。これらの隙は、「打突の好機」¹⁸でもあり、驚き・恐れ・疑い・惑いが¹⁹心に生じた時、相手が竹刀の剣先で打突者を制している状況が崩れた時、「相手の出はな、退きはな及び動きが止まるどころ」²⁰でもある。

剣道の「有効打突」の「模倣」には、「面部」「胴部」「小手部」「突部」を打突するための技能と共に、「間合い」「攻め」「打突の好機」等に関する「模倣」も不可欠の課題である。これらの「模倣」において「日本剣道形」を生かした修練が重視されている。井上正孝氏は、「日本剣道形」に関して、「明治の末期頃から『剣道を学校教育の教材に採り入れよ』という世論が高まり、それには先ず各派の形を統合整理して代表的形を作らなければならないという結論に達し、全国代表によって大正元年十月に制定された」²¹と説明し、「剣道形に秘められた技の真理を本当に理解して修練すれば、現代剣道の基盤をなす理合を知り、刀法の原理を会得することが」できると示唆している²²。初級者の段階における剣道形の「模倣」は、「日本剣道形」10本の外見的運動形態を真似ることから始まるが、この段階では、「現代剣道の基盤をなす理合」を感じ、自覚することは困難である。彼は剣道形の表面的運動形態を身体で真似ているに過ぎないからである。剣道形に関する彼の運動形態は「間合い」「攻め」「打突の好機」等を理解した運動動作になっていないのである。しかし、剣道形の繰り返しによる「模倣」は、初級者を中級者へと変身させる。「構え」「間合い」「攻め」「打突の好機」「打突」「残心」等に関して、初級者が、主体的に、熟練者の指導を受けつつ、剣道形の運動動作を繰り返し、真剣に修練を積むと、剣道形が彼の命と共に生かされるようになる。この頃から、彼は剣道の理合を徐々に自覚できるようになる。中級者になると、「日本剣道形」の「理合」は竹刀による彼の剣道修練にも活かされるようになる。そして、この段階における彼は、「日本剣道形」に関して、より精練した運動動作の実現を目指し、熟練者の運動形態を真似るようになる。

「審判」に関する「模倣」も剣道の主要な課題である。審判員の基礎的条件として「公正にして自信のあること」「ルール（試合・審判規則、細則、運営要領）に精通していること」「剣理を熟知していること」「審判技術に熟達していること」「健康であること」が²³挙げられるが、三橋秀三氏は、審判員の「任務」について次のように論述している。「剣道は、試合者と審判員及び観衆とによって成立するのであるが、審判員は試合者が納得するとともに観衆にも満足を与え、剣道に正しい方向づけをすることが肝要である。」²⁴この提言には、審判員の使命として、試合者が納得し、観衆が満足する試合運営と「有効打突」の判定、そして、このような一連の行為による、剣道の「正しい方向づけをすること」が含まれている。剣道の熟練者は、精練された技を実現する真剣な試合者と出会い、より優れた審判員の運動動作や判定等を真似ながら、自己の審判能力を高めることになる。しかし、剣道の「正しい方向づけ」のために、このような「模倣」と共に、熟練者は竹刀による稽古や剣道形の修練においても、より優れた剣道家の「模倣」による自己研鑽が必要となる。

(3) 現代剣道における「模倣」の特性

「有効打突」「日本剣道形」「審判」に関する「模倣」は、現代剣道の「理念」を目指している点で一致している。しかし、現代剣道の習熟という視座において、これらの「模倣」は異なる。初心者・初級者において、「有効打突」の「模倣」は、他の観点における「模倣」よりも、より容易である。それは、竹刀による運動動作の「模倣」が、打突対象を静止した状態において打突できることによる。これに対し、「審判」の「模倣」は、試合者同士の運動を捉え、瞬時に判断する能力が必要とされ、「有効打突」の習熟と「理合」への精通を前提とするため、初心者・初級者には困難である。また、竹刀運動動作と「日本剣道形」動作における「模倣」では、竹刀運動動作の「模倣」がより容易である。なぜなら、「日本剣道形」は、武士が戦場において生死を懸けた実践から生まれた運動形式にその源があり²⁵、運動動作は具体的であるが、その「理合」は抽象的であることによる。また、このような理由に加えて、次のこともある。剣道形の実践者は、相手に勝利する運動動作の「模倣」において、相手の身体に接触する寸前で木刀を停止するが、竹刀の運動動

作の実践者は、防具を着用した相手を打突することが可能であり、打突する感触や響きという打突状況に関して、より具体的で分かり易く、実感できることである。

「模倣」が、学習の始まりにおいて重要であれば、初心者・初級者において特に意義がある。現代剣道においては、「有効打突」を目指して、より具体的で分かり易い実感を伴う運動動作を真似ることが中心となっている。初級者段階の打突は、「構え」「間合い」「攻め」「打突の好機」「打突の冴え」「残心」等において、不十分ではあるが、試合における「有効打突」に繋がる全身的身体動作である。この動作の「模倣」は、剣道形における打突の運動動作、特に打突時において、身体に接する直前で木刀を止める動作とは異質である。「有効打突」を真似る運動者は、手足の感覚、打突の音感、防具に触れた実感等を身体全体で総合的に感ずることになる。現代剣道の「模倣」は、身体全体で総合的に感ずるところに第1の特性がある。

しかし、現代剣道の「模倣」は、激情に操られた運動動作、道具を用いて相手を殴る動作とは異質である。それは、相手の身体的安全を前提とした打突動作の「模倣」である。剣道の打突は、竹刀の「打突部」で、防具の小手・面・胴・突の「打突部位」を、冴えある打突（適切な衝撃）で打突するが、これらの道具及び運動動作は相手の安全性を確保するためである。剣道の「模倣」者は、安全な打突を前提として、熟練者の運動動作を実感として真似るのである。このような意味で、現代剣道における「模倣」の特性は生命の安全を前提としている。

相手が静止した状態で「打突部位」を打突できるような段階において、「日本剣道形」は技能向上を求める運動者にとって有効である。竹刀による実践的攻防による運動動作と比較すると、「日本剣道形」のそれは、外見的に見ると、異なった運動動作であり、極端に単純化され、制限されている。しかし、その身体運動形式は、命懸けの運動文化遺産であり、現代剣道の「理合」、特に相手との攻防の原則を修練するためには不可欠な文化遺産である。「日本剣道形」に関する「模倣」者は、その表面的な「模倣」から、相手との攻防を実感する剣道形の「模倣」へと意識が高まると、彼は、この伝統文化を、竹刀による彼の実践的攻防にも活かすことが可能となる。このような意味で、「日本剣道形」の「模倣」は、現代剣道における身体技法を究明する上で不可欠であり、「理合」に基づく正しい運動動作の方向性を示唆する機能がある。

剣道大会において、試合者は一生の思い出となる試合体験をする場合がある。試合場内における審判員は、試合者の「有効打突」の判定に直接関係するため、他の審判員を真似ることは困難である。しかし、試合場から離れた審判員は他の審判員の「審判」実践を観察することが可能となる。この場合、彼は、観察や他の審判員との問答を中心として、審判員の優れた行動実践を真似ることができる。この「模倣」は、試合者同士が納得し、観衆も満足する「有効打突」を見極め、剣道者に正しい運動動作が実現するための「審判」に繋がることを目的としている。

(4) 現代剣道における「模倣」と可能性

現代剣道における「模倣」は、生命の安全性を前提とし、打突動作を身体全体で実感しつつ、「理合」に基づく正しい運動動作を真似ることである。また、この「模倣」は、「人間形成の道」に繋がる運動実践の実現を目指し、人間の身体と心の発達に貢献し、人間の命を充実させる運動動作を可能とすることである。

以下のような体験は、「人間形成の道」に繋がる運動実践である。

第8回世界選手権大会（カナダのトロント市で開催）において、武藤士津夫選手は、前年の全日本剣道選手権で優勝した宮崎正裕選手に勝利し、ベスト8を抜け、決勝戦を迎えた²⁶。敵しく苦しい試合を重ねた彼は、決勝戦において「疲労と暑さで脱水症状になりかかっていた」状態の中、試合時間内で勝負がつかず、延長3回目で対戦相手に勝利することになるが、その「有効打突」は、相手の面打ちよりわずかに早い面打ちであった²⁷。彼にとって、この体験は「剣道の神様がくれたご褒美」²⁸であり、彼は、この体験を次のように我々に語っている。彼の決勝打突の直前に、耳で『面にくるよ』という「囁き」、この不思議な「囁き」を聞いた彼は、運動動作の間である相手の「起こり」、相手が面打ち動作をしようとした瞬間を捉えることが可能になったということ、これである²⁹。

現代剣道は、大会以外においても、このような不思議な体験を授かる運動文化である。現代剣道における「模倣」は、全身的学びであり、その可能性は、実践者自身が心を豊かにする体験と出会うことにあると言えるかもしれない。

3 体操・舞踊における模倣

(1) 運動技術の習得過程

運動技術を習得する過程では、他の人の運動を見てその全体像を把握し、真似をしながら、動きを覚え、工夫し、発展させていく。その過程で、初めは、外面的におおざっぱなとらえ方であったのが、ねらいにあった正確な動きになり、修正洗練され、自動化されていく。さらには、その運動が種々の目的や状況に応用され、異なる技術や運動にも転化されるように発展していくのである。

その発展の過程で、スポーツの場合であれば、そのスポーツの記録や勝敗、得点に反映されるという合理性が求められ、ダンスでは表現性や創造性が、リズム体操の場合には動きの全体性や表出が求められる。

例えば、初めてテニスを行うものがラケットを持ってグランドストロークを打つとき、ある者は腕だけを見て前に振るととらえ、ある者は左右の脚の移動と振りのタイミングを見るであろうし、また、バックスウィングからインパクト、フォロースルーに至るリズムや力動を真似しようとする者もある。運動者が運動の中に、何かを観察し、それを真似しながら、修正洗練するという、観察と実践の繰り返しが行われている。観察の視点がそれぞれ違うのは、単に運動能力や運動経験の差と片付けられがちであるが、運動そのものの意味や本質的な特徴を見いだす運動学視点を持つかどうかの差も大きい。

模倣を「規範に到達し、乗り越えようとする活動」であるととらえると、まさに運動技術の習得は模倣の繰り返しともいえる。しかし、実際には、スポーツの世界では、高度な技術、戦術、トレーニングの開発が重視され、規範に基づいた模倣は、個性や個人の可能性を埋没させ、興味を損なうものとして取り扱われる場合がある。又、スポーツ以外の身体表現活動においても、模倣が単に形を真似るといったレベルで捉えられ、規範によって、束縛され、自由な創造性を阻害するという理由で遠ざけられている実態もある。

身体表現は広義には意識的な「表現」と無意識的な「表出」とが含まれ、体育においては、狭義の意識的「表現」として舞踊が、無意識的な「表出」としてリズム体操が行われている。本節では、体操と舞踊を中心に、身体表現活動における模倣の意義と可能性を歴史的、運動学的に探っていきたい。

(2) 体操と舞踊の改革運動

19世紀末に古典バレエを否定することによって近代舞踊革命が生じた。これは、固定したステップや踊りの型から解放されて自由に創造し表現する芸術とならなければならないという考えがもとになっている。自由主義芸術思想の浸透と、もう一つは体操革命による新しい体操による実際の技術的な影響をうけ、型による束縛から解放されて、まず自由に、自分の思うままに動くことが求められた³⁰。

舞踊が人間の感情を自由に表現できる芸術であると言う考え方は、無条件で人々に受け入れられ、20世紀初頭にはイサドラ・ダンカン等多くの舞踊家が活躍した。新しさを強く求めていた観衆は、新鮮で情熱的な舞踊に熱狂したが、発展がなく、次第に人々を失望させるようになった。誰もが何時でも同じような舞踊に終始していたからである。近代舞踊は、バレエを否定しバレエの型を破ったというだけで、理念に基づく新しい舞踊の方法論と新しい舞踊美の形式をもたなかった³¹。正統としてのモダンダンスの確立をみるまでに、その基礎に及ぼした美と律動の体操の影響³²が大きくあったのである。新しい舞踊は、新しい体操とともに歩んできたといえる。

第1次大戦後、独立した創作芸術としての現代舞踊の基礎と体系を築いたのは、ルドルフ・ラバンであった。彼は、空間形成法、自然運動による身体育成法を確立し、その舞踊を「Art of Movement」と名付けた³³。現在も多くの門下生によって引き継がれている。彼の理論と実践に影響を及ぼしたのが、ボーデの「表現体操」であり、運動のリズム論であった³⁴。

このように舞踊に影響を及ぼした体操も、形式的体操を批判する体操改革運動から生じた。

18世紀近代体育が成立してから1世紀を経て、19世紀になると、リンクのスウェーデン式体操やドイツのシュピースの体操が、人為的形式的な部分運動を集団で号令に合わせて一斉に行う、緊張の連続した体操に形骸化されてきた。それに対して、芸術家達が動きの中の「美とリズム」を求めて、これまで考慮されていなかった「内面性、人間性、有機性」に注目した新しい動きの開発に努力した³⁵。その後ドイツのルドルフ・ボーデによって「表出体操」「リズム体操」が出版され、新しい体操の理論的、運動学的基礎が築かれた。ボーデは人間を生命体・有機体としてとらえ、内面から生ずる運動の衝動を自然的・全身的にリズムカルな動き

に表すことが体操の本質であるとした。

ボーデは、運動の三原則として「全体性」「経済性」「律動性」をあげ、はずみと振りを軸とした指導をした。「全体性」とは運動の現象面と共に心身の一致した発現を意味している。「経済性」とは、運動の質を高めるために、上手な力の配分と無駄な緊張の取り去りという面から考え、「律動性」とは自然でリズムカナルな動きが円滑に流れることといえる。

更に運動経過の三相性の理論を発表した。運動の経過を時間的に1)用意の動作 2)主動作 3)納めの動作の3局面に分節し、正しい動きには正しい用意の動作がともなわれるとした。

あらゆる自然運動においては、身体の動きの源泉となる一つの中心を想定し、運動はまずこの中心から起こって、この動きが末梢部へ伝動するという「唯一中心性」の運動原理を唱えた。さらに「運動の伝導」「運動の弾性」といった運動原理を説明し、はずみと振りを中心とした運動を体系化した。

近代体育は人間の調和的育成をめざした体操により成立し、種々の様式が生まれたが、無味乾燥な形式的な運動の型だけが引き継がれた。それに対して、運動のリズム論に基づく新しい自然な全身の運動が生まれ体系化された。舞踊においては、古典バレエの型から脱却し、自由運動が行われたが、型を否定して型を持たなかったためにマンネリ化し、廃れていった。その後体操の運動内容と運動理論をもとに新しい舞踊の方式が生みだされ発展してきた。このような運動のリズム論は、運動の外的構造だけではなく、運動の本質をあらわす理論であり、現在運動学の基礎となっている。

(3) 模倣とリズム

ボーデは「生命の根源」を根拠に、「人間は、リズムカナルな動きによって理性の偏りから解放され得る」と主張した。つまり人々は人間の生命現象としてのリズム体験に乏しく、リズムカナルな能力が埋没している。このことによって、運動経験や内面的形成が妨げられていることを指摘した。そこで、リズムカナルな動きを経験することによって、精神的肉体的抑圧から解放され、こころとからだが統合した人間本来の姿を取り戻すことができると唱えたのである。ボーデは体操の最終目的として「魂のこもった熟練した動き」をおいた。「意識的な生命と魂のある生命とを融合させること、身体を制約下に置くこと、これらは魂の力の抑圧なしに意志力を高めることを可能にし、しかしまた意志の力を弱めることなしに魂の力を発達させる。」とし、「身体は単に意志の器ではなく、魂の表出器官である。」とも述べた³⁶。

邦は、舞踊運動の条件として、「あらゆる運動が舞踊運動となることができるのであるが、それには、質的な条件を伴うのである。その質的条件というのが、表現的運動、リズム、自然運動、熟練した運動の四つである。」とした³⁷。さらに、自然運動は物理学上の法則にかなった合理的な運動である。自然運動はリズムの法則に合致した運動であると唱えた。

マイネルは、運動原理を「合目的」と「経済性」の原理に分け、個々の運動経過の本質的徴表として、1)運動の局面構造 2)運動リズム 3)運動伝導 4)流動 5)運動の弾性 6)運動の先取り 7)運動の正確さ 8)運動の調和をあげ、これらは、全て一緒になってはじめて運動協調の達成度を浮き彫りに示す³⁸としている。さらに、「運動構造」という概念は、単に空間的な分節だけでなく、時間的・力動的な分節も同時に意味するとしている。

それまでは、人間の運動を運動の空間的分節つまり外面的構造だけを捉えて、身体の部位的運動の寄せ集めとして把握しており、運動のリズムを拍節としてとらえられてきた。リズムは単なる機械的な繰り返しではなく、人間の生命現象であり、魂の発現なのである。具体的には、力の源泉とその伝導過程、緊張と解緊、その力動的・時間的分節等の運動全体に関わるのである。

「模倣」が「型にはめられる」ことにつながり批判の対象になってきたのも、運動の空間的な外面的構造だけの真似に終始した結果と考えられる。よって模倣を通して、対象の中に、空間的運動構造だけでなく、力動的・時間的分節を含めた運動リズム、運動の弾性、運動の伝導を観点とする運動理解、さらに魂の表出としてのリズム、生命の躍動を観察することが必要である。

体操や舞踊の基本的な自然運動として「歩く」「走る」「とぶ」「振る」「はずむ」「平均運動」「回転」「まげる・伸ばす」「倒」「押す・引く・支える」「投げる・受ける」「ころがす」等があげられ、多様な動きへの発展の基礎とされている。

体操では、これらの運動の模倣を通して、運動像を想像し、「ありたい自分を探しそれに会い」、「自分の可能性を探り」、「こころとからだを解放していく」のである。模倣はここに価値があり、発展の可能性を秘めていると考える。

模倣における「型」は、「型にはめて」個性や独創性を封じ込めるものではなく、新たな「型に入って」「型に会い」「型から出る」出発点であり、表現なのである。

4 絵画表現における模倣

一般的に模倣という言葉はあまり良い悪い意味では使われない。巧みであるが独創性がまったくない盲目的な模倣は、創造力や個性の伸長のためにはむしろ避けるべき行為とみなされる。だが、臨画、臨書、あるいは模写は古くから行われてきた制作の学習法であり、現代でもたとえば工芸のような伝統的技法や表現の型の学習過程には、ちょうど幼児が言葉や文字を覚えるとき必要のように、手本に倣って反復練習することが不可欠である。この一定の技法や型の修得過程には独創とか個性の介入する余地はほとんどない。幼児が習得する言語等の表現方法はあくまでも文化的社会的なものであり、それは幼児が生きる時代、場所によって大きく作用される。同様に芸術表現においても技法や知識は特定の目的を達成するために必要なものである。今日の芸術教育では特定分野を除いて、模写はほとんど行われていない。だが、近年まで美術学校の入学試験で古代やルネッサンス時代の古典的な彫刻の素描力が問われてきたが、今日では観察力、構成力、構想力など、より基本的な力を問う課題が考えられている。西洋のアカデミズム最盛期に古典様式が尊重されるべき唯一の芸術規範であり、その延長線上に新たな創造を目指すとき、古典を学ぶことは確かに意味があることだった。だが、古典からの離反と芸術価値の多様化が進んだ今日、芸術教育においてもどのような力を養成すべきか確実な指標を持ちえない状況が生まれているようだ。見ること、それを再現すること、ミメシスの観点からだけでは、美術教育全体を語りえなくとも、それによって視覚芸術の受容と展開を基礎とした美術教育の特質を考えることができる。

美術における模倣は、他人の作品を手本として模倣することと、自然や事物の写生とに大別される。それらは互いに全く異なるように思えるが、突き詰めるところ大差ないものである。同じ風景を写生した各国の画家たちの出来が互いに全く違ったものであったこと、作品の相異が写生する画家の個性に起因していること、さらに、幼児がコンスタブルの風景画を模写した作品に関して、ゴンブリッチは興味深い観察を行っている³⁹。幼児が風景画の複製を模写した描画は、絵画的象徴の単純化、画中の主要な要素、特に子供の興味を惹いた牛、樹木、湖上の白鳥、柵、湖を隔てた家など、無秩序な配置が特徴である。家は手本よりずっと大きく、ボートや橋は概念的な手法で描かれている。幼児の模写は模倣というより、表現といったほうがずっと適切である。自分の視覚言語に翻訳して表現するから、手本と異なることになる。我々はコンスタブルの絵と幼児の絵は表現方法がどのように違っていても、描かれたものを認識することが出来る。だが一定の表現様式で見たものを表現するためには相応の訓練を必要とする。実際の壁画などでも後の修復箇所を区別できるのは、オリジナルと修復の様式が明らかに違っているからである。人は時代や社会の共通語とも言うべき造形言語を習得するよう教育される。

「文字が読める」ことと「書くことができる」が違うように、視覚経験の再現においても、認知することとそれを再現できるということは別のものである。文字や身振りによる伝達の形式の習得は何か手本となるものを見ながら再現してみることから始まる。幼児が社会性を獲得していくのは言語や身振りなど、互いに意志を伝達し確認することができる表現手段をもち、相互の関係を樹立することによって行われる。幼児は大人のようにものの認知の力が十分育っていないので、きわめて基本的で単純な構造として対象を捉えることしかできない。しかもそのようにして捉えられた対象も、未発達な身体性のために、必ずしも思うように表現できず無器用に扱われる。身体の発達と表現については、アルンハイムが示したように、描画表現の場合、腕や手首、その連続的な滑らかな運動性に依拠して、単なる叩きつけからより複雑な曲線、直線を用いた表現が可能になる⁴⁰。幼児の場合、対象の認知と表現の2種の異なる問題を抱えていることになる。たとえば、幼児が立体的な空間を認知していながら、それを表現する術を知らない事実がある。このことは成人の場合も同じであるが、複雑な表現図式を与えられ、それを写すこと、すなわち技法を学ぶことは成人には幼児よりも容易である。表現図式を構造化しつつ部分と全体の釣り合いをはかることで、イメージを再現する

のである。その場合も、自己の視覚言語のアクセントと解釈が無意識のうちに入り込んでくる。純粹な意味での模倣はほとんど起りえないといっても過言ではない。

同様に芸術形式の伝播のケースでも、手本や作者の移動によって地域の芸術様式が影響を受け変化するのだが、そこでは必ず外的な影響と地域特有の伝統が程度を変えて融合する。手本は地域の特殊な要求に従って解釈され、適合するように改められもする。形はそれ自身の生命をもっているかのように変貌するが、これに変更を加えるのが、固有の要請を持った他文化との出会いとか、異なる媒体による引用である。

受容において、幼児は写真のような緻密で写実的な対象表現と同様、きわめて単純な図式にも対象を明確に認めることができる。ミロやピカソのような抽象画に幼児は成人以上に共感を示す。それは対象の特色を捉えるにきわめて柔軟な知覚を有していることを意味する。幼児とこれらの現代抽象表現の巨匠たちの描画に共通しているのは、対象の特質を概念的に捉える図式的な表現である。幼児は対象の本質的な特色を認めることができるが、対象自体を表現するために、自らに都合が良いよう翻訳しなければならない。彼らは透視図法や明暗法を用いた立体的で自然主義的な表現を再現する場合、単純な輪郭に囲まれた平面など、自分なりに表現できる形や単純な色彩に還元して、しばしば手本と異なる表現に仕上げてしまうのである。見ているもの、知っているもの、偶然など、すべてを動員して対象を表そうとする。だが、リードの言うように、現代社会に育った子どもたちは文化的環境で流通する造形言語を身につけていくから、そのような抽象的図式は次第に放棄されていく⁴¹。仲間や成人、あるいは絵本やテレビなど、子どもたちがイメージを見、学ぶ機会はいたるところにある。そのとき、「大人の手や指の筋肉の動きをも模倣する」と言われるように⁴²、描画を見ることだけよりも、その行為を見るほうが体に覚えさせるという意味で効果があるに違いない。そのような身体を媒介にした対象との関わりのなかで、絵筆で表す絵の具の肌をマチエール・素材感というが、それは描画行為がまさに対象の表面とキャンパスの上に同時に触れているという意識に関係する言葉である。触れることによって確かめることができるように、知覚したものを身体によって再現しているのである。タッチとは、筆触、整痕、粘土付けなど、作者と対象を結び、作者の対象に対する思いを伝えるものなのである⁴³。

19世紀から20世紀初頭に多くの画家たちは過去の伝統からの解放を模索するなかで、むしろ過去の傑作や原始絵画を取り上げ盛んに模倣を行っている。マネ、ピカソ、ミロ、ダリなどがよく知られた例だが、彼らの経歴の形成期には例外なく、伝統的な古典的絵画や時代の寵児と言われるような作家の模倣を試みている。しかしながらこれらの画家が評価されるのは、過去の作品の単純な模写で終わるのではなく、それらを通して自己の革新を実現し、あるいは伝統を打破しようと試みたからである。過去や他人の作品や外界との関わりは、他者への従属、共感、反発であるだけでなく、自己の変容の契機ともなりうるものなのである。現代絵画の抽象的な表現は、子どもたちの素朴な描写は成人への過渡期でなく、むしろ生命活動の瞬間をあとづける完成された表現とみなすべきものであることを教えてくれ、一般的な古典的描画がむしろ「特殊な文明の後期の産物」⁴⁴であることを自覚することは美術教育にとって意味あることに違いない。

IV おわりに

以上、模倣を key word として考察をしてきた。その範囲は、民俗音楽・民俗芸能、武道、体操・舞踊、絵画表現といった身体表現活動全般にわたる。それぞれの観点からの論考から統一的な見解を展望するには現時点では拙速であろう。しかしながら、模倣による学習が、身体表現活動において、古来より重要な位置付けがなされてきたこと。それぞれの身体表現活動においても「良いもの」を受け入れ、身体全体で模倣していく学習が学習者自身の主体的な営みであり、このことを通して人間の成長を強く促すこと、「型に入って」「型に出会い」「型から出る」ことを通して人は自己を変容させ、伝統を塗り替え、あらたな表現者、創造者として文化生成の推進者となってきたこと、などが明らかになった。

今後は、それぞれの表現活動における模倣のあり方をさらに明確にさせる必要がある。また、模倣による学習が、現代においてどのような意味を持ちどのような教育上の位置付けがなされていくのかといった点について考察を重ねていきたい。

注

- 1 三善晃「音～内的現実を素材として～」『岩波講座 教育の方法7 美の享受と創造』岩波書店 1988年
- 2 今井克紀「日本の伝統音楽の立場から」(プロジェクト研究A 模倣の復権)『音楽教育学 第30～3号』2000年 pp. 22～23
- 3 生田久美子『認知科学選書11 「わざ」から知る』東京大学出版会 1992年
- 4 佐藤学「「表現」の教育から「表現者」の教育へ」『表現者として育つ シリーズ「学びと文化5」』佐伯胖・藤田英典・佐藤学編 東京大学出版会 1995年 p. 273
- 5 小島律子・沢田篤子「日本音楽の伝統的学習方法」『大阪教育大学紀要 第1部門第30巻第1/2号』1985年 pp. 15～32
- 6 梅本堯夫「邦楽の伝統的教育法」『アプサラス 長廣敏夫先生喜寿記念論文集』梅本堯夫・中原昭哉・馬淵卯三郎編 音楽之友社 1985年 pp. 177～190
- 7 世阿弥編 川瀬一馬校注『花伝書(風姿花伝)』講談社文庫 1975年
- 8 生田久美子『認知科学選書11 「わざ」から知る』東京大学出版会 1992年 p. 43, p. 47
- 9 R. W. Hall, "Plato, s Theory of Art : A Reassessment." AJAA, XXXIII, No.1 (1974) p.76, G.M.A. Grube "Plato, s Thought". (Boston, 1958) pp.185 ff.
- 10 Daniel Rucker, "Plato and Poets", AJAA.C.XXV, No.2, pp 167～170, esp. p.168
- 11 同上
- 12 新潟県十日町市赤倉で伝承される神楽。獅子舞、狂言、端踊りなどの演目がある。これらの演目に笛・太鼓(歌)・三味線の囃子がつく。なおここでの記述は、次の研究をもとにしている。伊野義博「赤倉神楽 囃子の学習法」『新潟大学教育人間科学部附属教育実践センター研究紀要第17号』1998年。pp. 31～44
- 13 財団法人全日本剣道連盟「剣道講習会資料」平成14年版, p. 1 2002年
- 14 財団法人全日本剣道連盟「剣道試合・審判規則」平成11年4月1日, p. 6 1999年
- 15 財団法人全日本剣道連盟「剣道試合・審判細則」平成11年4月1日, p. 27 1999年
- 16 村上貞次・阿部忍共著「剣道」大修館, 1983年, pp. 132～133; 「間合」について、佐久間三郎氏は「距離」「時間」「機会」の3つの要素から捉え(「剣道の手引き」体育とスポーツ出版社, 1984年, 81頁)、堀籠敬蔵氏は、「機会に心を配することであり、物理的な空間的、時間的なあいだのみではなく、両者の技術・体力・精神活動をひっくるめた総合的な働き」(「剣道の法則」体育とスポーツ出版社, 2002年, p. 139)として説明している。
- 17 堀籠敬蔵「剣道の法則」体育とスポーツ出版社, 2002年, p. 155
- 18 堀籠敬蔵氏は「剣道の法則」(同前書;172～175頁)において、「打突の好機」として「相手の実を避け、虚を打つこと」「技の起こり頭を打つこと」「居附いたところを打つ」「尽きたところを打つ」「引き端を打つ」「『驚・懼・疑・惑』の心を見抜くこと」をあげているが、本論考では「打突の好機」を剣道における運動動作の間として捉える。
- 19 剣道では「驚・懼・疑・惑」と表現され、心の隙として捉えられ、「四戒」と言われている。
- 20 三橋秀三「剣道」大修館, 1986年, 101頁;三橋氏は、相手が打突しようとする瞬間の「出はな」に関する「打突の好機」について次のように説明している。「相手が出ようとしたところ、特に打突しようとしたときは、心身ともにそのことに傾注して、他の動作を行なう余地がなくなるから打突する好機となる。」(pp. 101～102)
- 21 井上正孝「日本剣道形の理論と実際」体育とスポーツ出版社, 1999年, p. 7; 「日本剣道形制定」の委員長名については「剣道社会体育教本」(財団法人全日本剣道連盟, 1999年)の「日本剣道形」(94～95頁)の章を参照。
- 22 同前書; p. 8
- 23 財団法人全日本剣道連盟「剣道社会体育教本」1999年, p. 126
- 24 前掲書20); p. 313
- 25 前掲書20); p. 11参照

- 26 作本照美「思い出の一本 [93]」剣道日本, No. 287, スキージャーナル株式会社, p. 3; 引用及び参照
- 27 同上
- 28 同上
- 29 同上
- 30 邦正美 舞踊の文化史 岩波新書 1968年
- 31 同上
- 32 松本千代栄 舞踊美の探求 大修館 1957年
- 33 Rudolf Laban, Art of Movement ??? 19??年
- 34 前掲書30)
- 35 板垣了平 体操論 ポプラ社 1990年
- 36 滝沢かほる リズム体操の学習指導 新潟大学教育人間科学部紀要第4巻第2号 2002年
- 37 邦正美 舞踊の美学 富山房 1973年
- 38 クルト・マイネル 金子明友訳 大修館 1981年
- 39 E. H. Gombrich, "Art and Illusion" 1972, ゴンブリッチ, 『芸術と幻影』岩崎美術社, 1979年, p. 396
- 40 R. Arnheim, "Art and Perception", 1954, アルンハイム『美術と知覚』2巻, 波多野ほか訳, 美術出版
1963, p. 220以下
- 41 H. Read, "Education through Art", 1943年, p. リード『芸術による教育』p. 144
- 42 同上
- 43 H. Focillon, "Vie des Formes" 1943年 (1981年), 「形の生命」杉本沢 昭和44年 pp.165
- 44 アルンハイム, 前掲書40) p. 214