

運動指導における現象学的観点の必要性

瀧 沢 文 雄

千葉大学教育学部

1 序 節

本考察の目的は次のことを明らかにすることである。すなわち、運動を指導するには現象学的観点が不可欠である、ということである。現象学的観点は科学的観点と対比することで明らかになる。したがって、科学的観点による指導と関連づけながら考察を進める。

本稿の内容は以下のとおりである。

- 1) 運動の指導においても、科学的観点が主流である。それはなぜか。
- 2) 科学的観点だけの指導では、学習者は運動を習得できない。運動を習得するには現象学的観点が必要である。それはなぜか。
- 3) 現象学的観点に立つと何が分かるのか。
- 4) 現象学的観点に立った運動の指導とは何か。

以下順に論及する。

2 本 節

1) 科学的観点による指導

現代の教育において、我々は科学的であることを重要視する。それは運動の指導においても同様である。では、なぜ指導は科学的でなければならないのか。指導者は「誰でも・どこでも・同じように」指導できなければならない。指導者が替わっても、学習者が替わっても、そして場所が替わろうとも、同一の内容を指導できなければならぬ。このことを科学が保証するからである。したがって、誰もが科学的に運動を指導しようとするのである。

科学的に指導するためには次のことが必要である。すなわち、運動を第三者の目によって観察す

ることである。これは、客觀性を確保するためである。体験に頼った主觀的な指導を克服しようとするのである。主觀的な観察によつては、「誰でも・どこでも・同じように」指導できない。ある指導者はある運動を指導でき、別の指導者はそれができない。そのようなことが生ずるのは主觀的に運動を観察しているからなのである。

運動をより客觀的に観察するには次のことも必要になる。すなわち、人間の運動を物の運動として観察するのである。これは、観察する対象から主体的なものを取り除くためである。主体性を持つ人間の運動を観察するにもかかわらず、そうするのである。

人間の運動を物の運動として観察するには、しかも第三者の目から観察するには、観察の枠ぐみが共通でなければならない。その枠ぐみが客觀的な時間と空間である。すなわち、時計と物差しで測ることのできる時間と空間である。科学的であるためには、客觀的な時間（計測可能な時間）の推移と、客觀的な空間（計測可能な空間）の変化とで、運動を観察しなければならないのである。それによって初めて、運動の分析結果を科学的知識として共有し合うことができる。テニスの例を挙げれば、ストロークでのラケットの位置変化を、軌跡と速度から観察し分析するということである。

指導者は科学的な分析結果を科学的知識として学習者に説明する。それが科学的なストロークの典型的指導である。指導者は、その知識からのみ運動を組み立てさせようとする。このことが次のことを保証する。すなわち、「いつでも・どこでも・誰でも」が同じように運動を観察でき、しか

も指導できるということである。

要するに、科学的観点に立った指導では、客観的な時間と空間が觀察の枠ぐみになっている。しかも、指導者は科学的手法によって得た結果（科学的知識）を指導にそのまま使おうとする。たとえば、力学的説明によって、合理的なテニスのストロークを習得させようとするのである。

しかしながら、学習者はその説明でボールを思いどおり打つことができるようになるであろうか。また、科学的知識さえあれば、誰でも運動を指導することができるのであろうか。

2) 現象学的観点の必要性

科学的観点のみの指導では、学習者に運動を習得させることができない。このことに指導者は気づいている。したがって、指導者は様々な指導を試みているのである。それは科学的とはいえない指導である。しかし、運動を指導するには、そのような試みを共有することが必要である。これを可能にしてくれるのが現象学的観点である。それゆえに、現象学的観点から運動を指導する必要がある。以下このことについて述べる。

我々は体を物として動かしているつもりになりやすい。運動を学習する場合でも、科学的観点に立ってしまうからである。しかし、「からだ」を動かすことは、体を物として動かすことではない（注1）。物として動かすには、動かせるだけの「からだ」が必要である。つまり、動ける「からだ」が必要なのである。

この動ける「からだ」には「からだの知」が備わっている。他人ではなく、みずからが動かねばならないのが運動である。したがって、運動するには、みずからが動くための知が必要なのである。すなわち、私がどのように動けるのか、という知である。学習者は、その知を他人の知としてではなく、自分自身の知として持っている。それでこそ動くことができるのである。しかしながら、通常はその知を意識することはない。意識すること

がないゆえに、指導者は科学的知識に頼らうとするのである。要するに、体を物として動かすには、動かせるだけの「からだの知」が必要なのである。その知は科学的な知識ではない。

では「からだの知」とは何か。からだの知は次の三つの知覚内容を含んでいる（注2）。

- (1) 意図的に動かす身体部位に生ずる知覚内容。
- (2) みずからが動いたときに生ずる「からだ」についての知覚内容。これは、外界とのかかわりによって生ずるものである。
- (3) みずからが動いたときに生ずる外界についての知覚内容。これは、「いま・ここ・私」という原点から分節される（注3）。

これらの知覚内容は相互に関連している。すなわち、運動する際には、動くこと(1)によって、動いたときの「からだ」の感じ(2)と、その時の外界の感じ(3)を、全体として知覚しているのである。運動を習得する場面では、外界の感じ(3)で、動いた感じ(2)を確認し、動き方(1)を修正するのである。これらの知覚内容をどの程度まで意識しているかは、運動技能の程度によって異ならざるを得ない（注4）。

運動についての科学的知識は確かに必要である。しかし、客観的な時間と空間が枠ぐみでは知覚内容を捕えることはできない。知覚内容は個人の体格によっても体験によっても異なるからである。したがって、科学は「からだの知」を扱うことが困難なのである。

みずからの「からだの知」が、運動には不可欠である。しかも、その知は科学的知識ではない。このことを指導者は自覚しなければならない。この自覚によって次のことが分かる。すなわち、学習者が動けるように運動を指導するには、科学的知識を「からだの知」へと翻訳する必要がある、ということである。子どもに話す場合、分からぬ外来語を使うのではなく、それを子どもの使い慣れたことばに直す必要がある。それと同じことが運動の場合にも必要なのである。その「からだ

の知」を分析するために、現象学的観点に立つ必要があるのである。

3) 現象学的観点について

では、現象学的観点とは何か。また、現象学的観点に立つと何が分かるのか。以下のことについて論ずる。

現象学そのものは、科学の成立基盤を問い合わせ（注5）。科学が成り立っている約束事がなぜ生ずるのか。それを明らかにする。つまり、現象学は科学の適用範囲を明らかにするのである。科学的立場からでは、科学に対して根本的な批判検討はできない。同じ土俵の上に立っているからである。したがって、現象学が必要になるのである。人間は、科学を含めてどのようにものごとを捕え考えるのか。それを現象学は意識の働きから問い合わせようとする（注6）。現象学とは、「意識についての学」なのである。現象学に従えば、科学の成果は事象の一部を明らかにしているに過ぎないことが分かる。

しかし、我々は科学が万能であると信じやすい。なぜなら、我々は科学的教育を受けてきたからである。また、歴史が科学の有効性を実証してきたからである。すなわち、科学は我々の世界を豊かにしてきたのである。したがって、我々は科学的観点からすべてを見がちなのである。

ところが、その観点が我々の考え方を縛りつけている。このことに我々はなかなか気づかない。たとえば運動を有効に指導できない指導者がいる。運動科学の知識を豊富に持っているにもかかわらずである。それは、その指導者が科学的観点に縛られているからである。縛られているがゆえに、運動するということがどういうことか分からないのである。そのような指導者にならないために、科学的観点からより自由になろうとする努力が必要になる。現象学的観点に立つとは、この努力をし続けることである。その努力によってこそ、われわれは「事象そのもの」を捕えることが可能になる。

現象学では、「意識とは常になにものかについての意識である。」と意識を分析する（注7）。すなわち、意識を意識作用と意識内容に分けるのである。この両者は別々のものとしてあるわけではない。両者は密接にかかわり合っている。たとえば、同一の自然現象でも、意識作用によって別の意識内容になりうるのである。現象学はこの意識の分析によって、「事象そのもの」に迫ろうとする。

このような現象学の立場に立つと、次のことが分析できる。すなわち、運動主体はどのように運動を意識しつつ運動しているのか、ということである。運動を運動主体から分析すると、次のことも分かる。運動は学習者の「からだ」に規定されている、ということである。これは体格や体力だけに運動が規定されているということとは違う。「からだの知」を備えた、働きとしての「からだ」が運動を規定しているのである。しかも、この「からだ」は外界とのかかわりで秩序づけられている。

したがって、運動しつつある主体は次の二つを統合している、ということが分かる。すなわち、(1) 「いま・ここ・私」という原点から分節している外界と、(2) 外界とのかかわりによって秩序づけられた「からだ」、とである。「からだ」が変われば、外界の知覚内容は変わってしまう。原点が移動し続けるのが運動だからである。「からだ」が変わると、原点の移動の速さや移動の仕方が変わるのである。したがって、外界が変わってしまうのである。要するに、外界の中を運動しつつある「からだ」が私なのである。この私は反省的な自己としてあるのではない。それゆえに、ある運動場面が私を動かすことにもなるのである。

運動しつつある学習者は、みずからの「からだ」で運動を知覚している。しかも、みずからが運動するのに必要な時間と空間から、ある運動を秩序づけているのである。運動するためには必要な時間と空間とは、みずからが動くことによって生ずる時間と空間である。それはおののの個人的な「か

らだ」に依存している。したがって、客観的な時間と空間ではないのである。たとえば、A点からB点に移動する場合である。いつ動き始めなければならないか、どのように動かねばならないかは、個々人の時間と空間が判断の基準になっているのである。この時間空間を客観的なものと区別して、身体的時空間と呼ぶこととする（注8）。

さらに、運動の習得においては次のことがらが加わっている。すなわち、ある運動の知覚内容を分節する場合、運動している私と外界のどちらを基準に取るのかは、運動主体に任せている、ということである。スキーを例に取る。ターンを景色の変化として捕えるのか、学習者自身の動きの変化として捕えるのか。これらはどちらでも可能なのである。

要するに、運動に必要な身体的時空間は、客観的な時空間とは当然異ならざるを得ないのである。しかも、知覚内容はその身体的時空間によって分節されているのである。現象学的観点に立つことのようなことが分かるのである（注9）。

4) 現象学的観点による指導

現象学的観点から運動を指導するには次のことが必要である。すなわち、指導者が現象学的観点から運動を分析するということである。それには、運動する主体の目から運動を観察しなければならない。私の運動として観察するのである。そして、その観察によって得た結果を使って運動を指導する。これは運動を与えるというよりも、学習者から運動を引き出すことである。このことが現象学的観点から運動を指導することである。

学習者の身体的時空間を手掛かりに運動を指導する。すなわち、「いま・ここ」にいる「私」がどのように動けば良いのか、を指導するのである。たとえば、テニスのダブルスのときである。私の位置からパートナーや対戦相手がどのように見えるのかを指導する。その相手がどのように動くのか。そのとき、どのように動けば良いのか。それらを、その個人の身体的時空間を手掛かりに、指

導するのである。これは、コート内の4人の位置変化を第三者の目で観察させようとする指導とは違う。

更に詳しく述べれば、運動主体の知覚から指導する、ということである。すなわち、学習者に次の三点を指導するのである。このとき、身体的時空間は知覚内容を分節する枠ぐみになっている。

- (1) ある運動を起こすにはどのような知覚内容が必要なのか。
- (2) その運動を行なっているとき、どのように「からだ」を意識すれば有効なのか。
- (3) その運動をするとどのような外界が意識に立現われるのか。

この三者を関連づけて指導するのである。たとえば、テニスのストロークを指導する場合である。

- (1) 膝を曲げること、腕を振ること、重心を左右に移動すること、手を握ること。これらをストロークに必要な動きとして指導する。(2) 有効なストロークを行なったときに生ずる知覚内容を指導する。それは、ボールを打ったときのみ生ずるものである。(3) その動きをしたとき、どのように外界が見えるのかを指導する。重心を中心にラケットを振り回すと、重心移動を伴ったストロークとは、外界の見え方が違うのである。

知覚からの指導とは、知覚内容だけの指導ではない。知覚作用についての指導も行なう必要がある。すなわち、ある運動を行なう場合、どのように知覚内容を獲得するのか、を指導するのである。つまり、有効な知覚内容を分節する仕方を指導するのである。相手の動作はどのように見れば良いのか。また、相手に対応する動作は、どのように分節すれば有効なのか。それを指導するのである。更に言えば聴覚を基準にして視覚を分節させる。また、視覚よりも触覚を優先させて知覚内容を分節させる、等々を指導するのである。そのことによって、学習者は知覚内容をより有効に分節できる。

科学は運動を客観的に分析してきた。客観的な

分析結果には誰しも従わざるを得ない。逆にいえば、従わざるを得ないような結果が科学的なのである。しかし、科学的知識のみでは運動を学習者に習得させるわけにはいかない。なぜなら、科学の客觀性は運動を行なう側での客觀性ではないからである。

体験豊富で能力のあるプレーヤーは、科学的知識を自分の「からだの知」に翻訳することを知っている。すなわち、科学的知識が生ずるように、みずからが動けるのである。しかし、初心者にはそれができない。できないから初心者なのである。それゆえに、科学的知識に適合した運動が、学習者に生ずるように指導しなければならない。たとえば、テニスの合理的なストロークの軌跡が科学的に分析されているとする。その結果を、学習者はどのようにすれば習得できるのか。それを指導するのである。しかも、科学的観点からではなく、現象学的観点から指導するのである。

3 結 節

運動するということは、物としての体を学習者が動かすことではない。学習者が動くことである。体を動かすことができるのは、学習者が動けるからである。したがって、学習者が体を動かすには、動かせるだけの「動けるからだ」がなければならない。この動けるからだは学習者がみずから動くことによって生じた「働き」である。それは学習によって獲得した「からだの知」としてある。その知は運動主体が運動しているときに生ずる外界と「からだ」についての知である。それは学習者にとって、動くための具体的な知なのである。したがって、科学的知識とは異質なのである。

科学は人間の運動を様々のレベルで解明してきた。たとえば、トレーニング理論は人間の体力を短期間に向上させる道を開いた。また、バイオメカニクスは有効な運動の仕方を明らかにしてきた。しかしながら、科学的な知識を指導するにしても、次のことがなければ運動の習得に役立たない。す

なわち、科学的知識を個人的な「からだの知」に翻訳して指導するということがなければ具体的な指導にはならない。つまり、異質な知の体系を橋渡しすることが指導者には必要なのである。ことばを使う場合でも、その知に思い当たらせることが不可欠なのである。なぜなら、学習者は、みずから身体的時空間によって、みずからの知覚内容を分節し統合しているからである。その統合されたものが個々人の「からだの知」としてある。したがって、指導者は、「からだの知」を見詰めることができなければならない。そのためこそ、現象学的観点が必要なのである。

注

- 1) 「からだ」は科学によっては捕えきれない。それは、本稿で述べるような動きを持っている。科学によって捕えることができるのは「からだ」の一側面である。それゆえ、科学的に捕えた「からだ」を体として区別する。
- 2) 知覚内容とは、感覚器に生じた変化を主体的に意味づけしたものである。知覚内容は知覚作用に左右される。知覚作用とは知覚の仕方である。すなわち、知覚対象を知覚する働きである。それは意味づける働きでもある。対象をどのように意味づけ知覚するかで、知覚内容は決定される。
- 3) 「からだ」とは、「科学的に捕えた体」を基盤にした「働き」を指している。
- 4) 分節とは、区切りのないぼんやりしたものから、意味あるものを切り取ることである。
- 5) 拙稿を参照されたい。瀧沢文雄、身体運動における意識の問題、体育・スポーツ哲学研究、Vol. 4・5、1983、pp. 71-80。
- 6) 特に次の著書を参照されたい。フッサーク、E.（細谷恒夫・木田元訳）、ヨーロッパ諸学の危機と超越論的現象学、中央公論社、1974。
- 7) 次の著書を参照されたい。フッサーク、E.

- (渡辺二朗訳)、イデーン I-1・I-2、みすず書房、1979・1984。
- 7) イデーン I-1、p. 159。次の著書も参照されたい。フッサー, E. (立松弘孝・松井良和訳)、論理学研究 3、みすず書房、1974、pp. 139-225。
- 8) 拙著を参照されたい。滝沢文雄、身体の論理性、体育・スポーツ哲学研究、Vol. 8、1986、pp. 29-43。
- 9) これまで述べてきたことがらから、次のような疑問が生ずるであろう。すなわち、現象学的観点に立つとは主観的になることではないのか、ということである。
現象学的観点に立つことは、単に主観的になることではない。すなわち、独断的になることではない。確かにそれは独断的になりやすい立場であろう。しかし、それでも客觀性を確保することができる。たとえば、運動の習得には順序性がある。また、知覚内容の分節の仕方には、有効なものとそうでないものと

がある。これらのこととは共通理解になりうるものである。この共通理解は新たな客觀性を持つているといえる。この客觀性は、客觀的な時間と空間とを枠ぐみにはしていない。つまり、科学の持つ客觀性とは異質の客觀性である。現象学的観点に立たねばならないのは、このような共通理解を得るためにある。現象学は本来「厳密学」たろうとする。独断的にならないためには方法が必要なのである。しかし、本稿においては現象学の方法について説明する紙数はない。運動習得にかかわる現象学の方法については、別稿において詳述するつもりである。

次の著書を参照されたい。フッサー, E. (佐竹哲雄訳)、厳密な学としての哲学、岩波書店、1969。 フッサー, E. (立松弘孝訳)、現象学の理念、みすず書房、1965。

(昭和62年4月5日受付)