

スポーツ運動学における運動観察の方法に関する モルフォロギー的一考察

A Morphological Study of Methods of Movement Observation
in Movement Theory of Sport

岡 端 隆
Takashi OKAHANA

（平成20年10月6日受理）

1. はじめに

スポーツ運動の学習指導の場面では、人間の動きの生の感じ（動感=Kinästhesie）に関心が向けられる。現場では、「この感じはよくない」とか「そんな感じでやってみよう」等々、生き生きとした動感世界のなかで運動の習得や修正が試みられている。今日のように科学技術が発展し、高性能な運動分析機器が活用される時代になっても、最終的には主観的な感じの世界のなかで学習者の動きがどうなっているのか、あるいはどうすべきかが問われることになる。たとえ、自然科学的な運動研究で有益と考えられる客観的動作情報が得られたとしても、それが学習者個人の主観的動感情報に置き換えられないと、結局のところ、それは現場から宙に浮いた情報となってしまうのは否めない。

今日、スポーツ運動学（Bewegungslehre des Sports）の分野では、人間の目による直接的な運動観察をベースに研究が進められているが、それはひとえに現場の指導者や学習者における運動観察と軌を一にしている。つまり、そこでは人間の主観的動感構造に迫りながら動きを見るのであって、感じの世界が捨象された物理的運動を観察するのではない。本論では、人間の動感とは物理学的時空間ではなく、現象学的時空間のなかで生起すると考える。たとえば、体操競技の選手は鉄棒の手放し技を行う際のたった約1秒のあいだに、考えられないほど多くのことを体感するであろう。選手は<その時>に感じたことを言葉で説明しようとしても、とても1秒では語りきれない。あるいは、あと1cmほど手が伸びれば鉄棒をキャッチできたのに惜しくも落下してしまった場合の<その長さ>というものは、日常生活で何気なく手を伸ばしたときの1cmとは明らかに意味が異なるものである。以上のことから、本論で取り上げるスポーツ運動学では、人間の動く感じを感じたまま厳密に志向分析しようとするモルフォロジー（Morphologie）の観点から運動分析が行われる。したがって、スポーツバイオメカニクス（Biomechanik）などで取り上げられる自然科学的な運動分析とは方法論的立場を異にするものである。

スポーツ運動学は、人間の運動を分析するという点でスポーツバイオメカニクスと誤認されたり、また、たとえそうではないにしても、人間の目による単純な直接観察の仕方が牧歌的な前科学的研究方法だとして、そもそも科学的な存在価値が問われたりすることが少なくない。

それは人間の感じというきわめて主観的な内容を研究の対象として扱うため、客観的自然科学を標榜する運動研究者からは、そのことに対し、いつも科学的信頼性に疑問が投げかけられてきた。しかしながら、スポーツ運動学の鼻祖、マイネル（Meinel Kurt）がモルフォロギー的考察法の実践的意義を唱えてから¹⁾、すでに半世紀近くが経った。その間、マイネルのモルフォロギーは、とくにわが国の体操競技関係者を中心に発展的にとらえ直され、その後多くの研究成果を産出するにいたっている。たとえば代表的な例として、「日本スポーツ運動学会」（1988年設立）や「日本体操競技・器械運動学会」（1993年設立）等における研究実績が挙げられよう。

また、スポーツ運動学の研究は、ややもすれば体操競技や器械運動の領域に集中しているという批判を受けることがあるが、日本スポーツ運動学会には「体操競技以外のスポーツ関係者も数多く参画し、一般理論としての運動学、個別理論としての運動学だけでなく方法学も取り込んで、研究発表会やディスカッション等が活発に行われてきた。それ以外の学会、研究会、あるいは私的な勉強会においても、体操競技関係者は一般理論としての運動学（分析）が多くの人に理解されるように活動してきた²⁾」といわれる。もちろんその陰には、モルフォロギー運動学の本質を、厳密学（strenge Wissenschaft）としての学問的視座からけっして見誤ることなく、その理論の実践的意義を伝えようと精力的な研究活動を続けている金子明友による功績を忘れるわけにはいかない。

以上の点を踏まえ、本研究ではスポーツ運動学における運動観察の方法についてモルフォロギーの視点から検討することを目的としている。具体的には、運動の自己観察（Selbstbeobachtung）と他者観察（Fremdbeobachtung）の概念および指導者と学習者の関係系における運動観察のあり方について考察を行うが、それによって学習指導現場に活かせる運動観察の方法論的基礎が提供できると考えている。

2. モルフォロギー的考察法について

旧東ドイツのマイネルは、1960年に「スポーツ運動学」を上梓した。とりわけセンセーショナルだったのは、運動の自然科学的な研究が主流になりつつある時代に、あえてモルフォロギーという、ともすれば客観的でないと科学論的批判を浴びる学問を基底にした考察法を提唱したことである。ちなみに、モルフォロギーはドイツの文豪ゲーテ（Johann Wolfgang von Goethe）が創始したと言われるが³⁾、その学問スタイルはつねに自然へ自らの鋭いまなざしを投げかけるところにあった。つまり、ゲーテは直観（Anschauung）という方法を通して、一時足らずも同じでなく変わりゆく自然のかたち（Metamorphose）を、その本質的なかたちである原形象（Urbild）において、スタティックではなくダイナミックにとらえようとしたのである。このことは、高橋義人が、「形態学とは形態の学（Gestaltlehre）というよりも、形成の学（Gestaltungslehre）であるといった方が、ゲーテの真意により近い⁴⁾」ということからも首肯されよう。

ところで、このような学問的スタイルは、全体は部分に還元できるという立場から、自然をモザイク化し、数値化、定量化する自然科学（Naturwissenschaft）とは明らかに異なるものである。すなわち、物的分析装置で測定や計量を行う以前の段階として、否、正確に言うと、それとはまったく立場を異として、なによりも生身の自分の目でそこにある生き生きとした自

然のかたちをしっかりと見て、見抜こうとするというのが、ゲーテの意味におけるモルフォロギーの出発点である。

その点に関し、マイネルは「運動モルフォロギーは運動を研究していくに際して、まず取りかかればならない第一の段階である」⁵⁾という。また、実際に、学習者の運動を目で直接とらえる機会が多いのは、現場の指導者であるのは間違いない。つまり、マイネルは、「スポーツ指導者が自ら研究活動できる状態にある場合には、その職業的見地と活動からいって、モルフォロギー的考察法がきわめて身近なものであり、ふさわしいものであることは蝶々を要さない」⁶⁾と述べている。まぎれもなく、マイネルはきわめて現場に理解を示そうとした一人の学者であった。そのことは、ゲーナー (Göhner Ulrich) が「一貫して体育教師と体育の授業にねらいを定めたこの運動学は指導現場に大きな反響をひき起こしました」⁷⁾ということからも、うかがい知ることができる。

ただし、ここで目で見るという場合、誤解を招いてはいけませんが、それは解剖学的、生理学的な感覚受容器としての眼に限られることはない。マイネルもいうように、「人間の目は解剖学的にみると、多くの動物の目と同じように、運動観察にはとても適しているものではないようである」⁸⁾。空間的な視野は限られているし、スピードの速い動きに人間の眼はついていけないことがある。また、集団ボールゲームのように、複数の人が入り混じってプレーをしていたら、素人の人は何をどう見てよいかわからなくなってしまうだろう。けれども、一方で、視野外の敵味方の動きを敏感に察知したり、体操競技のすばやいひねり回数を瞬時に数えたり、ボールゲームで選手たちが置かれている状況を的確に読める名プレイヤー、審判員、監督・コーチは存在する。その際、彼らはまぎれもなく眼だけで運動を見ていない。視覚だけでなく、あらゆる感覚も巻き込んで見ようとしているのであり、そこではもはや見るというよりは感じるといったほうがよい。だから、マイネルは、「モルフォロギー的考察法は、スポーツ運動を目を通して外から知覚してだけでなく、体験し、“中から”知覚することによって大きく補充され、拡大される」⁹⁾と述べたのである。

さらに、マイネルは、モルフォロギーにおける運動の観察を方法論的に二つの仕方で区別し、他人の運動だけでなく、自分自身の運動も観察対象になることを指摘した。いわゆる、他者観察と自己観察である¹⁰⁾。ところが、自己観察の主観的報告はどうしてもあいまいさが拭ききれないので、他者観察以上に客観的な信憑性に疑問符が打たれることが多い。また、そもそも感じたことが言葉にならないということもあろう。しかし、それにもかかわらず、マイネルは毛沢東の「梨の味を知ろうとするなら、口に入れ噛みくだいてみなければわからない」という一文を引用しながら、「スポーツ運動を本質的に完全に把握しようとする者はそれを自ら行ってみなければなるまい」¹¹⁾として、自己観察の研究方法の意義を主張したのである。

3. 自己観察の意義

「この感じは…」とか「そんな感じで…」などと、運動者自身が自らの動感をとらえようとすることは、スポーツ運動学で自己観察と呼ばれている。スポーツの運動学習において、自己観察の果たす役割は大きい。たしかに、練習で何も考えずに、ただ黙々と機械的に反復練習することでも運動は獲得され、安定化され、熟練することもありうるが、他方、失敗が多くてなかなかうまく上達しないケースなどでは、自分の動感世界を振り返ってよく吟味しながら反復

練習することの大切さを噛みしめる学習者は少なくないだろう。「自分の運動を意識的にとらえることは、人間の運動系の発達にとって、きわめて重要な意義をもつ。自分自身の運動を意識できないとしたら、運動を意識的に発達させることも、改良していくこともできないであろう」¹²⁾とマイネルが言うのも、ここでは正鵠を得ている。

(1) 即座習得と自己観察

金子によれば、新しい動きを習得していくプロセスには即座習得と反復習得の二つがあるという¹³⁾。即座の習得は、マイネルも指摘しているように、少年少女時代の最適学習期（9～12歳）に特徴的に現れやすいが¹⁴⁾、この年齢期における子どもは、往々にして十分な自己観察を行わずとも、新しい運動をちょっと見ただけでその動きが曲がりなりにもできるようになってしまうことが少なくない。しかし、即座の習得には、課題として呈示された運動に関連した動感経験知が豊富であることと身体の適切な発達が重要な前提になっている。それゆえ、わが国の小学校体育授業において、低学年で特定のスポーツ種目にこだわることなく、基本の運動やゲームを通してさまざまな動きの感覚的基礎を身につけさせることは重要な意味をもっている。

また、即座習得は、上述の年齢期にかぎられることなく、さまざまな年齢層でも見られることができる。たとえば、天才肌と呼ばれる選手の中には、相手が新しい動きを習得するため必死に反復練習を行っているにもかかわらず、その動きを苦もなくすんなりとマスターしてしまう人がある。たとえ、その天才肌の人にとっては新しい動きであっても、自分が学ぼうとしたときは動感発生的にすでに身近なのである。すなわち、新しい動きの動感構造に類似した動きかた（analogisierende Bewegungsweise）をすでに経験知としてもっており、それが新しい動感構造に共鳴しやすい状態になっている。自分のなれ親しんだ動きはその動感構造にとりわけ意識的にならずとも楽に遂行できるのと同様に、新しいけれどもすでに身近な動きも、その動感発生に自らの注意を深く傾けずとも楽に覚えてしまう。しかも、本人は単にその動きができればそれによしと思うだけなら、そこで自分がどのようにその動きを発生させたのかについて微に入り細にわたる省察は必要ない。いうなれば、「天才肌の人ほど、わざを成功に導いてくれたコツが『原意識』のまま充実されないで放置されていることが少なくない」¹⁵⁾。

しかしながら、このことは、競技選手がつねに新しい動きを身につけていかなければならない宿命を帯びているがゆえに、否定的に解釈されるべきでもないだろう。最新の運動技術や戦術開発へのたゆまぬ進化の流れに身を置く選手は、その競技人生の有限性を考えるに、考えなくてもできてしまう動きに逐一詳細な自己観察を加えてトレーニングを行うことは、時間的なロスにつながってしまう。むしろ、考えなくてもできる動きよりも、考えてもできない動きのほうに練習の比重が置かれるのはやむを得ない。そのかぎり、選手の自己観察活動は、やろうとしてもすぐにはできない動きを練習の対象にしている場合に顕著に認められる。

ところが、練習場面では無意識的に何気なくできる動きであっても、現実の試合場面に出くわすと、いつなんどき予期せぬ状況に巻き込まれるかはわからない。たとえば、自分にとって非常に大事で緊迫した試合を迎える場合、選手は本番で実力を最大限発揮するために、練習の時点から試合で起こりうるであろうありとあらゆる事態を想定しながら、来るべき未来の試合状況に対応できるかたちで自分の動きを極めていかなければならない。いうなれば、どんな状況下に置かれてもいつもどおりにできるという究極の目標である運動の自動化

(Automatisierung der Bewegung) に向けて、たとえどんなに簡単な動きであろうとも、練習では動感形態の絶え間ない洗練化が要求される。マイネルが、運動の学習には終わりががない¹⁶⁾というのも、まさにこの意味でこそ理解されなければならない。「練習は試合のように、試合は練習のように」と言われたりするが、その過程においては、どうしても自身の動きをさまざまな情況との関わりにおいて見つめ直す自己観察を無視するわけにはいかないのである。

(2) 反復習得と自己観察

他方、反復習得では、できない動きをできるまで繰り返し行うのであるから、自己観察は頻繁に行われていると考えられやすい。しかし、その点に関し、金子は機械的反復による習得と内観的反復による習得を区別して、注意を喚起している¹⁷⁾。機械的反復習得の典型的な例として、たとえばジュニア選手の指導において、指導者が一方的な指示を出し、ただひたすら機械的に反復練習させることで、結果的にその選手の自己観察能力が育たないということが挙げられよう。たとえその指示内容が、すぐに選手の動感世界に響かなくても、自分の言うことは絶対的に正しいと信じている指導者は、選手に有無を言わず、ただ黙々と反復練習を強いて、いつかはかならず成功すると考える。けれども、指導者に言われるがままロボット化した選手は、自分の動きに反省的な態度をとらないから、匿名的身体知として動感形成が行われていくのである。もし、仮に動きができるようになっても、それは自分でわかってできたのではなく、まぐれでできたというしかない。そして、「まぐれで<動ける>という動感運動は、たいていはこのまま匿名性を保ったまま、いつのまにかまぐれ当たりの成功が増えて、習慣化され、ハビトゥス化」していくのである¹⁸⁾。

指導者に頼りっぱなしの選手は、まぐれの匿名的動感構造をそのまま安定化させて、いちおうはうまくできるようになるかもしれない。しかし、「選手がどんなに精確に動いても、ロボット自体がプログラムなしにはまったく動けないのと同様に、その選手の運動感覚身体というソフトが空虚だから、臨機の即応はできないし、そのプログラムを自ら修正できはしない」¹⁹⁾。換言すれば、ロボット化した選手は、自分で動きを修正、洗練する能力に欠けているから、いつまでもたっても指導者から自立することができないのである。さらにダメ押し的に言えば、「最初からコーチの指示通りに操り人形のように育てられた選手はいわば温室育ちの花にも似て、試合などの孤独な場面に追い込まれると、ちょっとした技の乱れにも対応できず、もろくも大失敗になってしまうことが少なくない」²⁰⁾。要するに、自分で自分の動きをわかろうとしないから、いざというときには誰か自分の動きをわかってくれている人（指導者）に頼るしかなく、自分一人で戦えないのである。

反対に、内観的反復練習を行う学習者は、たとえ優秀な指導者に恵まれていようとも、その指導者の言うことをすべて鵜呑みにはしないで、指示された内容を自分の動感世界のなかでよく吟味して練習を行う。「その習練プロセスでは、そのつどに、私の運動感覚意識の分化が充実されてくるから、コツやカンと出会う情況が予想的に読めるようになってくる。つまり、そのような動きかたが『できそうな気がする』という偶発位相にさしかかっていることになるのだ」²¹⁾。とりわけ、指導者の促発能力が未熟であったり、はては指導者その人がいなくて自分のみを頼りに練習をしなければならない環境に置かれている学習者は、自己観察を中心とした練習方法を必然的に要求されるであろう。「自分で考えて練習をする」というときは、自分自身が学習者であるのと同時に指導者にもならなければならない。まさに指導者としての自分が

学習者としての自分を見る＝教えるという関係において、そこでは自己観察能力のより高いレベルが求められている。

さらに、自己観察の必要性は、動きの修正活動において顕著に認められる。他人である指導者が学習者に運動の修正指示を出すとき、当の学習者がその修正ポイントをたとえ理屈として頭でわかったとしても、最終的に自身の動感として理解できなければ、その効果は期待できない。たとえば、ビデオで撮影された映像を眺めるとき、学習者本人は膝を曲げたつもりがないのに、映像では膝が曲がっているシーンがあったとする。指導者は、「ここで膝が曲がっているからダメなんだ。膝をピンと伸ばしてやってごらん」と指示したとする。もちろん、学習者は映像を見て、物理的に膝が曲がっているのを確認するであろう。しかし、動いている最中には、本人として感覚的に膝を曲げてはいないし、曲がっているとも感じていなかったのである。あるいは、本人なりにしっかり伸ばしていたのかもしれない。そういった場合、学習者は、映像に現れた膝が曲がるという現象が信じられないことになってしまう。

ただし、ここで確認しておきたいのは、ビデオで撮影した自分の動きの映像を、まるで第三者が見るのと同じように距離を置いて観察するのは、本論でいう自己観察ではないということである。それは客体化された他者としての自己を見るという意味において、他者観察の部類に属する。さらに言えば、観察対象は物理的な位置移動としての客観的運動経過でもない。膝が曲がっているのを物理時空間において客体化し、バイオメカニクスのように外部視点から観察するのではなく、その現象が現れる自己の意識内部構造に入り込んで、その動感内実を自ら観察するのが自己観察なのである。すなわち、観察対象は本来的に自己の動感世界のなかになければならない。たとえ、自分が実際に動いているときに感じた内容とそこに映し出された客観的運動が示す内容にズレがあったとしても、自分が運動中にそのように感じたこと自体は決して間違いではないし、また、それはまぎれもなく私固有の動感世界における事実なのである。

むしろ、指導者はそのような学習者固有の動感事実を目を向けて修正指示を発するべきであり、それを無視して、運動経過の客観的事実のみにこだわって一方的な修正指示を出しているようでは、学習と指導の協同作業は実を結ばない。「自分の運動がどのように経過したのか、どこでどんな姿勢変化が起こり、どこでどんな力を入れたかなどの感覚印象をまったくもっていない生徒に、どんなにより修正指示を与えても、反応するはずがなく、まさに馬に耳に念仏である」²²⁾。ゆえに、運動の修正活動において指導者が学習者に自己観察を求めるということは、重要な前提になっているのである。

4. 他者観察の二様性

マイネルは、自己観察だけでなく、他者観察もモルフォロジー研究の手法として取り上げた。他者観察では、「体育教師が日常そうしているように、スポーツの運動経過をその現実に行われている姿のまま、しかも目だけで観察し、分析するときには、印象分析というものが前景に立てられている」²³⁾。印象 (Eindruck) という言葉が示唆するように、ここでは観察者の心に強く感じて残ったもの、すなわち意識的内容が分析対象になっている。通常、人は眼前に展開された運動経過にさまざまな印象をもつであろう。けれども、単に「すばらしい」とか「下手だなあ」など漠然とした、素人じみた感想程度の印象しかもてないことは、ここでは論外としたい。優れた指導者は、「どこがどうすばらしいのか」、「なぜ下手だといえるのか」という、

そのような漠然とした印象を裏付けるさらに細かいところまで印象をもちつつ、観察対象の運動をとらえようとしている。俗に、「あの人は目の付け所が違う」と言われるのも、運動経過のなかに紛れた核心的できごと（動感テキスト）が、まさにその人ならではの眼力でクローズアップされるからにはほかならない。

一般に、ある競技に優れた能力を発揮する選手は、その競技に関連した運動経験をもたない素人に比べると、当該の観察される運動経過のなかにより多くのことを見抜くものである。だから、できる人のほうができない人よりも観察能力に優れていると速断されやすい。さらにそこから、「自分ができない動きは見てもよくわからない」とか、「自分がやったことがないのに人に教えられるわけがない」という技能尊重、運動経験重視の指導者観も言われたりする。たしかに、スポーツ運動の指導者養成機関では実技実習が必要不可欠であり、指導者を志す（とりわけまだ身体が十分に動く若い世代の）人は自分が将来教える可能性のある運動に関連した動感の経験レベルを高めなければならないだろう。しかしながら、「名選手必ずしも名コーチならず」とも言われるように、高い競技力をもつだけでは、他人の運動を見抜く名コーチになるには不十分であることも、ここで見逃すわけにはいかない。

もちろん、誤解のないように述べておくと、対人競技や集団競技の選手として、いつ如何なるときでも最高のパフォーマンスを発揮できる者は、間違いなく選手の立場において、他人の動きを見抜くプロと呼べるであろう。バスケットボール競技において、選手同士が1対1でボールを奪い合おうとするとき、選手はお互いに相手の出方を探りつつ駆け引きをする。そこでは、自身のコツ（自己中心化身体知）に支えられた<先読み>というカン（状況投射化身体知）が働いており、状況の意味に応じた動きがそのつどそこで発生されようとする。すでに何度か戦い、相手の弱点やクセなどを知悉している場合であれば、その経験知を生かして、相手の動きを読み切り、攻撃を仕掛けることも可能であろう。しかし、自分にとって未知の相手であれば、むやみやたらに動くことは危険である。まずは相手の動感身体知と自分の動感身体知を比較量することからはじめなければならない。

ただし、ここでは論点を整理するために、他者観察の行われるケースを二つに区別しておきたい。一つは、指導者が学習者の運動を他者観察する場合であり、もう一つは、学習者が指導者の運動を他者観察する場合である。両者の場合とも、他者の運動を観察するという点では同じであるが、前者は「相手をできさせたい・勝たせたい」という動機で観察が行われるのに対し、後者では「自分ができたい・勝ちたい」という動機が働いている。金子の提唱した動感身体知理論²⁴⁾に即して言えば、前者は促発身体知における他者観察であり、後者は創発身体知における他者観察である。

なお、本論では、選手がプレー中に敵または味方の動きを他者観察するというケースを考察の対象から外しておきたい。このケースも創発身体知における他者観察ではあるが、別稿に値する十分な内容をもっている。さらに、他者観察は現場での指導や競技に直接関わらない第三者的な立場の人（たとえば、観察対象となる運動者とはなんら関係をもたない実験的に選ばれた被験者等）によって行われることもあるが、そのようなケースもここでは考察対象外におく。もちろん、そのような観察方法を用いた研究を否定するものではけっしてないが、本論では、他者の動きを見るという行為が、現場の指導者と学習者の関係系において築かれなければならないという前提で、他者観察の専門語を使用したいと考えている。

5. 運動観察の相互補完的關係

促発ということに関して言えば、指導者の他者観察はつまるところ学習者の動きを見抜くというだけでは終わらず、最終的には学習者がその動きをできる、上達するということまでたどり着かなければならない。そのためにも、指導者には、まずもって学習者が学ぼうとしている動きの始原論的、体系論的、地平論的構造分析²⁵⁾を厳密に行い、学習者にとって最適な指導目標像を確認しておくことが要求される。というのも、その像がなければ、指導者は学習者の動きを見ても実施の良否に関する評価が下せないからである。また、そのような評価基準となる像は、指導者のみがもつのではなく、学習者にも共通にもてるように仕向けなければならない。そのため方法としては、実際にやってみせること (Vormachen) や映像等で媒体的に示すこと (Vorzeigen) などが有効であろう。ただし、これは学習者の模倣とも関わってくるため、後で述べる学習者における他者観察の問題圏と重なり合ってくる。

ともあれ、お互いの目標像にズレがあるところでは、当然のことながら、効果的な学習指導の關係は築けない。運動経験が豊富で、高い技能をもっているにもかかわらず促発能力に必ずしも長けていない人がいるという原因の一つは、適切な指導目標像を確認しないままに、一方的な運動像を学習者の目標として与えているところにあるだろう。促発指導に入るには、指導者がどのような目標に動機づけられた相手を対象にしているのか、たとえばその学習者は学校体育や健康スポーツ領域における最適化の目標をもつのか、それとも競技スポーツにおける最高化の目標をもつのかをまずもって確認しておく必要がある²⁶⁾。

さらに、指導目標像設定は、そのつどの学習者の動感形成位相や創発身体知の能力に大きく左右されるものである。将来、オリンピックに出たいからと言って、指導者も体操競技を始めたばかりの初心者も、いきなりオリンピック選手が行うような<高度な前転>を目標像にするのは無謀なことである。最終的な目標像を設定するのはもちろん必要なことであるが、現実の練習場面では、そこに至るまでに何を、どんな順序で行うのかという系統的・段階的なプロセスの思考が大切であるのはいうまでもない。そこにおいて、学習者の現状の技能レベルを顧慮した<分相応な前転>が当面の目標像として設定されることになる。

以上のことから、観察対象としての学習者の運動は、指導者自身の動感経験知だけをもとに一方向的に見られるだけではなく、学習者自身はどのような動感世界を構成しているのかという、学習者の視点に立った観察がどうしても必要になってくる。その点に関連して、マイネルは、運動観察力 (Bewegungssehen) における運動共感 (Mitvollziehen der Bewegung) の能力に言及している。「この運動共感のなかでは、以前の自分の運動経験の全財産が再び働き出す。その全財産は、運動をかつて視覚だけでとらえ、あるいは“客観的”に記録していたときに可能であったより、運動というものを観察者にはるかに深く把握させるようになる」²⁷⁾。すなわち、動きをただ単に見るだけでなく見抜くための前提になるのは運動共感能力なのであり、その能力を支えているのが観察運動に関連した観察者自身の動感経験知であると理解される。

ただし、金子が注意しているように、「ほんとうに実践的意義をもつ運動共感は、運動像を対象 (Gegen-stand) として、向こう側に見て共感するのではない。運動想像力によって、自らその運動を実施するところに、初めて全的な意味での運動共感が成立する。つまり、観察対

象になっている運動経過を改めて観察者自身の自己運動として、潜勢的 (virtuell) にやってみて、それを観察するのだからなければならない。いわば、観察者による潜勢自己運動 (virtuelle Selbstbewegung) として、観察する運動をイメージの中で遂行しながら、それを自己観察するのである²⁸⁾。ここにおいて、運動共感とは「他者観察の結果の自己観察化」²⁹⁾として把握されなければならない。

潜勢自己運動の世界では、指導者の動感経験知に基づいて観察対象に関わる動感アナログンが探索され、指導者自身の動感世界において学習者の動感構造が構成されようとしている。しかし、指導者と学習者ではお互いの運動生活史がそもそも異なるので、指導者による学習者の動感構成には大なり小なり誤解が生じてしまうのはどうしても避けられない。したがって、指導者は学習者がどのように動感世界を構成しているのかについて、動感交信を行う必要がある。そのためにも、学習者に自己観察を促すことは不可欠なことになるだろう。結局のところ、指導者は、「『潜勢自己運動』をやろうとして何度も失敗し、選手とのやりとりをしながら相手のキネステーズを確認し、本当に成功したらそのときは相手の運動が同時に発生している」ところまでいかなければならない³⁰⁾。

さらに、運動共感的観察と動感交信に基づく指導者の潜勢自己運動の創作 (構成) 活動は、学習者にとって目指すべき動感目標像を導き、両者のあいだで間動感的に共鳴させようという処方の前段階、すなわち代行形態の構成にまで発展してゆくべきものである。「キネゲネシスに関わる指導者は、相手の動きかたの潜勢自己運動に成功し、そこで『今度はこんな感じでやってみたら』などの指示を出す。単に相手の動き方を潜勢自己運動によって自らのキネステーズシステムの中で知覚したときは、すでに『どのように』という修正へと向かう知覚も存在することに注意しなければならない。それは、これから行うべき動きかた、つまり修正されるべき動きかたも指導者はそのとき知覚しているからである。もしその予持が知覚できないと、指導者はほんものの潜勢自己運動に成功していないのである³¹⁾。ここにおいて、促発身体知における他者観察は代行能力における潜勢自己運動との関連でとらえられよう。

一方、学習者は指導者の運動をどのように見るのだろうか。先に述べた通り、指導者は学習者の技能レベルに見合った目標像を指導内容として提供していかなければならない。その場合の示範の仕方は、指導者自らが (場合により身振り手振りも含めて) 実際に行うこともあるし、師範代として第三者に示範をさせる場合もあるだろう (Vormachen)。あるいは、映像や静止画の連続図などを示しながら説明を行う場合もある (Vorzeigen)。どのような方法を採用にしても、有能な指導者による示範は学習者の動感世界に共鳴を与えるものでなければならない。

ひるがえって、学習者のほうも観察対象の動きを向こう側に対象化して眺めるのではなく、自身の運動共感能力を発揮し、臨場感をともなった潜勢自己運動として成功させていかなければならない。呈示された示範に関連した動感経験知をすでに学習者が豊富にもっていれば、即座の習得も期待できよう。しかし、「見てもよくわからない、伝わらない」というのであれば、その経験知を高めるような動感アナログンを収集するための練習が課されることになる。当然ながら、指導者はその練習のための示範というものもあわせて考えていかなければならない。

ここにおいて、指導者による学習者の動感観察と学習者による指導者の呈示した示範観察は、相互補完的な関係でとらえられることになる。いわば、両者の協同作業の結実として、解釈が重ねられた間動感的習練目標像がそこにおいて設定されることになると考えられる。

6. 結 語

見るという行為は、観察者と観察対象を物理的に分離してとらえられやすいが、スポーツ運動の学習指導の現場では、学習者と指導者の協同作業によって運動発生が目指されるかぎり、お互いが示す運動に無関心でいるわけにはいかない。指導者は、もち合わせの動感アナログを頼りに観察対象である学習者の動感世界に潜入し、運動共感を通して、間動感世界で展開される潜勢自己運動を構成しなければならない。そこでは、学習者の動感世界が指導者の動感創発身体知によって構成され、もはや他者観察の域にとどまることなく自己観察が行われることになる。

しかし、指導者の潜勢自己運動は共感レベルで終わることなく、すでに指導目標像へ向かっての動感形成も始まっていなければならない。すなわち、学習者に先立って、獲得すべき動感目標像を潜勢運動の世界で代行することが引き続き目指されなければならない。その代行形態は、実際の処方段階で指導者による示範として実的もしくは媒体的に呈示されるであろうが、今度はその動きを学習者が他者観察することになる。もちろん、指導者の代行形態（潜勢自己運動）は、最初から完璧なかたちで形成されるというわけではなく、多くの場合、学習者との動感交信に基づく解釈学的循環のなかで形成と解消が繰り返される。そのためにも、学習者に自己観察の能力を高めてもらうことは重要な意味をもって来る。

本論考では、モルフォロジーの視点から、運動観察を概念的に自己観察と他者観察に分けて検討を行ってきたが、学習指導の関係系においては、結局、他者観察は潜勢自己運動を通して自己観察化されるということから、学習者の運動と指導者の示範は単なる他者観察の対象にとどまらないことを指摘した。つまり、自己観察も踏まえた上での両者の相互補完的な運動観察によって、お互いに共通な間動感的習練目標像の形成が目指されなければならないということ、を、結論として述べておきたい。

今後の課題としては、創発身体知におけるもう一つの他者観察、すなわち選手が選手を観察するという場合の動感分析も進めていきたいと思う。これは、単に敵や味方という他者だけでなく、広い意味で自分のプレーに関与する状況観察も含まれることになるが、選手がどのような状況観察力を身につけているのかについては、指導者の促発観察能力において分析しなければならない重要なテーマである。

引用文献

- 1) Meinel K. (金子明友訳) : 『スポーツ運動学』、大修館書店、1981、122頁以下
- 2) 三上 肇 : 「異なる運動分析のあいだを問う」、『伝承』第5号、運動伝承研究会、2005、16頁
- 3) 高橋義人 : 『形態と象徴』、岩波書店、1988、163頁
- 4) 高橋義人 : 同上書、1988、168頁
- 5) Meinel K. (金子明友訳) : 前掲書、1981、106頁
- 6) Meinel K. (金子明友訳) : 同上書、1981、120～121頁

- 7) Göhner U. (佐野淳／朝岡正雄監訳) : 『スポーツ運動学入門』、不昧堂出版、2003、25頁
- 8) Meinel K. (金子明友訳) : 前掲書、1981、141頁
- 9) Meinel K. (金子明友訳) : 同上書、1981、107頁
- 10) Meinel K. (金子明友訳) : 同上書、1981、123頁以下
- 11) Meinel K. (金子明友訳) : 同上書、1981、126頁
- 12) Meinel K. (金子明友訳) : 同上書、1981、10頁
- 13) 金子明友 : 『わざの伝承』、明和出版、2002、376頁以下
- 14) Meinel K. (金子明友訳) : 前掲書、1981、331頁
- 15) 金子明友 : 前掲書、2002、377頁
- 16) Meinel K. (金子明友訳) : 前掲書、1981、400頁
- 17) 金子明友 : 前掲書、2002、377頁
- 18) 金子明友 : 『身体知の形成』(下)、明和出版、2005、95頁
- 19) 金子明友 : 前掲書、2002、380頁
- 20) 金子明友 : 『体操競技のコーチング』、大修館書店、1974、275頁
- 21) 金子明友 : 前掲書、2002、377頁
- 22) 金子明友 : 「体育学習のスポーツ運動学的視座」、『体育・保健科教育論』(島崎仁・松岡弘編)、東信堂、1988、65頁
- 23) Meinel K. (金子明友訳) : 前掲書、1981、127頁
- 24) 金子明友 : 前掲書、2002、452頁以下
- 25) 金子明友 : 『身体知の構造』、明和出版、2007、44頁以下
- 26) 金子明友 : 前掲書(下)、2005、220頁
- 27) Meinel K. (金子明友訳) : 前掲書、1981、129頁
- 28) 金子明友 : 「運動観察のモルフォロギー」、筑波大学体育科学系紀要 第10巻、1987、123頁
- 29) Meinel K. (金子明友訳) : 前掲書、1981、453頁
- 30) 運動伝承研究会編集部 : 「一技の伝承論ゼミナールーわざの伝承」、『伝承』創刊号、運動伝承研究会、2001、87頁
- 31) 金子一秀 : 「現勢運動と潜勢運動の構成分析論」、『スポーツモルフォロギー研究』第5号、スポーツモルフォロギー学会、1999、54頁