

## 身体教育における指導言語の意味づけに向けた試論 ：言葉による学びの可能性をめぐって<sup>1</sup>

広瀬 健一 (東京学芸大学)<sup>2</sup>  
深澤 浩洋 (筑波大学)<sup>3</sup>

### Abstract

The purpose of this paper is to explore the possibilities of learning by words in the education of skills. In this paper, we focused on the relationship between exercise and words from the viewpoint from "can learners learn exercise by words?".

According to St. Augustine's theory of teaching, "... we do not learn anything by means of the signs called words". This means that before we know the word, we know the thing it designates. This suggests the impossibility of education by language. This means that before we know the word, we know the thing it designates. This suggests the impossibility of education by language.

However, coaches and physical education teachers try to encourage learners' skill acquisition by the use of language when teaching. So it seems that the word may have some role in physical education and coaching.

In this paper, we used the title theory of Sasaki and examined the relationship between words and exercise. As a result, for the learner, it turned out that before and after listening to the words expressing the exercise, the appearance of the exercise changed to a different one, and a new perception appeared. It can be said that this provides a viewpoint of "what the exercise means".

Furthermore, quoting Herrigel's "Zen in the Art of Archery", it is possible to present an example to show that targeted skills are guided by words. In this case, it can be said that the words indicate "how to exercise".

From the above, it can be said that words in such a scene function to know (learn) new things.

**Keywords: coaching, language, PE teacher, title theory, aspect**

キーワード：コーチング, 言語, 体育教師, タイトル論, アスペクト

---

<sup>1</sup> An essay on the meaning of the teaching language in physical education: On the possibility of learning by words.

<sup>2</sup> Kenichi HIROSE, Faculty of Education, Tokyo Gakugei University, 4-1-1 Nukuikita-machi, Koganei-shi, Tokyo 184-8501, Japan

<sup>3</sup> Koyo FUKASAWA, Faculty of Health and Sport Sciences, University of Tsukuba, 1-1-1 Tennodai, Tsukuba, Ibaraki 305-8574, Japan

## 1. 緒言

最近「ふとした疑念」を抱くようになった。その疑念が生まれる具体的な場面は、おおよそ以下のとおりである。学生「先生、ボールに当たりません」。筆者「そうか、じゃあワググルしてからスイングしてみよう」。学生「クラブを左右に振るやつですよ？」。筆者「そうそう、じゃあやってみよう。ボールを打つ前にワググルして・・・いいじゃないか!」。以上のやり取りは、筆者が担当している一般体育授業におけるゴルフの指導の一場面である。

筆者はゴルフの経験が決して豊富であるとは言えない、指導書や研修で学んだことをもとに、学生に指導を行っている。この場面において筆者に浮かんだ疑念とは、「指導で使用する“言葉”が果たして学習者の学びに繋がっているのか」というものである。

一方で、筆者は自身が長年専門としてきた陸上競技の指導にもあたっている。その指導の場面においては、こうした疑念を抱いたことはなかった。と言うよりも、ゴルフの指導で生じた「ふとした疑念」は、普段の専門種目における指導との対比によって浮き彫りになってきた、と言うべきであるのかもしれない。筆者は、一見有効であるように見受けられるゴルフの指導における言葉が、専門種目の指導で使っている言葉とは何か違う、どこことなく空虚な印象を受けるのである。

平成21年3月告示の高等学校学習指導要領には、「知識・技能を習得するのも、これらを活用し課題を解決するために思考し、判断し、表現するのもすべて言語によって行われるものであり、これらの学習活動の基盤となるのは、言語に関する能力である。さらに、言語は論理的思考だけではなく、コミュニケーションや感性・情緒の基盤でもあり、豊かな心をはぐくむ上でも、言語に関する能力を高めていくことが求められている。したがって、今回の改訂にお

いては、言語に関する能力の育成を重視し、各教科等において言語活動を充実することとしている」<sup>1)</sup>と述べられており、保健体育科においても「言語活動の充実」が求められている<sup>2)</sup>。

以上の学習指導要領における言語活動の充実を求める文言は、『ゆとり』から『言葉の力へ』<sup>3)</sup>の理念を反映してのことであろう。このように、現在の学校教育の潮流が「言葉」重視の傾向にあることから、運動における「言葉の力」についても議論されるべきであると考えられる。

後に詳述するが、滝沢は体育授業における話し合いや教え合いが実践に結びついていないことを指摘しており、言葉の限界について考察を行っている<sup>4)</sup>。その中で滝沢は、体育は言葉よりも身体に着目すべきという、体育の独自性を主張する論を展開している。ただ、そうだとすると、体育が全く言葉抜きに身体的なやり取りだけで成立すると考えるのは現実的ではないだろうし、なんらかの形で言葉は体育に関与していると言えるだろう。体育が言葉にどの程度関与や依存しているのか、またそのし方が他の教科とどのように質的に異なっているのかを問う余地があるのではなかろうか。

このような身体論の興隆が垣間見られる体育・スポーツ哲学の領域において、運動の学びという観点から言語論と身体論との接続について探究する試みは、新たな身体教育論となりうる可能性がある。そのため、学習者は言葉によって運動を学び得るのか、学び得るのであればどのように学ぶのか、といった視点から運動と言葉との関係を問い直す必要があるように思われる。

## 2. 先行研究の検討と検討課題および目的

### 2.1 指導場面における言語に関する研究

広瀬・深澤は、コーチング場面における言語は、『指導者—学習者』の構図を持つ、対話

的情况において使用される」<sup>5)</sup>と述べている。その中で、ルールに関わる言語や、運動を正確に記述、説明することに使用される言語のように、意味を厳密に規定しなければならない言語と、発話者と対話者の関係によって、そのつど意味が変化する可能性がある言語の2種類が区別されることを示している<sup>6)</sup>。

坂本は、『指導言語』を用いない体育授業は想定できず、それを論ずることが体育教師論に不可欠であることはいうまでもない<sup>7)</sup>と述べ、体育教師論における指導言語の関わりを考察している。坂本は、従来の研究における指導言語が「数量化された客体」<sup>8)</sup>として扱われていることを批判的に検討し、「一つひとつの出来事についてその都度立ち止まって考えることのできない授業場面では、体育教師の言葉はその個々の状況において固有の機能を発揮」<sup>9)</sup>していることから、体育教師が発する言葉は「単なるメッセージの伝達ではない」<sup>10)</sup>と述べている。

滝沢によれば、「教師は言葉による目標を提示し、子ども達はそれを言葉で理解しようとする。子ども同士の教え合いもまた、言葉に頼るのである」<sup>11)</sup>と言葉による教育が日常的に行われていることを指摘した上で、「運動を科学的に、すなわち誰にでも理解できるように説明するのは、この言語による思考なのである。ところが、運動を実践するためには、みずからの身体で動かねばならない」<sup>12)</sup>と述べ、身体的思考という、運動独自の思考様式の重要性を主張している。ここで示される身体的思考は言語的思考と対をなしている。この言語的思考は「言葉による客観的思考を目指している」<sup>13)</sup>思考様式であり「客観的時空間を思考の枠組みとしている」<sup>14)</sup>。一方の、身体的思考は「〔動作〕による主観的思考」<sup>15)</sup>である。運動は身体的思考によってなされるものであるため、「実践に必要な身体的思考が生ずるような言語使用を自覚する必要がある」<sup>16)</sup>と述べている。

これらの研究からうかがえるのは、運動指導という対話的情况において、教師の言葉は単なるメッセージの伝達ではなく、学習者の身体的思考が生ずるために用いられるべきであるということである。これを踏まえてみると、冒頭の筆者によるゴルフ指導における指導言語は、指導書や研修で学んだ言葉を使い回しただけの、単なるメッセージの伝達であったのかもしれない。確かに、坂本は佐藤<sup>17)</sup>の主張を受けて、「客観化された指導技術が重視されることによって、多くの教師が標準化された指導技術を用いるようになると考えられる。これは便利な反面、個々の教師が自らの存在意義を実感することを困難にし、結果として、教師の実存的な危機を招来することが指摘されている」<sup>18)</sup>と述べている。このように、紋切り型の指導言語を発するだけの体育教師は、その存在意義においても疑問視されているのである。

## 2.2 運動習得と指導言語に関する研究

前節を踏まえると、運動の指導場面では身体との関係を踏まえた指導言語が要求されると思われる。ところで、たとえ単なるメッセージの伝達のような言葉であっても、学習者は学ぶことができるのであろうか。

広瀬・深澤は、「指導者の言葉が学習者に『通じない』という現状は、指導者の《言いたいこと》を学習者が共有できない、すなわち言葉によって想定された、『現実』の不一致によるものと見做すこともできる」<sup>19)</sup>と述べている。彼らによれば、言葉は「現実」を想定するものであり、指導言語が通じる条件は指導者と学習者が「現実」を共有できるか否かにあるとしている。しかし、彼らは言葉の原理的背景に着目しており、言葉と運動の学びの関係については議論していない。

滝沢は「たとえ〔動作〕を指示する言葉があったとしても、その〔動作〕を保持していない人にとっては、意味のない言葉になってしまう、

という現実も確認する必要がある<sup>20)</sup>と述べており、この点に指導言語の限界を見定めている。滝沢の発言に従えば、運動習得に対する言葉の役割は、副次的な要素であるように解釈される。つまり、学ばれるべき対象は身体であって、言語の役割は身体の学びを促すために存在するという見方である。確かに、言葉でいくら運動を表現できたとしても、実際に身体を動かすことができなければ、運動を学んだと言うことはできないだろう。その一方で滝沢は、「言葉は〔動作〕を取り纏めるための糸口として、重要な役割を果たす可能性がある<sup>21)</sup>」と述べている。この発言は、言葉の運動に対する積極的な役割を示唆するものであるが、その可能性を示唆する段階に留まっている。

以上のような背景から、「学習者は言葉によって運動を学び得るのか」という点に関しては明確な回答は未だ得られていないと言えるだろう。

### 2.3 検討課題および目的

上記の先行研究を概観した結果を踏まえ、本稿では「学習者は言葉によって運動を学び得るのか」という視点から、運動と言葉との関係に着目していくことにしたい。そのために、検討すべき課題として以下のようなものが挙げられる。

はじめに、森田とアウグスティヌスの教育論を参考にする。「技能の教育」において森田は、指導者が「教える」ものではなく、学習者自らの力で「学ぶ」ものであることを論じている。また、アウグスティヌスの「教師」においては、言葉と学びの関係が議論され、結論として、言葉によっては学ばれない、と述べられている。両者の言説から見えてくるのは、教育における言葉の無効性である。本稿では、このような意見を批判的に検討することで体育・スポーツ独自の論点を示すことができると考える。その上で、言葉と運動の関係について検討を行う。そ

の際、有力になるのがウィトゲンシュタインのアスペクト論である。体育・スポーツ哲学の領域においては、これまでにいくつかの研究において彼のアスペクト論が参照されている<sup>22)</sup>。筆者らは、これまで着目されてこなかった「名称」と「見え方」の関係に着目する。そこでは美学者の佐々木のタイトル論を援用して、「知識の教育」と「技能の教育」との接続に向けた議論を行う。この試みは、技能の教育と美学理論との接点を示すための議論としても位置づくるものであると思われる。最後に、ヘリゲルの「弓と禅」を取り上げて、身体教育における言葉の機能の新たな一面を探る。これらの議論を通して、身体教育における言葉には「その運動が何であるか」および「どのように運動すべきか」を想起させるための機能が存在することの論証を目指す。

本稿の目的は、身体教育と指導言語の関係について言及しつつ、技能の教育における言葉による学びの可能性を探ることである。

## 3. 教育における言葉

### 3.1 技能の教育

教育学者の森田伸子は、我々が広く「教育」と言う言葉で語っているものについて触れており、「技能の教育と知識の教育に大きく分け<sup>23)</sup>」ることを提案している。森田は、「技能の教育」において「泳ぎを教えた、と言いうるためには、その教えられた人間が実際に『泳ぐことができる』ようにならなければならない<sup>24)</sup>」と述べている。では、泳ぐことはどのようにして「教えられる」のか、という点に関して、森田は「子どもを水の中に放り込んで『泳がせる』というのが最も端的な水泳の教え方であろう<sup>25)</sup>」と述べている。加えて、このような運動の習得過程は「鳥がひな鳥に飛び方を教える場合と同様である<sup>26)</sup>」としている。その際、森田によれば「はたしてそこで『教える』ということとはなされた

のだろうか<sup>27)</sup>という問いが浮上する。つまり、飛ぶ、泳ぐといった技能を習得したとき、「すべては、子ども自身が、あるいはひな鳥自身が、自ら泳ぎ、自ら飛ぶことを繰り返し行うことで習得した<sup>28)</sup>と見做すこともできるのである。

このように、森田の「技能の教育」論は、指導者が持っている技能を学習者に移行することが「教える」ことである、という我々が素朴に抱いていた認識を改めて見直す必要性を投げかけるものである。すなわち、「技能の教育」は、「教える」ものではなく、学習者自らの力で「学ぶ」ものであるという可能性が見えてくるのである。

### 3.2 言葉と学び

前節の議論を基にすると、「技能の教育」は身体が学ぶことであると捉えることができる。その中で言葉が運動習得に有効であるのかについては述べられておらず、むしろ運動は言葉によって学ぶのではなく、身体によって獲得されるものであるようにも見受けられる。これは、先に挙げた滝沢の言語的思考と身体的思考との違いに通ずる視点であるように思われる。しかし、実際の運動指導の場面においては、運動習得に向けて言葉を使用しているのは疑いようのない事実でもある。坂本も「『指導言語』を用いない体育授業は想定できず<sup>29)</sup>と述べているように、運動の指導場面において、言葉は必要不可欠であるという見方ができるだろう。ところが、以下に述べるように、アウグスティヌスの教師論を踏まえると、言葉によって学ぶのか、という点に関しては、疑問符がつけられるのである。

アウグスティヌスは、息子のアデオダトゥスとの対話の中で以下のように述べている。

言葉と呼ばれる記号によってはわれわれは何も学ばないということなのだ。(…)われわれはむしろ言葉の力、すなわち、音の中にか

くされている意味を、そのような〔記号の〕指示によって知るというよりも、むしろ指示された実在そのものが認識された後で〔はじめて〕学ぶからだ<sup>30)</sup>。(傍点引用者)

アウグスティヌスは「頭巾」という言葉を人に教える場면을例に挙げ、「もし、彼がわたしの面前でたまたまそれを見せて『ほら、頭巾』と言ってわたしの注意を喚起するとすれば、言われた言葉によってではなく、それを見ることによってわたしは今まで知らなかったものについて学ぶのだ<sup>31)</sup>と述べている。アウグスティヌスによれば、言葉は何かを指示する記号であり、「教えるために指し示す<sup>32)</sup>のである。しかしながら、「学ぶ」ことについては、「記号によって学ばれない<sup>33)</sup>と結論づけられる。その理由としては「記号が与えられることによって実在が学ばれるというより、<sup>レース</sup>実在そのものが認識されることによって、記号が学ばれる<sup>34)</sup>からである。つまり、記号としての言葉を知るときは、すでに学ぶべき事柄は知っているということである。

確かに、冒頭に述べたゴルフの指導の例を再び取り上げると、この場合における言葉の理解のし方としては、先に「クラブを左右に揺さぶる」という動作はすでに知っており、後から名称としての「ワググル」という言葉が付与されたという「事柄→言葉」の図式を有している。このような指導による「教え方」は、アウグスティヌスの考えに基づけば、学習者にとってすでに知っている事柄の追認にすぎないと言えるだろう。

### 3.3 本稿の射程

これまでの森田ならびにアウグスティヌスの教育論に対する検討から浮かび上がってきたことは、運動は言葉によっては学ばれないという点である。この点に関して森田は以下のように続ける。

さらに言えば、なぜ人間は泳ぐことを学べるのか、鳥は飛ぶことを学べるのか、あるいはなぜ人間は泳ぐことは学べるが、鳥のように飛ぶことは決して学べないのか、と考えるのなら、人間は本来「泳げる」存在であり、鳥は「飛べる」存在だからであり、人間が「飛ぶことを」学べないのは、人間が本来飛ぶことのできない存在だからである、と言うしかないであろう<sup>35)</sup>。

このことからうかがえるのは、運動の習得(学び)は、生得的な能力に依存するものであるという考えであり、運動の習得に言葉は関与しないという意見として捉えることができるだろう。しかし、この意見には完全に首肯することはできないと筆者は考える。その理由として、泳ぐや歩くといった、人間に本来的に携わっている能力を発現させることと、社会文化の影響を受けたスポーツの運動を学ぶことは完全に一致するものではないと言えるからである<sup>36)</sup>。したがって、運動の様式がルール of 制約下にあるスポーツの運動は、人間の文化的初産である言語との接点が少なからずあるように思われる<sup>37)</sup>。本項では、議論の対象をルール of 制約を受けた運動(スポーツ種目)における学びに絞った上で、言葉と運動の学びについて検討を進めていくことにする。

## 4. 言葉による学びの可能性

### 4.1 学びを促すための言葉

これまでの議論を整理すると、「言葉は学習者の学びに直接つながる」という可能性は否定され、「学習者が言葉の指示する事柄を知ることが学びである」という視点が示された。したがって、言葉による学びというテーマで議論を進めていくために、「言葉によって学ぶのか」という議論の方向性を「学習者の学びを促すための言葉はどのような特性を持つのか」に変更

して検討することにした。

ここからは、アウグスティヌスが言葉による学びの可能性に触れた一文、「もし未だ(事柄を)知っていないならば、それらを想起するのでさえなく、[それらを]おそらく探求するようにうながされるのである(括弧内引用者)」<sup>38)</sup>を導きの糸として、言葉と運動の学びに関する新たな可能性について議論していくことにしたい。この点に注目することによって、言葉によって促される学びの構図に新たな視点がもたらされるだろう。すなわち、先のゴルフの指導の例のような、事柄を知った後にそれに対応する言葉を学ぶ場合である「事柄→言葉」の図式とは異なる、言葉を頼りに事柄を探求する「言葉→事柄」という新たな構図が見えてくるのである。

### 4.2 タイトル論

前節で示された「言葉→事柄」の構図を理解するために、本稿ではタイトル論を援用することにした。このタイトル論は、美学者の佐々木健一がその著「タイトルの魔力」において展開した理論である。本節の結論を先取りすると、言葉が知覚の変化を引きおこし、それによって事柄を知る(学ぶ)、という視点が示されることになる。これは、身体教育において言葉がどのような機能を持つのか、という点に対して示唆を与えるものであると言える。

まず佐々木は、美術館で絵を鑑賞する人々を例にとり、絵と絵の傍にある作者名と作品のタイトルその他の書かれた小さなプレートの関係に目を向けている。彼によれば、このプレートに対する態度が2通りあるという。すなわち、「ある人は絵を見るよりも早く、真先にプレートをのぞき込み、誰が画いた何という絵なのかを確かめる」<sup>39)</sup>人々と、「かれ／彼女はプレートにも目もくれない。静かに絵だけを見つめ続ける」<sup>40)</sup>人々である。佐々木は前者を「教養派」、後者を「審美派」と呼んでいる<sup>41)</sup>。佐々木によると「どれほどよく知っている作品でも、その

タイトルを知らない限り、どことなく落ち着かないものである<sup>42)</sup>と述べるように、「タイトルを知らない不安」<sup>43)</sup>の存在は我々の素朴な認識では当たり前のようにも思われる。ところが「決然として審美派を宣言するひともある」<sup>44)</sup>のである。その理由として、「タイトルは言葉であり、この言葉は鑑賞体験を方向づけ、限定してしまう」<sup>45)</sup>からであるという。

タイトルが藝術現象のなかでいかなる役割を果たしているのか、について論証する場面において、佐々木はブリューゲルの「イカロスの墜落」という絵画を取り上げる。佐々木は自身の授業において、タイトルを伏せた状態でこの絵を鑑賞させ、タイトルを記述してもらうという実験を行っている。その結果、「百数十人いた学生のうち、既にこの絵を知っていた数人を除いて、誰一人として、その正確な主題を捉えたひとはいなかった」<sup>46)</sup>のである。「イカロスの墜落」は一見すると、平和で美しい風景が描かれている。その絵の中のどこにもイカロスらしき人物は見当たらない。しかし、タイトルを聞いた後、受講生たちはイカロスの隠された姿や痕跡を探すこととなる。

タイトルを知ったとき、(この絵)全体の知覚が変化する。それまで、全体の中心は遠景の太陽とその光にあり、画面右下は最も暗い部分、すなわち意味が希薄で目の行き届かない部分だった。いまや、そこが全体の中心になる。その脚は墜落したイカロスのものだったのである<sup>47)</sup>。(括弧内引用者)

タイトルを知ることによって、新たな知覚が出現する。それは、タイトルを聞くまでは感じたことのない新しい知覚なのである。佐々木によれば、「タイトルは、画面をどのように見るべきかを、教えているのである」<sup>48)</sup>。

佐々木はタイトルが果たす知覚の方向づけをウイトゲンシュタインのアスペクト論に類似

点を見出している。佐々木はウイトゲンシュタインの以下の文章を引用している。

わたくしは、一つの顔を熟視し、突然ほかの顔との類似に気づく。わたくしは、その顔が変化しなかったことを見ている。にもかかわらず、それを別様に見ている。この経験をわたくしは「ある風景相アスペクトの認知」と呼ぶ<sup>49)</sup>。

野矢の解説によると、アスペクトという概念は、「……として見る」という表現で捉えられるとしている<sup>50)</sup>。その例として、「うさぎの頭ともあひるの頭とも反転して見ることのできる図形に対して、いま私はそれを『うさぎとして』見ている」<sup>51)</sup>と述べられている。ウイトゲンシュタインが例示しているようなだまし絵の場合、知覚の変化が偶然にもたらされるのに対し、佐々木のタイトル論においては、言葉によって知覚に変化が引き起こされるのである。この点がタイトル論の独自性であると言えよう。

これまでの議論から、タイトル論は言葉が鑑賞体験を方向付ける作用があること、ならびに限定する機能があることが示された。すなわち、タイトルを知るまでは知らなかった事柄や気づかなかった事柄が、言葉の力によって現れてくる可能性が示唆されるのである。

#### 4.3 技能の教育との接続

本節では、上述したタイトル論をもとにして、「技能の教育」における言葉による学びの可能性を探っていくことにしたい。では、このタイトル論が「技能の教育」とどのように関連しているのだろうか。ここで注目したいのが、タイトル論における、タイトルを知った後に、事柄を知る(学ぶ)という「言葉→事柄」の図式である。これを「技能の教育」の場面に当てはめて考えるとどのように理解できるのだろうか。

再度ゴルフの指導の場面を取り上げてみることにしたい。誰かがボールを打つ前にクラブ

を左右に揺さぶり、その後スイングしてボールを打つとしよう。もし「ワッグル」という言葉としての知識が無ければ、この運動を流れ行く風景のように看取してしまう場合もあるかもしれない。これは、タイトル論における、「恒常的」<sup>52)</sup>なアスペクトである。ここで、指導者が学習者に言葉による「ワッグル」の説明をするとうなるだろうか。おそらく学習者は、説明を受ける前と同じようにその動作を知覚することはできないだろう。つまり、この場面において学習者は、これまで意味のない動作と思っていたものが一転し、突然意味のある動作として認識することができるようになるのである。これは言葉によって、学習者が一連の運動における「ワッグル」を切り抜く、つまり「ワッグルとして」見ることができるようになったと言えるだろう。この知覚の変化の過程は、「ワッグル」という言葉とその言葉が指し示している事柄の関係が明確になる背景を説明するものであろう。これは、タイトル論における「ひらめき」<sup>53)</sup>のアスペクトと呼ばれるものである。この一連の場面における言葉は、新たな事柄を知る（学ぶ）ために機能すると言えるだろう。

#### 4.4 言葉による学びの新たな可能性

前節では、新たな知覚の出現が言葉によってもたらされることが確認された。これは言葉が学習者に対して「その運動が何であるか」という視点を提供すると言えるだろう。しかし、この場面においては言葉がアスペクトの認知の転移を促す可能性を論じてはいるが、それは、運動をどのように知覚するかといった問題に示唆を与えているのみであるようにも思われる。もちろん先述したように、言葉が「その運動が何であるか」を知るために機能する点においては「技能の教育」の一部には示唆的であると考えられる。しかし、運動の習得に限っては、絵画のように、運動の名称を知ることによって知覚が変化し、運動の新たな側面を知ることだけが学びであ

る、とは言い切れないだろう。やはり議論されるべきは、この言葉による知覚の変化が技能の変化や向上にいかん資するのだろうか、という点であると言える。

ここからは一つの具体例として、日本滞在中に弓道を学んだドイツ人哲学者、ヘリゲルの体験を綴った「弓と禅」を参照することにした。 「弓と禅」における師範とヘリゲルのやり取りを通して、身体教育における言葉が「どのように運動すべきか」を導く機能があることを示すことができると考える。

師範から弓道の指南を受ける場面において、ヘリゲルは、自然に矢が放たれるのを待つべきだ、という師範の指導に対して、どうしても意図的に矢を放ってしまうという課題を抱えていた。その場面において師範はヘリゲルに以下のような発言をする。

それはただ、あなたが本当に自分自身から離脱していないためです。このことを感じ取りなさい。それはしごく簡単なことです。要点はありふれた竹の笹から学べます。雪の重味で笹は次第に低く押し下げられる。突然積った雪が滑り落ちる、が笹は動かないのです。この笹のように一杯に引き絞って満を持していなさい。射が落ちてくるまで。実際射とはそんなものです。引き絞りが充実されると、射は落ちねばなりません。積もった雪が竹の笹から落ちるように、射は射手が射放そうと考えぬうちに自ら落ちて来なければならないのです<sup>54)</sup>。(傍点引用者)

ヘリゲルは師範の教えを受け、「射が自ら落ちて来る」まで待つ稽古を続けた結果、師範に認められる放ちに至ることになる<sup>55)</sup>。つまり、ヘリゲルは師範が言葉によって想定した事柄を追うことによって、目指すべき矢の放ちを実現させたと言えるだろう。

この場面における言葉の機能を整理してみ

ると、師範はヘリゲルに技能の変化を引き起こさせるべく、言葉を用いて指導を行っている。ヘリゲルは教えを受けた後、その教えに従い稽古を続ける。これは言葉を身体的思考へとつなげるための「探求」の過程であると言える。もちろん師範の言葉が無ければヘリゲルは理想的な矢の放ちをすることができなかったであろう。したがって、この場面における言葉は、「どのように運動するべきか」を方向づける働きがあったと思われる。それによって知覚と技能に変化を生じさせた結果、新たな事柄を知る（学ぶ）契機が生じたと言えるだろう。

## 5. おわりに

本稿では、佐々木のタイトル論をもとに、「その運動が何であるか」という視点とヘリゲルの例から「どのように運動するべきか」に対する言葉の機能について議論した。両者において共通するのは、言葉は知覚に変化を及ぼし、新たな事柄を知る（学ぶ）作用があるということであった。しかし、言葉を知っただけではすぐに新しい事柄を知る（学ぶ）事ができるとは限らない。新たな事柄を知る（学ぶ）ためには「事柄を探求する」過程が存在すると言えよう。

最後に冒頭における筆者のゴルフの指導場面を振り返ると、筆者は「ワッグル」という名称のみを指示したのみであり、それはあくまで学習者に「その運動が何であるか」という知覚を与えたにすぎなかったのである。もちろん学習者の学びを促す契機としてこの言葉が機能する場面も考えられよう。しかし、専門種目の指導との対比によって筆者は「どのように運動するべきか」という言葉を使用できていないことを暗黙裡に感じていたのかもしれない。

本稿で得られた知見は、「技能の教育」における言葉の役割である。これは「知識の教育」が「技能の教育」に対して一定の役割を担っていることを示すものとして位置づくであろう。

しかしながら、本稿で得られた知見は2例のみの具体例に基づいていることから、暫定的であると言わざるを得ない。したがって、指導場面の言葉を再検討する余地は多分に残されているだろう。今後、さらに詳細な議論が待たれる。

## 注および引用・参考文献

- 1) 文部科学省（2009）高等学校学習指導要領解説。保健体育編・体育編，p.123.
- 2) 同上書，p.123.
- 3) 内田樹（2009）こんな日本でよかったね：構造主義的日本論。文藝春秋，p.33.
- 4) 滝沢文雄（2009）運動実践における言語の役割とその限界。体育・スポーツ哲学研究，31（1），pp.75-85.
- 5) 広瀬健一・深澤浩洋（2018）スポーツにおける言語論再考—コーチング場面で話される言葉に着目して—。体育・スポーツ哲学研究，40（1），p.88.
- 6) 同上論文，p.88.
- 7) 坂本拓弥（2013）体育教師論における身体・文化・言語：メルロ＝ポンティを手掛かりに。千葉体育学研究，35，p.5.
- 8) 同上論文，p.5.
- 9) 同上論文，p.5.
- 10) 同上論文，p.6.
- 11) 滝沢文雄（2009），p.76.
- 12) 同上論文，p.78.
- 13) 同上論文，p.79.
- 14) 同上論文，p.79.
- 15) 同上論文，p.79.
- 16) 同上論文，p.80.
- 17) 佐藤学（1998）教師というアポリアー—反省的实践へ—。世織書房，p.401.
- 18) 坂本拓弥（2013），p.2.
- 19) 広瀬健一・深澤浩洋（2018），p.88.
- 20) 滝沢文雄（2009），p.80.
- 21) 同上論文，p.80.
- 22) 体育・スポーツ哲学の領域におけるウイト

ゲンシュタインの аспекト論を引用した研究として、深澤浩洋・石垣健二 (2010) スポーツにおける意味生成論—拡大体験の可能性とその契機—, 体育学研究, 55 (1), 97-110, 重松大 (2009) スポーツを見ることの概念的探究—蓮實のスポーツ批評とワイトゲンシュタインの аспекト論から—, 体育・スポーツ哲学研究, 31 (1), 27-44 などが挙げられる。

- <sup>23)</sup> 森田伸子 (2013) 言語と教育の限界をめぐる思想史序説. 言語と教育をめぐる思想史. 森田伸子 (編者), 勁草書房, p.1.
- <sup>24)</sup> 同上書, p.1.
- <sup>25)</sup> 同上書, p.1.
- <sup>26)</sup> 同上書, p.1.
- <sup>27)</sup> 同上書, p.2.
- <sup>28)</sup> 同上書, p.2.
- <sup>29)</sup> 坂本拓弥 (2013), p.5.
- <sup>30)</sup> アウグスティヌス (1979) 茂泉昭男訳, 教師. アウグスティヌス著作集第二巻, 教文館, p.263.
- <sup>31)</sup> 同上書, p.264.
- <sup>32)</sup> 同上書, p.257.
- <sup>33)</sup> 同上書, p.261.
- <sup>34)</sup> 同上書, p.262.
- <sup>35)</sup> 森田伸子 (2013), p.2.
- <sup>36)</sup> 河野はスポーツを人間独自の文化形式の1つとして捉えている。その理由として、生存には全く関係のない白球をめぐって真剣にプレイされる野球のような競い合いは、動物には存在しないと考えられるからであると述べている。河野清司 (1997) 象徴形式としてのスポーツの構造論的研究：その生成、機能、発展を中心にして, 体育学研究, 42 (3), p.128.
- <sup>37)</sup> マイネルは、「言語をもたなくても動物のように運動することはできるだろうけれども、運動を意識的に操作したり、修正したり、思いのままに組み合わせたり、要する

に計画的に訓練することはとてもできないだろう」と述べている。マイネル (1981) 金子明友訳, マイネル・スポーツ運動学. 大修館書店, p.10. さらにマイネルは、運動経験の伝承に関して、「特別な操作法、むずかしく新しい運動技能、特有な作業技術、道具使用の規則や指針などは、現代に至るまで、言語の助けを借りて、親から子へ、師匠から弟子へと伝承されてきた」と述べている。同上書, p.9.

- <sup>38)</sup> アウグスティヌス (1979), p.265.
- <sup>39)</sup> 佐々木健一 (2001) タイトルの魔力. 中央公論新社, p.4.
- <sup>40)</sup> 同上書, p.4.
- <sup>41)</sup> 同上書, p.3.
- <sup>42)</sup> 同上書, p.7.
- <sup>43)</sup> 同上書, p.7.
- <sup>44)</sup> 同上書, p.7.
- <sup>45)</sup> 同上書, p.7.
- <sup>46)</sup> 同上書, p.240.
- <sup>47)</sup> 同上書, p.242.
- <sup>48)</sup> 同上書, p.246.
- <sup>49)</sup> ウイトゲンシュタイン (1988) 藤本隆志訳, 哲学探究. ウイトゲンシュタイン全集 8. 大修館書店, p.383.
- <sup>50)</sup> 野矢茂樹 (1999) 哲学・航海日誌. 春秋社, p.159.
- <sup>51)</sup> 同上書, p.160.
- <sup>52)</sup> 佐々木健一 (2001), p.247.
- <sup>53)</sup> 同上書, p.247.
- <sup>54)</sup> ヘリゲル (1981) 稲富栄次郎, 上田武訳, 弓と禪. 福村出版, pp.85-86.
- <sup>55)</sup> ヘリゲルは「射が落ちてくるまで」という技能を一旦習得したと思込むが、師範からその射に対して厳しい態度で否定される。その後、「それが射る」という言葉によって指導を受け、ヘリゲルがその境地に達した瞬間に師範から認められることになる。

(2018年度座長推薦論文)

受付 2018年11月2日

受理 2018年12月4日