

平成 28 年度  
東京学芸大学大学院  
博士論文

身体教育によって育成する間身体性  
－道徳性の礎として－

石垣 健二  
( 新潟大学 教育学部 )

## - 目 次 -

### 【 序 論 】

1. 問題の所在	1
1) 現代社会における他者とのかかわり	1
2) 体育における自己-他者のかかわり	4
2. 研究の目的とその意義	5
3. 先行研究の検討	8
1) 「スポーツに関わる道德教育論議」と「体育・スポーツにおける人間形成論」	8
2) 体育・スポーツと他者についての論議	13
4. 研究の立場とその方法について	16
5. 用語の説明	18
序論  引用参考文献	19

### 【 本 論 】

#### 第 I 部  間主観性から間身体性へ

第 1 章  予備的考察 -間主観性についての検討-	23
第 1 節  はじめに	24
1) Intersubjectivity 間主観性という用語について	24
2) 鯨岡の間主観性・相互主体性・共同主観性	25
第 2 節  哲学における間主観性-フッサールの自我論的な間主観性とその周辺-	30
第 3 節  社会学における間主観性-シュッツの間主観性とその周辺-	36
第 4 節  心理学における間主観性	42
1) 発達心理学における原初的な間主観性	42
2) 精神分析学およびカウンセリング心理学における間主観性	46
第 5 節  間主観性の問題	48
第 1 章  要約	51
第 1 章  引用参考文献	53
第 2 章  体育学としての間身体性の問題	59
第 1 節  乳幼児の模倣はいかにして可能か	60
1) 理論的問題	60
2) 身体図式という概念	62

3) 身体図式と「共感」という現象	66
第2節 メルロ＝ポンティの間身体性	72
第3節 間身体性に関わる議論	77
第4節 体育学において間身体性を問う意義	84
1) 身体教育によって育成する間身体性	84
2) 体育学としての間身体性の問題	87
第2章 要約	93
第2章 引用参考文献	94

## 第Ⅱ部 体育学が射程におく領域とその方法

第3章 体育学における間主観性批判	101
第1節 道德教育によって他者との友好関係は可能か	101
1) 「学習指導要領」等における道德と体育の位置づけ	102
2) 道德教育論批判	105
3) 道德教育から体育へ	117
第2節 体育論批判 -体育もまた間主観性をもとめてきた-	121
1) 「楽しい体育論」批判	121
2) 「学習指導要領」批判	124
3) 「『かかわり』を重視する体育論」批判	130
第3章 要約	140
第3章 引用参考文献	141
第4章 「身体」という視点とは何か -体育学が射程におく領域-	149
第1節 人間にとっての身体の根源的意味	150
1) 道德性の礎としての身体	150
2) 「間身体性を射程におく体育」の必要性	157
第2節 身体的対話	159
1) 対話についての考察	159
2) 対話を「身体的」にするもの -「身体性」と「身体的な感じ」-	166
3) 「身体的な感じ」とは何か	171
第3節 体育学が射程におく領域	177
1) 身体的経験と身体的対話の領域	177
2) 身体的対話と心的対話の領域	182
第4章 要約	185
第4章 引用参考文献	186

<b>第5章 間身体的アプローチ -他者の身体運動をいかにして語るのか-</b>	<b>195</b>
第1節 他者を語りうるのか	196
1) 鯨岡の間主観的アプローチ	196
2) 精神分析学における間主観的アプローチ	200
第2節 フッサールの現象学的方法	205
第3節 身体運動を語りうるのか	212
1) 自然科学的な研究方法	212
2) マイネルの「モルフォロギー的研究法」	213
3) 瀧澤の「体育学としての現象学的方法」	216
第4節 間身体的アプローチとは何か	220
1) 観察者の身体性	220
2) 観察者の視点	222
3) 分析対象としての「身体性」と「身体的な感じ」	222
4) 方法的態度としての実践的態度-実践事例の活用-	224
5) 方法的態度としての現象学的態度	227
6) 体育学およびその周辺分野における知見の参照	231
第5章 要約	233
第5章 引用参考文献	234

### 第Ⅲ部 身体教育によって育成する間身体性

<b>第6章 具体的な他者に対する間身体性</b>	<b>241</b>
第1節 身体的まなざし	242
1) 他者の身体運動の何を見ることができるのか	242
2) 身体的まなざしを規定するもの	245
第2節 身体的共感	250
1) 心的共感から身体的共感へ	250
2) 同型的な身体的共感	259
3) 相補的な身体的共感	271
第3節 身体的了解	280
1) 身体的了解とは何か	280
2) 「身体的な感じ」の言語化	283
3) 身体運動の習得と身体的了解	289
4) 身体的了解の深まり	293
第4節 具体的な他者に対する間身体性	296
1) 身体的まなざし・身体的共感・身体的了解の三位一体性	296
2) 間身体性の構造保持と再構造化	298



3) 間身体性に不可欠な「身体的な感じ」と身体的実践	3 0 3
第6章 要約	3 1 0
第6章 引用参考文献	3 1 1
<b>第7章 抽象的な他者に対する間身体性</b>	<b>3 2 3</b>
第1節 身体的一般化	3 2 4
1) ミードの「一般化された他者」	3 2 4
2) 身体的一般化とは何か	3 2 9
第2節 身体的普遍化	3 3 5
1) 普遍性ということ	3 3 6
2) 教育における「超越論的他者」の獲得	3 4 0
3) 身体的普遍化とは何か	3 4 6
第3節 身体的われわれ化	3 5 1
1) 「われわれ」という認識	3 5 2
2) 教育における「われわれ」の成立	3 5 4
3) 身体的われわれ化とは何か	3 5 8
第4節 抽象的な他者に対する間身体性	3 6 4
1) 身体的一般化・身体的普遍化・身体的われわれ化の相互依存性	3 6 4
2) 構造保持・再構造化と「身体的な感じ」についての再考	3 6 8
3) 具体的な他者および抽象的な他者に対する間身体性の相互依存性	3 7 5
第7章 要約	3 7 6
第7章 引用参考文献	3 7 8

## 【 結 論 】

1. 体育学としての間身体性の問題	3 8 7
2. 体育学に独自の方法としての「間身体的アプローチ」	3 8 9
1) 体育学が射程におく領域	3 9 0
2) 間身体的アプローチの方法	3 9 3
3. 身体教育によって育成する間身体性-その構造-	3 9 8
1) 具体的な他者に対する間身体性	3 9 8
2) 抽象的な他者に対する間身体性	4 0 1
3) 間身体性の構造	4 0 4
4. 道徳性の礎としての間身体性の育成	4 0 6
5. 展望	4 0 8
引用参考文献 一覧	4 1 1

## 序 論 \*

### 1. 問題の所在

#### 1) 現代社会における他者とのかかわり

本研究のテーマである「身体教育によって育成する間身体性」とは、他者とのかかわりを捉えるための新たな視点であると同時に、その捉え方の根拠である。現代社会における他者とのかかわりは、以下のような問題をかかえている。

価値多元化社会の到来とともに、我が国では 1990 年前後から、他者とのかかわりに対する危機が叫ばれはじめた。たとえば作家の中島梓は、『コミュニケーション不全症候群 (1991)』を著している。彼女によれば、「コミュニケーション不全症候群」とは、それ以前にもいた典型的な社交下手や人嫌いといわれるような人びとのことではなく、次のような 3 つの特徴を有している<sup>1</sup>。1. 他人のことが考えられない、つまり想像力の欠如。2. 知合いになるとそれがまったく変わってしまう。つまり、自分の視野に入ってくる人間しか「人間」として認められない。3. 適応過剰ないし適応不能、つまり対人知覚障害として発現する。彼女の指摘で注目すべきことは、このような人びとがある特定の人たちを指しているというのではなく、現代を生きる人びとすべての傾向として論じている点である。彼女は次のように述べている。「私の考えでは、コミュニケーション不全症候群というのは、必ずしも異常事態なわけではない。むしろこの現代になおちゃんと生きてゆかなくてはならない我々が、なんとかして編みだした『適応のための不適応』であるのだ、といえなくもない」<sup>2</sup>。そして、彼女はその一例として、「おタク」と呼ばれる人びとを考察しながら次のように論じる。

おタクたちは例外なしにあまり見かけが美しくない。しかし彼らは決してその外見を変えるための努力をしない。それはおタク族のタブーとして禁じられている、という印象さえ受ける。彼らは自分が人からどのようにうつるかを知ろうとしない。ほっといてくれ、ほっといてあげるから、というのが、彼らの根本的メッセージである<sup>3</sup>。

---

\* 序論では、下記のとおり、すでに刊行した論文を改稿したうえで使用している箇所がある。石垣健二 (2007) 教科体育における「他者」とは誰のことか, 体育哲学研究, 37, pp. 71-76. (1. 問題の所在) / 石垣健二 (2002) 体育学における「他者」の問題-道德教育の可能性と自-他関係の解明にむけての検討-, 体育・スポーツ哲学研究, 24-1, pp. 25-42. (3. 先行研究の検討)。

同様にして、精神科医の大平健は、『やさしさの精神病理 (1995)』を著している。彼は、そこで従来までの「やさしさ」とは異なった新しい“やさしさ”を発見する。彼は、従来までの「やさしさ」が相手の気持ちを察することであったのに対し、新しい“やさしさ”は相手の気持ちに立ち入らないことをその本質とすると指摘している。彼は、その例として、親から小遣いをもらってあげることを親への“やさしさ”だとする少女や、ある女性と関係したからにはその女性と結婚してあげることが彼女への“やさしさ”だとする青年をあげながら、次のように論じる。

いずれの場合も、当然のことながら、親あるいは婚約者との気持ちの一体感はありません。・・・(中略)・・・どれをとっても「やさしさ」とはどうてい言えない“やさしさ”ばかりです。「やさしい人」たちが口々に「僕たちのやさしさはネ」と説明しようとするのも、もっともです。「大人たちは私たちのやさしさがわかっていない」というのも理由があることだと分かります<sup>4</sup>。

つまり、「やさしい人」たちは、他者の気持ちに決して立ち入ろうとしない。彼らにとって、他者の気持ちに介入することはタブーであり、したがって、そこでは他者との一体感とは皆無となる。そのような独善的な新しい“やさしさ”が出現したのである。先の「ほっといてくれ、ほっといてあげるから」というメッセージと同様、このことは「他者に対する無関心・無干渉」であり、それもまた現代を生きるための他者に対する「適応のための不適応」といってよいだろう。

現代社会がかかえるこのような問題は、もちろん学校現場においても無関係ではない。むしろ学校現場では、それがさらに深刻化しているといってもよい。時期を同じくして、学校の子どもたちの変化を指摘する論者も多い。たとえば社会学者である桜井哲夫は、アニメキャラクターに恋する少年や、ナイフで手を切ってみたら血が出るのだろうかと考えてナイフで実際に手を切る小学生、さらには、まるで人を殺すという実感がないまま殺人をおかしてしまう青少年たちの例をあげながら、次のように述べる。「そこには『現実感』というものが失われている。それは、われわれの社会のなかでの人間関係の無機化に対応しているのである。・・・(中略)・・・こうした〈現実感〉の失われてゆく社会では、次第に具体的な人間関係のなかに入り込めない子どもや若者がふえ続けている」<sup>5</sup>。

さらには、教育評論家の川上亮一は、「新しい子ども」の登場について論じている。彼は、その特徴として「基本的な生活動作ができなくなった」「他人をひじょうに怖がる」「他人との関係がつかれない」などを指摘しながら、次のように主張している。

頑固でわがままになったというのは、言い換えれば、他人を受け入れない、固くて狭い自我をもつようになったということである．．．（中略）．．．最近の生徒を見ていると、自我に柔軟性がなく、固くて非常に個別的、つまり社会性がなくなっているように思われる。

だから、他人からはたらきかけを受けたとき、うまくそれを受け入れて、自我を広げてゆくことができないため、すぐに傷ついてしまう。そして、傷つくのを避けたがために、人間関係が非常に希薄になっている<sup>6</sup>。

すなわち、上述してきた他者に対する不適応は、単に身近な他者に対するそれにとどまらず、他者の集合体である社会に対する不適応、すなわち社会性の喪失ということにつながることになる。このことに関わって、教育社会学者の門脇厚司は、心理学的な「社会性」という概念とは区別して「社会力」なる言葉を提示しようとする。彼はそこで『フツの子』の自閉症児化や「広がる人間嫌い」という特徴を指摘しながら、次のような警鐘を鳴らしている。

彼らは自分の心の世界から人影を排除し、人気のない無機質な空間に癒しを求め、電子メディアを使って、生きた人間のいない仮想の空間にワープする（抜け出す）ことになるのである。人間への関心をなくし、他人を避ける性向は、そのまま社会への関心をなくし社会とのかかわりを避けることにつながるものである<sup>7</sup>

以上概観してきたように、現代社会は「コミュニケーション不全」「他者に対する『適応のための不適応』」「他者に対する無関心・無干渉」の時代である。昨今の携帯電話やゲーム機あるいはインターネットやソーシャル・ネットワークの普及は、その傾向にますます拍車をかけているように思われる。そして、このことは直接的に、学校における子どもたちの現実感の喪失、人間関係の無機化・希薄化、他者への怖れ、傷つきやすさ、社会性の喪失につながっている。このような他者とのかかわりの問題は、子どもたちのひきこもりや不登校、学級崩壊、さらにはいじめ、自殺、殺人といったもはや日常化した現実問題と決して無関係ではないだろう。人間が生きてゆくためには、何らかの形で他者とのかかわりが不可欠である。しかし、その自己－他者のかかわりに大きな歪みが生じているのが現代社会なのである。

本研究は、この自己－他者のかかわりの問題を、体育学として独自に捉え直そうとする試みである。その捉え方の視点であるとともにその根拠となるのが、本研究のテーマである「身体教育によって育成する間身体性」である。それでは、間身体性とは、自己－他者

のかかわりをどのように捉えようとする視点なのだろうか。その大要は、次に示すとおりである。

## 2) 体育における自己-他者のかかわり

上述の問題を鑑みれば、昨今の学校教育が自己—他者のかかわりを重視しようとするのは当然である。たとえば、対話を重視する道德教育論は、道德的規範を形式的に教え込むのではなく、他者との対話を尊重しながら道德的实践意欲や態度を育てようとしている（このことについては、第3章第1節において詳述する）。またソーシャル・スキル・トレーニングや対人関係トレーニングといった心理学的手法は、他者とのかかわり方を具体的なスキルとして身につけさせ、それを実際のかかわりに活用させようと試みている。つまり、自己の心情をありのまま語ることによって、またその表現の仕方と受け止め方を身につけることによって、自己—他者のかかわりはより深化するというわけである。もちろん、これらの試みに一定の効力があることは認めなければならないだろう。このような「心的かかわり」が、昨今の子どもたちに必要であることは間違いない。しかしながら、筆者は子どもたちに必要とされるのはこのような「心的かかわり」よりも、むしろ「身体的かかわり」なのではないかと考えている。というのも、心的かかわりを重視する試みは、一方において、子どもたちの形式的・表面的なかかわりを助長しているようにも思われるからである<sup>8</sup>。

それでは、自己—他者のかかわりというのは、一体どのように捉えられるのだろうか。一般的に「かかわり」といえば、まず図1.のような自己と他者の相互的なかかわりが想定されることになるだろう。さらにいえば、それは図2.のよ

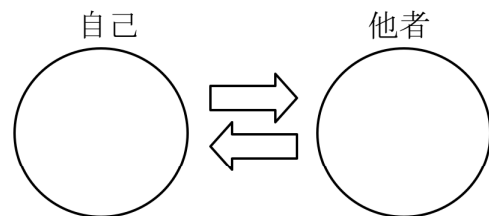


図1. 「自己—他者」のかかわり

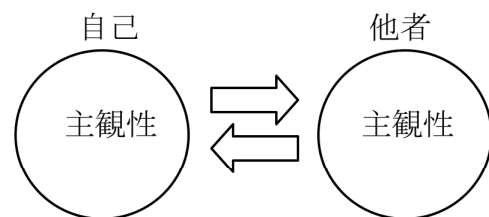


図2. 「間主観性」としてのかかわり

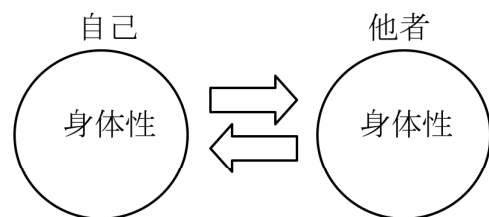


図3. 「間身体性」としてのかかわり

うな自己の主観性と他者の主観性のかかわりとして、すなわち「間主観性」<sup>9</sup>の問題として捉えられることになる。昨今の対話を重視する道德教育論やソーシャル・スキル・トレーニングなどの心理学的手法が射程におくかかわりは、このモデルに準拠していると考えられる。要するに、それは自己と他者の「心」に焦点があてられたかかわりであり、先の「心的かかわり」を示していることになる。

しかし、自己—他者のかかわりは、間主観性の問題のみによって完結するわけではないだろう。それを補完するような別のかかわりのあり方を探らなければならない。というのも、体育やスポーツといった身体運動を実践する自己—他者の間では、主観性と主観性のかかわりというより、むしろ身体性と身体性のかかわりが生じているように思われる。このことは、両者のかかわりを自己の身体性と他者の身体性のかかわりとして、すなわち「間身体性」<sup>10</sup>の問題として捉えるということである（図3.）。要するに、それは自己と他者の「身体」に焦点があてられたかかわりであり、先の「心的かかわり」とは異なる「身体的かかわり」を示していることになる。

それでは、身体運動の実践のなかで生じているこの身体的かかわり、すなわち間身体性としてのかかわりとは、一体どのような現象なのだろうか。また、そもそも間主観性や間身体性とは何なのだろうか。そして、身体運動の実践のなかでそれはどのようにして働き、いかにして育成されうるのだろうか。さらには、それは子どもたちにとっていかなる意義を有するのだろうか。

## 2. 研究の目的とその意義

本研究の目的は、「身体教育によって育成する間身体性」を解明し、その間身体性の育成が道德性の礎となることを示すことである。この目的を達成するために、本研究は次の3つの課題を設定する。第一の課題は、体育学としての間身体性の問題を提示することである（第Ⅰ部：間主観性から間身体性へ）。第二の課題とは、第Ⅰ部で提示された問題について検討し、「身体教育によって育成する間身体性」を明らかにする方法として、体育学に独自の「間身体的アプローチ」を提示することである（第Ⅱ部：体育学が射程におく領域とその方法）。そして第三の課題は、その間身体的アプローチを適用しながら、「身体教育によって育成する間身体性」を解明することであり、それによって間身体性の育成が道德性の礎となる根拠を示すことである（第Ⅲ部：身体教育によって育成する間身体性）。これらの課題に対応し、本研究は次のような手順で展開される。

第Ⅰ部では、体育学としての間身体性の問題を探る。そのために、間身体性の理論の背景となっている間主観性の議論について考察し、間主観性の問題を明らかにする(第1章)。そして、その間主観性の問題を参考にしながら、間身体性の理論について考察し、体育学としての間身体性の問題を明示することになる(第2章)。この体育学としての間身体性の問題に対応する形で、第Ⅱ部および第Ⅲ部が展開される。

第Ⅱ部では、間身体的アプローチがいかなる方法であるかを探る。そのために、まず体育学における間主観性批判を展開し、間身体性を射程におく体育の必要性を論じる(第3章)。次に、体育学にとって重要となる「身体」という視点とは何かについて検討しながら、体育学が射程におくべき身体的対話の領域を明示する(第4章)。そして、この身体的対話の領域に射程をおきながら、他者の身体運動を論じるための具体的な方法について吟味し、体育学に独自の方法として間身体的アプローチを提案する(第5章)。この間身体的アプローチが、第Ⅲ部において適用される。

第Ⅲ部では、「身体教育によって育成する間身体性」がいかなる身体の働きであるかを探る。そのために、間身体的アプローチを実際に適用しながら、眼前の具体的な他者に対する間身体性を明らかにする(第6章)。さらには、間身体的アプローチを適用し、もはや眼前にない抽象的な他者に対する間身体性を明らかにする。そして具体的な他者と抽象的な他者に対する間身体性の関係について検討するとともに、その間身体性の育成が道德性の礎となる根拠を示す(第7章)。第Ⅱ部および第Ⅲ部の手順については、第2章において体育学としての間身体性の問題を明らかにした時点で、あらためてそれを示すことにする。

本研究の意義は、次のとおりである。現代社会におけるコミュニケーション不全等の問題、あるいは学校における子どもたちの人間関係の無機化・希薄化等の問題は、もはや危機的状況にある。しかしながら、先述のとおり、これら問題に対処しようとする様々な試みは、間主観性という視点からアプローチしようとするものである。もちろん、それはそれとして必要なことであるが、子どもたちのかかわりには、そのような「心的かかわり」に還元され得ない別のかかわりのあり方があるのである。それが「身体的かかわり」であり、それを捉えようとするのが「間身体性」という視点である。本研究の第一の意義は、自己—他者のかかわりを捉える新たな視点として「間身体性」を提示しようという点にある。というのも、自己—他者のかかわりを間主観性の視点から捉えることは常識化しており、それは体育学においても例外ではない(体育論批判については、第3章で詳述する)。体育学がその常識を排し、身体運動の実践を間身体性の視点から捉えるならば、当該の自

己—他者のかかわりは、「心的かかわり」ではなく「身体的かかわり」として新しく解釈し直されることになる。つまり、たとえばサッカーにおけるパスのつながりは、つなげようという「心」の問題ではなく、つながるための「身体」の問題へと視点変更されるわけである。この視点変更は、体育学にとって大きな意義を有している。なぜなら、それは同時に、体育やスポーツのなかで生じているかかわりの独自性を明らかにすることでもあるからである。そして、もちろんその独自性は、身体を直接的な対象とする体育という教科の存在意義を示すことにもなるだろう。

また、第二の意義は、当該の間身体性が道德性の礎となることを示そうという点にある。というのも、後述する「先行研究の検討」が示すとおり、長年にわたって体育学は体育やスポーツが道德教育や人間形成に資することを主張してきた。しかし、その根拠は甚だ不明瞭といわざるをえない。体育学は、身体運動を実践する自己—他者のかかわりの本質を見極めたうえで、体育やスポーツが道德教育や人間形成に資するその明確な根拠を示す必要があるだろう。本研究は、間身体性を解明することによって、その根拠を間身体性として位置づけようとする。それが示されるならば、体育学にとって大きな意義を有することになるだろう。なぜなら、それは体育やスポーツにおけるかかわりそれ自体が先のコミュニケーション不全等に対するひとつの対応策になりうると思われるからである。

そう考えるならば、これらの意義は、決して体育学だけのそれに終始するものではない。確かに体育やスポーツは身体運動の実践を象徴的に表現しているが、そもそも身体運動の実践は、子どもたちの学校生活のみならずあらゆる人間の日常生活に内在している。間身体性の視点が提出されるならば、そうした学校生活あるいは日常生活の行為や動作のなかにも、単なる「心的かかわり」とは異なった「身体的かかわり」を看取することが可能になるのであり、それを道德性の礎として捉えることが可能になるだろう。たとえば誰かといっしょに散歩をすること、誰かと協力して荷物を運ぶことは、もはや心の問題としてではなく身体の問題として再解釈され得るのであり、そのような行為や動作のひとつずつが現代社会のコミュニケーションに不可欠な道德性の礎として再解釈され得るのである。それは、学校生活や日常生活における自己—他者のかかわりを新しい側面から解釈し直すことであり、この視点変更は、子どもや人間を理解するうえで、教育学や哲学あるいは人間諸科学にとって大きな意義を有することになるだろう。そうであれば、昨今の自己—他者のかかわりの問題に対しても、今後間身体性という視点からアプローチする研究が増えることになるだろう。



### 3. 先行研究の検討

以下、先行研究として、最初に「スポーツに関わる道德教育論議」と「体育・スポーツにおける人間形成論」について概観する。というのも、それらの論議は、他者とのかかわりの問題を多分に含んでいるからである。そこでは、それらの論議がいかなる他者とのかかわりを想定しているかを確認したい。次に、先行研究として「体育・スポーツと他者についての論議」を概観する。体育学において直接的に他者を問題としてきたのは、もっぱら体育哲学やスポーツ哲学の分野である。そこでは、それら体育哲学やスポーツ哲学の論議が、具体的に他者をどのように捉えているのかを確認する。

#### 1) 「スポーツに関わる道德教育論議」と「体育・スポーツにおける人間形成論」

先述のとおり、昨今の学校教育は自己―他者のかかわりを重視しようとしている。このことは、小・中・高等学校の体育科・保健体育科においても例外ではない。たとえば「小学校教育指導要領〔平成10年（1998年）改訂〕」は、従前の体操を「体づくり運動」に改め、新たに「体ほぐしの運動」を設けている。その内容は「自己の体に気付き、体の調子を整えたり、仲間と交流したりするためのいろいろな手軽な運動や律動的な運動」と明示されるが、なかでも殊に「仲間との交流」が重視される傾向にある<sup>11</sup>。しかしながら、戦後の学習指導要領を鑑みれば、仲間とのかかわりを重視するという立場は、体育科・保健体育科が掲げる目標のひとつ、すなわち「社会的態度」<sup>12</sup>の育成として一貫して示されてきたことでもある。つまり、戦後から継続的に体育科・保健体育科は、ある種の道德的規範を育成する企てとして体育やスポーツを捉えてきたわけである。このような状況は、いかなる論拠のもとに成立してきたのであろうか<sup>13</sup>。それら論議の背景には、他者とのかかわりの問題が潜んでいることは明らかである。ここでは、戦後から我が国の体育学が模範としてきた欧米の「スポーツに関わる道德教育論議」と、我が国の体育学が独自に展開してきた「体育・スポーツにおける人間形成論」について概観しながら、そこでいかなる他者とのかかわりが想定されているのかを確認しておきたい。

たとえば、キーティング, J. W. は、スポーツマンシップ協会（1926）が提示するスポーツマンシップに関わる8つの信条を例示しながら、スポーツマンシップを道德的カテゴリーとして措定しようとする。スポーツマンシップの8つの信条とは、次のものである。1. ルールを遵守せよ、2. 仲間との信頼を遵守せよ、3. 自らの適性を遵守せよ、4. 感情を抑制せ

よ、5. 野蛮性からかけはなれたプレイを遵守せよ、6. 勝利におけるプライドを遵守せよ、7. 敗北においても頑強なる精神を遵守せよ、8. 健康なる身体において健全なる精神と純真なる心を遵守せよ<sup>14</sup>。これらの信条は、いかにして試合に勝つかについての規制ではなく、いかにして試合に臨むかについての規制であるといつてよい。彼は、競技 athletics とスポーツ sports とでは、それらを規制する内容が異なるとして両者を明確に区別している。彼によれば、競技の目的は試合に‘勝つ’ことであるが、「スポーツの根本の目的は、試合に勝つことでも、魚を捕らえたり動物を狩ったりすることでもなく、そのように試みることで喜びを引きだすこと、仲間の参加者に喜びを与えることである」<sup>15</sup>。したがって、前者は没頭、犠牲、激しさといった精神を特徴とするが、後者は節制 moderation、寛容 generosity といった精神を特徴とするのである<sup>16</sup>。いうまでもなく、後者において節制や寛容の精神が特徴とされるのは、仲間である他者とのかかわりが尊重されているからにほかならない。すなわち、それはスポーツが他者に対する節制や寛容といった道徳的規範の育成に関与することを示唆しているのである。

また、キーティングは、スポーツマンシップという観点から、競技とスポーツの両者は公平性 fairness や平等性 equality を共通基盤にしていると指摘している<sup>17</sup>。公平性や平等性とは、もちろん自己と他者とのそれである。当然であるが、自己と他者が公平・平等でなければ、もはや競技やスポーツは成立しない。すなわち、このことは、競技やスポーツが他者に対する公平性と平等性という道徳的規範の育成に関与することを示唆しているのである。

同様にして、オスターハウト, R. G. は、スポーツのなかに「汝が欲するような仕方で、汝の相手にも接しなさい」というキリスト教的道徳の核心を抽出しようと試みている。彼は、カントの定言命法、すなわち「君の人格および他の人格の内なる人間性を、単に手段としてのみではなく、常に同時に目的として扱うよう行為せよ」という道徳律に依拠しながら、スポーツを次のように読み解こうとする。それは、われわれが自分自身について、それを自由な存在、自己決定的な存在、理性的な存在として捉えるのと同じように、他者に対してもそれらを拡張しなくてはならない<sup>18</sup>ということである。彼によれば、このことは具体的に次のようなスポーツへの参加を意味している。それは「スポーツにおける法律を自分自身のものとして受け入れること、そして、自分と同様に参加することを選択した他者に対して共感するということである」<sup>19</sup>。すなわち、自由な人間が自らの意志でスポーツに参加するならば、その時点で彼は当該のスポーツのルールや規則を受けいれているのであ

り、また、同様の過程をもって参加する他者に対しても自らが望む権利と同じ権利を認めることになる。それゆえに、他者に対する共感が生まれるのである。このことは、キーティングの見解と同様、スポーツへの参加が他者との公平性や平等性を促すことを示唆していることになるだろう。

また、アーノルド, P. J. は、スポーツマンシップを次の 3 つに区別している。それが、社会的統合 social union の形式としてのスポーツマンシップ、喜びを促進する手段としてのスポーツマンシップ、愛他主義 altruism の形式としてのスポーツマンシップ<sup>20</sup>、である。彼は、愛他主義について次のように述べている。「スポーツマンシップの愛他的形式を特徴づけるものといえば、共感 sympathy や同情心 compassion, 配慮 concern であり、それらは、傷つき、苦悩する、そして悲愴でみじめな他者へと方向づけられている」<sup>21</sup>。すなわち、スポーツは状況を共にした他者に共感し、配慮することを可能にするのである。しかし、それは“義務以上のこと going beyond duty” といつてよい。アーノルドは、この点に関して余計な supererogatory ことと愛他的であることを区別する。「“余計なことをする” スポーツマンは、彼自身が義務に迫られるが故にそうした行為に促されるが、彼はその行為が他者にとって迷惑であることをわかっていないのである。それに対して、“愛他的な” スポーツマンは、(他者への) 配慮と憂慮の感情によってその行為に促されるのである(括弧内引用者)」<sup>22</sup>。つまり、両者は共に義務以上のことであるが、前者は自己が自己自身に課した義務によって行為するのに対し、後者は純粹なる他者への配慮にしたがって行為することなのである。スポーツマンシップということが、後者のような愛他主義を意味するのならば、やはりそれは、スポーツが他者への共感、同情心、配慮といった道徳的規範の育成に貢献することを示唆しているのである。

このように、欧米の「スポーツに関わる道徳教育論議」は、その背後において他者に対する道徳的規範、すなわち節制、寛容、公平性、平等性、共感、同情心、配慮の育成を唱えるものであった。このような傾向は日本の体育学においても顕著である。それは、我が国の「体育・スポーツにおける人間形成論」とも呼ばれる<sup>23</sup>べき見解である。たとえば、体育原理研究会は『体育における人間形成論』や『スポーツ規範論』なる所収論文集を編纂しており、そこでは「〇〇と人間形成」「××と規範」といった表題のもとに、各論者が、体育・スポーツと人間形成あるいは規範形成について論究している<sup>24</sup>。

この他にも、体育・スポーツと人間形成の問題を扱った論議は、多数存在する<sup>25</sup>。久保正秋は、これらの論議を広範に分析し、そこで主張される「形成される人間」に関わる言

葉を抽出しながら、それを次の3通りに区分している<sup>26</sup>。それが、1. 形成されるものとして特定された意味を有する「言葉」、2. 「形容詞」「形容詞句」、3. 「形容詞」「形容詞句」によって修飾されることで形成される内容を意味している「言葉」、である<sup>27</sup>。それから明らかに、体育・スポーツにおいて形成される人間というのは、実に多様な言葉によって表現される。久保はその特徴を、「精神性の重視、多様性、曖昧さ」という言葉で表現する<sup>28</sup>。それでは、それらのうちで、背景に他者とのかかわりが想定される言葉は何だろうか。たとえば、1. の区分からは「民主性」「平等性」「協力」「協調性」「開放性」「道徳性」「道徳的実践力」「誠実」「愛」「責任」「公正」「フェアプレイの精神」「スポーツマンシップ」などがあげられるだろう。2. の区分からは、「社会において他とともに生活しうるような」「集団（社会）が必要とする」「社会的」「民主的」「世界とか人類の平和への」「社会や国家や、広く人類といった共同体への」などがあげられるだろう。しかしながら、これらの言葉によって表現されるところの他者や集団に対する道徳的規範は、いったい体育・スポーツのいかなる特性から形成されるのだろうか。

たとえば、浅田隆夫は歴史的な観点から言及している。彼は、現代スポーツの根幹ともいえるイギリスのパブリック・スクールについて考察しながら、次のように論じている。

ユニフォームや帽子には、寮やチームの強さに応じて線や縞がつけられ、色分けされていた。どんなシリーズでも、チームの共感感情は強かった。・・・(中略)・・・一般に卒業生は対抗試合に、生徒職員は校内大会にゲームの教育的価値を認めたが、いずれにせよ、これは、このような場でこそ、生徒の発達に極めて重要なスポーツマンシップ-勇気・忍耐・チームプレイ・克己心などの徳性-が養われるとの考えに基づくものであった。<sup>29</sup>

すなわち、浅田は、スポーツが教育に最も有効に用いられた時代を援用しながら、そこでおこなわれたゲームによって、共感感情やスポーツマンシップ（勇気、忍耐、チームプレイ）などの他者に対する道徳的規範が形成されると主張するわけである。

また、浅井浅一は、現実のチーム・ゲームという観点から論じている。

民主的社会ではチーム・ゲームを愛好する。これは、チーム・ワークが民主的人間関係の発達に役立つからである。個人的スポーツは失敗しても他に影響しないが、チーム・ゲームは個人のはたらきが、ただちに他に影響し、個人の失敗は集団の崩壊をまねく可能性をもっている。そのために、チーム・ゲームは社会技術 (social skill) や友好的人間関係を養っていく機会を多く準備している<sup>30</sup>。

つまり、彼によれば、チーム・ゲームは集団に必要とされる民主的人間関係、友好的人間関係といった道徳的規範の形成に寄与するのである。

そして、前川峯雄は、スポーツのなかでの対人関係について、次のように論じている。

スポーツ社会の特質として、成員達の“全人的接触”をあげることがある……  
(中略)……およそ人間の間柄関係としての接触にはいろいろの程度がある。しかし接触には部分的接触と全面的接触があることはいうまでもない。部分的接触とは、人格の一面が接触する場合であって、たとえば、いわゆる教室活動などがそれである。そこでは知的な働きを媒介として接触が行われるので、人格の知的部分のみが接触の先端となり、他のものは覆われて、あらわにならない。しかるにスポーツ社会では、表面的には、スポーツ行動に限られるわけであるが、実際的には、“気心”が合ったもの同志の接触が大切である。しかもこの“気心”というのは、人格の総合的表現であり、この気心が核心となってスポーツ社会が作られる。しかも、すべてのものが自己の一切をあらわにし、それをもとにして相互の尊敬が成立する

31.

つまり、彼によれば、スポーツによって「全人的接触」が達成されるのであり、それが他者との相互の尊敬という道徳的規範の形成につながるということになる。しかしながら、前川の「全人的接触」という概念は極めて曖昧であり、それはスポーツにおける自己－他者のかかわりをいたずらに神秘化する危険性さえあるだろう。

このように、体育・スポーツにおける人間形成論は、その背後において他者に対する道徳的規範、すなわち共感感情、勇気、忍耐、チームプレイ、民主的人間関係、友好的人間関係、相互の尊敬の育成を論じようとしている。しかしながら、欧米のスポーツに関わる道徳教育論議と同様、体育・スポーツにおける人間形成論の論拠もまた、甚だ浅薄なそれと認めざるを得ない。というのも、道徳教育や人間形成となり得る状況は、殊に体育・スポーツだけに限らず、学校教育あるいは日常生活全体を通して至る所に見いだすことができるからである。つまり、現時点においては、「体育・スポーツは人間形成である」という主張は「そうであるべき」「そう願う」といった体育研究者に通底する暗黙の信念に過ぎないと言わざるを得ない<sup>32</sup>のである。

そうであれば、体育学は「道徳教育としての体育・スポーツ」あるいは「人間形成としての体育・スポーツ」の根拠を、具体的な自己－他者のかかわりの側面から探る必要があるだろう。したがって、次に、体育哲学やスポーツ哲学の分野で展開される「体育・スポー

ツと他者についての論議」を概観することにする。

## 2) 体育・スポーツと他者についての論議

体育哲学やスポーツ哲学の分野で展開される「体育・スポーツと他者についての論議」は、体育・スポーツにおける他者あるいはそこでの自己-他者のかかわりをどのように捉えているのだろうか。

たとえば、クライマン, S. は、スポーツにおける自己と他者について、次のように主張している。「自己とはひとつの生成である。それはひとつの存在の形式である。自己はそれ自体として独立しているが、責任を負わされている。‘他者’はこの過程が生じるための必要条件なのである」<sup>33</sup>。クライマンは「自己とは過程である」ということについて、キルケゴールが『死にいたる病』で論じるような自己が自己自身に対して関与するという意味での関係性を示そうとしているのではない<sup>34</sup>。彼女が論じるのは、自己と自己自身ではなく自己と他者との関係性であり、その両者の弁証的な過程についてなのである。彼女は次のように述べている。「私が言及している“他者”とは、“自我 selfhood”を形成する能力のことなのではない。人間関係の本質に不可欠な人や物を意味づけるのが“他者”だということである。私が論じるのは、人間が自己となる手段を提供するのが人間関係、すなわち、人と物との弁証であるということである。・・・(中略)・・・この点からいえば、“他者”とは“可能性 possibility”としてみなされるだろう」<sup>35</sup>。すなわち、クライマンは自己の成立に関わる他者の不可欠性について指摘しているのである。

同様に、トーマス, C.E. は、スポーツにおける他者とのかかわりについて、次のように述べている。「公的な自己は“他者”との相互作用によって得られる。“他者”は多くの形式をとる。・・・(中略)・・・他者はより一般化されれば、法律、制度、宗教、社会的役割、文化パターン等の形式をとることもある。スポーツ場面も同様に重要な“他者”を提供する。それはコーチ、チームメイト、競争相手、審判、ルール、チーム、観衆の期待等を含んでいる」<sup>36</sup>。つまり、トーマスは自己のアイデンティティが、他者との相互作用のなかで獲得されることを指摘し、その場合の他者の概念を、チームメイトや競争相手といった具体的な人間だけに限定するのではなく、ルールやチームさらには社会一般や文化といった抽象的な事象にまで広げて考えている<sup>37</sup>。それは、他者という存在を、非自である多様な事象として捉えているということである。そうであれば、もちろんその他者に対応して自己のあり方も多様となるだろう。すなわち、彼女は自己と他者の相互作用と他者

の多様性について言及しているわけである。

トーマスが指摘するとおり、他者は多様に捉えられうるが、スポーツにおいてもっとも問題にされる他者とは対戦相手となるだろう。この対戦相手ということについて、フレイリー, W. は、それを「障害物としての対戦相手」と「促進者としての対戦相手」に区別している<sup>38</sup>。スポーツにおける競争ということの本質が、いかなる対戦相手にも競り勝ち優越することであるならば、対戦相手は必然的に私の目標を阻止しようとする他者ということになる。つまり、真の勝者はひとりで充分であり、自己にとって他者は勝利しつづけることを妨げる存在である。それは、障害物としての対戦相手の視点である。一方において、促進者としての対戦相手の視点がある。それは、対戦相手を自己の競技能力発揮のための必要条件として捉えるということである。この視点にたてば、他者は敵対しているというよりも、むしろ自己の競技能力を存分に引き出す存在となる。確かに、競技中の対戦相手は、私の意図に反して私の行為を阻止しようとする存在であるが、その他者の行為は私のパフォーマンスをより高いレベルへと導くことになる。つまり、対戦相手による妨害は、自己にとって価値のある妨害なのである。その意味において、スポーツという競争のなかでは互いに促進者としての自己と他者なのである。

対戦相手を後者のように捉えた場合、スポーツにおける競争は、単に優劣を判定するためだけの闘争なのではないということになる。スポーツの実践者にとって、競争はそれ自体として価値を有しているのである。ハイランド, D. A. は、スポーツにおける競争と友情について論じている。彼によれば、競争は頻繁に他者との不和 alienation をもたらすようにもみなされるが、それは競争が不十分な形式によってなされているためである。彼は、「競争 *com-petitio* という語がもつ元来の意味は、(他者と) “共に探究し、共に努力する” ことである (括弧内引用者)」<sup>39</sup>と強調しながら、競争 competition が不和へとつながる理由などどこにもないとする。そして、彼は次のように続ける。「卓越性に向けて共に努力し、探求するという意味での競争は、それがその可能性を充足する限りにおいて、友情の一樣式なのである」<sup>40</sup>。すなわち、スポーツにおける競争は自己と他者の友情の一樣式なのである。

同様にして、マイヤー, K. V. は、他者との友好関係をコミュニケーションの問題として考察している。マイヤーは、登山におけるコミュニケーションについて検討するなかで、「共-活動的 co-active コミュニケーション」<sup>41</sup>を重視している。それは共に登山をする仲間同士とのかかわりについて言及したものである。このコミュニケーションは、さらに「競争

的 competitive コミュニケーション」と「協同的 cooperative コミュニケーション」に区別される<sup>42</sup>。前者は、他者より抜きん出ることを目的として登山に参加する。それは、初登頂や最高度の登頂あるいは最速の登頂、最難関コースでの登頂などで競われる。しかし、後者においては、競争的な性格はまったく皆無であり、チームの一員としての登山者は計画した目標を達成するために、他者との相互的サポートを必要とするのである。彼は、そこにおける「間人格的 interpersonal コミュニケーション」の基礎について、セイル, W. W. の次のような主張を引用する。

一緒に山に登ることによって得られる友好 companionship は、登山家によって、一般に価値のあることだとされている。そこでの友情 friendship は永続的で、取りかえのきかないものである。・・・(中略)・・・というのも、深い友情は、成功と同様に失敗を、そして安全と同様に危険を共有することから生じるからである。・・・(中略)・・・人間は、危険や逆境において試される友情の親密な温かさに直面するのである。この試練がなくとも不可能ではないが、それは極めて困難なことである<sup>43</sup>。

つまり、マイヤーは、登山における危険と逆境を他者と共に克服することによって、他者とのかけがえのないコミュニケーションを達成すると指摘するのである。それは、「競争的コミュニケーション」とは別の「協同的コミュニケーション」「間人格的コミュニケーション」によって、自己と他者の友好関係が成立するということなのである。

このように、体育・スポーツと他者についての論議は、体育・スポーツにおける他者の不可欠性や、自己と他者の相互作用、他者の多様性、促進者としての自己と他者、自己と他者の友情、自己と他者の友好関係などの見解を論じるものであった。これらの議論は、体育・スポーツのなかの具体的な自己－他者のかかわりを分析しながら、その相互作用や友好関係を指摘している点で高く評価されるだろう。しかしながら、更なる検討が必要となるだろう。というのも、これらの見解に対し否定的な立場も存在するからである。たとえば、カリッシュ, R. は次のように述べている。

われわれは、“スポーツマンシップの開発”を企図するような目標を頻繁に見かけるが、これは、まやかし humbug である。競技は、スポーツマンシップを開発するのではなく、フットボールにおけるスポーツマンシップを、もしくはバスケットボールにおけるスポーツマンシップを開発するのであり、また、それはフェアプレイ（の精神）を開発するのではなく、レスリングにおけるフェアプレイを、



もしくはサッカーにおけるフェアプレイを開発するのである．．．（中略）．．．  
スポーツマンシップは、具体性の中においてのみ学習されるのである（括弧内引用者）<sup>44</sup>

すなわち、彼の論点は、ある特定の領域において獲得された道徳的規範は、その領域の範囲内でのみ効力をもつということである。われわれは全面的にではないにしても、ある事実としてそのような見解を認めざるを得ないだろう。稀少ではあるが、体育・スポーツが道徳的規範の形成に貢献したという実証的研究<sup>45</sup>があるとしても、カリッシュの見解はやはり払拭しきれない。このことは、体育・スポーツの単なる提供が、必ずしも道徳的規範の育成となり得ないことを示している。

そうであれば、体育学は、体育・スポーツにおける自己－他者のかかわりを根本から問い直し、そのかかわりの本質を解明しなければならない。その本質が明らかになれば、体育・スポーツによって道徳的規範が育成されうることも自ずと示されるだろう。それでは、それはいかなる視点から問い直されるべきだろうか。その視点というのが、先に述べた「間身体性」の視点である。その視点から体育・スポーツにおける自己－他者のかかわりを問い直すことは、体育学が「身体性」の領域へと立ちかえることを意味している。体育・スポーツは身体性の領域をとびこえ、道徳性の領域へまで触手をのばしてきた。しかしながら、体育学は身体性を自明視するあまりに、それに対する根本的な論究をしてこなかったのである。ここでいう身体性とは個々人が有している身体の働きのことであり、間身体性とは個々人が有する他者に対する身体の働きのことである。体育学はこの間身体性がどのように稼働しているのかを問わねばならないのである。では、それはどのようにして問われるべきだろうか。次にそれを示したい。

#### 4. 研究の立場とその方法について

本研究をすすめるにあたって、研究の立場を明らかにしておきたい。本研究は、現象学の立場から考察・分析をおこなう現象学的研究である。現象学とは、フッサール, E. によって創始された哲学の一大系である。『哲学・思想事典』によれば、フッサールの現象学とは、「実証主義にみられる要素還元主義を排し、また生の哲学にみられるような非合理的生にも立脚せず、あくまで経験のなかに、知識の原理として機能する原型を探る」<sup>46</sup> 哲学である。そして、それは「『事象そのものへ』（Zu den Sachen selbst!）」という研究格率にみられるように、さまざまな先入見を排して、事象そのものがみずから現われ出る仕方

を方法に生かそうとしている」<sup>47</sup>のである。要するに、フッサールは近代の自然科学や精神科学の限界を認識し、知識の根本原理を問い直すために、経験の「事象そのものへ」と遡及しようとしたのであり、現象学とはその遡及を可能にするための具体的な方法の学といつてよいだろう。したがって、現象学の立場は、もちろん実証主義的な自然科学や経験主義的な精神科学のそれとは異なっている。自然科学の立場は、事象を客観的に数値化し分析しようとし、また、精神科学の立場は、事象を主観的に説明し分析しようとする。しかし、現象学の立場は、さまざまな先入見を排しながら、「事象そのもの」の本質を単に主観的ではない仕方で記述し分析しようとするのである。その先入見には、もちろん自然科学や精神科学による世界観もが含まれている。それらの先入見を徹底的に排除し「事象そのもの」へ遡及する方法は、一般的に現象学的方法と呼ばれている（第5章において詳述する）。

しかしながら、この「現象学」や「現象学的方法」の捉えられ方は多様といわざるを得ない。それは、フッサールの現象学それ自体の難解さに起因すると同時に、たとえばハイデガー, M. やシェーラー, M. あるいはメルロ＝ポンティ, M. やサルトル, J. P. など多くの現象学者たちの解釈の多様さに起因しているといつてよい。また、現象学が、現象学的社会学や現象学的心理学そして現象学的精神医学などの分野へと展開され、近年ではさらに看護学や介護学そして教育学などの臨床実践を対象とする分野へと応用されていることを考えれば、その捉え方は研究者ごとに異なっている。ともあれ、後者のように現象学が臨床実践の分野に応用されることは、同じく身体運動の実践を対象とする体育学としても注目しなければならないだろう。たとえば看護学者の西村ユミによれば、現象学とは「『事象そのものへ』立ち返り、そこから当事者にとっての経験（現れ）の構造や意味を探究し直すこと」<sup>48</sup>である。また、教育学者の中田基昭は、次のように述べる。「授業を現象学的に研究しようとする者は、研究によって解明されるべき子どもたちの世界や教える者と学ぶ者によって生きられている世界を彼らとともに生きることが必要となる」<sup>49</sup>。すなわち、現象学とは、当事者が経験している「事象そのものへ」立ち返り、その本質（構造や意味）を探ることであり、そのために研究者は、当事者によって生きられている世界を共に生きなければならないのである。西村によれば、このことは「事象を外側からではなく、その事象が生み出されている内側から探究をする」<sup>50</sup>ということにほかならない。本研究における「現象学の立場」とは、これらの見解と軌を一にしている。

すなわち、本研究における現象学の立場とは、身体運動を実践する主体が経験している

「身体運動そのものへ（事象そのものへ）」立ち返り、その本質（構造や意味）を探ろうとすることである。そして、それは研究者としての筆者自身が、身体運動を実践する主体によって生きられている世界をその当事者と共に生きようとする、あるいは当該身体運動を外側からではなくそれが生み出されている内側から探ろうとすることである。この立場は、本研究全体を貫く態度である。

ただし、本研究では、厳密な意味での現象学的方法を適用する以前に、間主観性や間身体性といった現象学の用語について、文献を中心に考察しておくことが不可欠である（第Ⅰ部 第1・2章）。また、そこで明らかにされた体育学としての間身体性の問題に対して、文献を中心にした検討がもとめられる（第Ⅱ部 第3・4・5章）。それらの考察・検討にあっても、先の立場が前提として働いているが、それは現象学的方法の直接的な適用とはならない。本研究において、現象学的方法が直接的に適用されるのは、間身体性それ自体を分析する際である（第Ⅲ部 第6章・第7章）。そのために、第5章においてあらためて現象学的方法について検討し、そこで体育学に独自の現象学的方法として「間身体的アプローチ」を提案することになる。したがって、本研究が「現象学的研究である」とは、先に述べた現象学の立場を貫きながら、現象学的方法のみでなく、現象学とそれに関わる文献あるいは現象学にとって批判対象となる文献等の考察をも含む複合的・総合的分析方法が採用されていることを示している。

## 5. 用語の説明

本研究の用語を、前もって次のように説明しておきたい。これらの用語は、必要に応じて本論中でより詳細に説明する場合がある。他の用語については、本論中で逐次説明する。

### ○自己・他者

人間は自己であるか他者であるかのどちらかである。「自己」とは、一般的な用法としての自分のことである。ただし、筆者が本研究において自己と述べる場合、それは筆者自身のことではない。自己とはそれぞれの人間にとっての自分であり、「認識や行為の主体」<sup>51</sup>を指している。したがって、「他者」とは、その自分ではない他の自分のことであり、「自己に対峙しうるもう一つの異なる主体」<sup>52</sup>である。

### ○わかる・理解する・了解する

一般的な用法としての「わかる」には、「理解する」と「了解する」がある。「理解する」とは、筋道を立ててわかることである。たとえば、ある鉄棒技のやり方を、言語や図表の

説明に則りわかることが理解するである。「了解する」とは、筋道を立てる必要もなく一挙にわかること、あるいは「わかってしまう」ことである。たとえば、ある鉄棒技を見ただけでそのやり方そのものをわかってしまうことであり、結果として、その鉄棒技ができてしまうことである。その意味において、了解するは「できる」を含んだわかるである。われわれは、物事について理解はしているが了解していない場合、逆に了解はしているが理解していない場合があるのである。本研究では、理解すると了解するの違いを特に意図しない場合は、一般的なわかるを使用する。

#### ○体育・スポーツ・身体運動・身体教育

「体育」とは、学校教育における正課体育授業のことである。また「スポーツ」とは、学校教育における運動部活動および社会全般でおこなわれる各種の競技活動や余暇活動のことである。「身体運動」とは、一般的な用法としての人間の身体運動を指している。体育とスポーツは共に身体運動をともなった活動であるが、両者の目的は異なっている。体育は教育の一環であるが、スポーツは文化であり教育とは無関係におこなわれ得る。その体育とスポーツを身体の育成という観点から捉える場合に、「身体教育」と表記する。

#### ○身体・身体性・間身体性

一般的な用法としての「体」を、研究対象として捉えたものが「身体」である。「身体」は、客観的に身体の形態や身体の生理的機能として捉えられる一方で、それは主観的に身体の働きとして捉えられる。この主観的に捉えられた身体の働きが、「身体性」である（第4・5章において詳述する）。また「間身体性」とは、他者に対する身体性である。すなわち、それは他者に対する身体の働きとしてある（第2章において詳述する）。

## 序論 参考文献

---

<sup>1</sup> 中島梓（1991）コミュニケーション不全症候群，筑摩書房：東京，p. 29.

<sup>2</sup> 同上書，p. 28.

<sup>3</sup> 同上書，p. 94.

<sup>4</sup> 大平健（1995）やさしさの精神病理，岩波書店：東京，pp. 48-49.

<sup>5</sup> 桜井哲夫（1985）ことばを失った若者たち，講談社：東京，p. 17.

<sup>6</sup> 河上亮一（1999）学級崩壊，草思社：東京，p. 16.

<sup>7</sup> 門脇厚司（1999）子どもの社会力，岩波書店：東京，p. 32.

<sup>8</sup> なぜなら，たとえばソーシャル・スキルは形式的・表面的な友好関係を保つためだけでも利用され得ると考えられるからである。他者との形式的・表面的な友好関係のみを目的とするならば，本音は語らず他者の話を肯定的に受け入れるのがより安全である。子ども

---

たちの他者への恐れ、傷つきやすさは、そのようなスキルの使用を促すだろう。他者と無駄に争って傷つきたくない彼らがそのように他者とかかわるならば、彼らの「コミュニケーション不全」「他者に対する『適応のための不適応』」「他者に対する無関心・無干渉」は、ますます助長されると考えられる。

<sup>9</sup> 「間主観性」とは、哲学の用語である。ここでは、まず暫定的に間主観性を次のように説明しておきたい。自己と他者は、原理的に互いをわかり得ないゆえに自己と他者として区別される。しかし、互いにわかり得ないはずのその両者は、互いにわかり得ているかのように現実の世界を共に生きている。この自己が他者を（あるいは他者が自己を）わかるということを可能にしている意識の働きが間主観性である。

<sup>10</sup> 「間身体性」とは、哲学の用語である。ここでは、まず暫定的に間身体性を次のように説明しておきたい。自己と他者の身体は、原理的に互いの身体をわかり得ないゆえに自己の身体と他者の身体として区別される。しかし、互いにわかり得ないはずのその両者の身体は、互いにわかり得ているかのように現実の世界を共に生きている。この自己の身体が他者の身体を（あるいは他者の身体が自己の身体を）わかるということを可能にしている身体の働きが間身体性である。

<sup>11</sup> たとえば、次のような主張がある。「特に、『仲間との交流』は、3つの中でも核になるものとする。仲間と心と体の両面でふれ合いながら、互いの体の状態に気付いたり、体を調整したりしていくのである」（名古屋市体育研究会編（2000）体ほぐしの運動 136 選，明治図書出版：東京，p. 15.）。ここにある「3つ（のねらい）」とは、いうまでもなく学習指導要領に示された体ほぐしの運動の内容に対応する「体への気付き」「体の調整」「仲間との交流」である。仲間との交流が中核に据えられるのは、文献のなかにおいてのみでなく、全国でおこなわれるさまざまな体ほぐしのワーク・ショップにおいても同様である。

<sup>12</sup> 森田啓之によれば、戦後の学習指導要領において、体育科の目標は次の4つの観点から示されている。1. 身体発達の目標，2. 運動技能発達の目標，3. 精神的発達の目標，4. 社会的発達の目標。いうまでもなく、ここで述べる「社会的態度」の育成とは、4つ目の「社会的発達の目標」である。体育における社会的態度の育成については、次の論文を参照されたい。森田啓之（1990）学校体育における目標としての「社会的態度」の再検討，スポーツ教育学研究，10-1，pp. 25-31.

<sup>13</sup> 以下から考察しようとする論議の土壌として、戦後の新体育の思想すなわち「身体をとおしての教育 education through the physical」が、大きな影響力をもっていたことは疑いえない事実である。

<sup>14</sup> Keating, J. W. (1995) Sportsmanship as a Moral Category, in *Philosophic Inquiry in sport*, 2nd ed., eds. Morgan, W. J. and Meier, K. V., Human Kinetics: Champaign, p. 146.

<sup>15</sup> *ibid*, p. 147.

<sup>16</sup> *ibid*, p. 146.

<sup>17</sup> *ibid*, 147-148.

<sup>18</sup> Osterhoudt, R. G. (1979) In Praise of Harmony: the Kantian Imperative and Hegalian Sittlichkeit as the Principle and Substance of Moral Conduct in Sport, in *Sport and the Body*, 2nd ed., eds. Gerber, E. W. and Morgan, W. J., Lea & Febiger: Philadelphia, p. 280.

<sup>19</sup> *ibid*, p. 281.

<sup>20</sup> Arnord, P. J. (1995) Three Approaches Toward an Understanding of Sportsmanship in *Philosophic Inquiry in sport*, 2nd ed., eds. Morgan, W. J. and Meier, K. V., Human Kinetics: Champaign, p. 161.

---

<sup>21</sup> ibid, p. 166.

<sup>22</sup> ibid, p. 166.

<sup>23</sup> このことと関連して、久保は次のように指摘している。「『体育は人間形成である』とはよく言われることである。これは教育の規範的理論として捉えることができる。つまり、『体育は人間形成であるべき』という主張である。この主張は、『体育における人間形成』という表題のもとで展開されることが多い。・・・(中略)・・・これら『体育は人間形成である(べき)』という教育の規範的理論に関する論説を『体育における人間形成』論と名付ける」。久保正秋(1999a)「体育における人間形成」論の批判的検討 1-「における」という言葉が表す「体育」と「人間形成」の関係-, 体育原理研究, 29, p. 11.

<sup>24</sup> たとえば、次のような著者名「タイトル」がある。石井トミ「体育における人間形成の歩み」、浅田隆夫「スポーツと人間形成」、石津誠「現代社会における人間形成としての体育」、浅井浅一「人間形成の構造化」、丹羽劭昭「運動部と人間形成」、阿部忍「鍛錬と人間形成」など(以上、体育原理研究会編(1973)体育における人間形成論, 不昧堂出版: 東京.)。また、前川峯雄「戦前社会における価値観とスポーツ」、川村英男「戦後の価値観の変化とスポーツ」、片岡暁夫「新しいスポーツ規範の探求」、水野忠文「イギリスにおける経済および倫理の思想とスポーツ」、高部岩雄「チームスポーツと規範」、金子明友「個人競技のスポーツ集団と規範」など(以上、体育原理研究会編(1974)スポーツ規範, 不昧堂出版: 東京.)。

<sup>25</sup> このことについては、以下の論文の「表 1: 文献一覧」が詳しいので参照されたい。久保正秋(1999b)「体育における人間形成」論の批判的検討 2-形成される「人間」の分析-, 体育原理研究, 29, p. 19-27.

<sup>26</sup> 久保(1999b), 前掲書, p. 20. ただし、久保が主張する「体育における人間形成」論には、『スポーツ規範論』所収の各論文は含まれていない。

<sup>27</sup> 同上書, p. 21. たとえば、1~3. に該当するのは、次のような言葉である。1. 「生理的機能」「体力」「生命力」「創造性」「精神力」「根性」「決断力」「勇気」「集中力」「民主性」「協力」「道徳的実践力」「責任」など。2. 「健康や真・善・美などの価値を追求する(感情)」「集団(社会)が必要とする(人間)」「人生を豊かに生きていく(態度)」「柔軟な(思考)」「豊かな(人間)」「強健な(身体)」など。3. 「からだ」「身体」「人格」「個性」「心」「態度」「能力」「習慣」「価値」「人間」など。

<sup>28</sup> 同上書, pp. 26-27.

<sup>29</sup> 浅田隆夫(1973)スポーツと人間形成-特に近代イギリス・スポーツと関連して、体育原理研究会編「体育における人間形成論」所収, 不昧堂出版: 東京, pp. 41-42.

<sup>30</sup> 浅井浅一(1973)人間形成の構造化, 体育原理研究会編「体育における人間形成論」所収, 不昧堂出版: 東京, pp. 66-67.

<sup>31</sup> 前川峯雄(1958)体育学原論, 中山書店: 東京, p. 110.

<sup>32</sup> 友添秀則は、体育学における従来までの人間形成論について、次のように論じる。体育における陶冶材と(人間)形成の関係構造が明確化されなければ、「従来の単にスポーツを行えば、自動的に望ましい人間が形成されるという『楽観論』や、スポーツと人間形成の安易な『予定調和説』を提供する温床を体育が提供することになる」友添秀則(1995)体育と人間形成, 体育原理分科会編「体育の概念」所収, 不昧堂: 東京, p. 222.

<sup>33</sup> Kleinman, S. (1975) The Nature of a Self and its Relation to an "Other" in sport, J.Philosophy of Sport, 2, p. 45.

<sup>34</sup> ibid, p. 45.

<sup>35</sup> ibid, pp. 46-47.

- 
- <sup>36</sup> Thomas, C. E. (1983) *Sport in a Philosophic Context*, Lea & Febiger: Philadelphia, pp. 124-125. [大橋道雄ほか訳 (1991) *スポーツの哲学*, 不昧堂出版: 東京, p. 160.]
- <sup>37</sup> トーマスのこうした主張は, 社会学者ミード, G. H. の見解に立脚しながら述べられている。つまり, 自己のアイデンティティは, ある具体的・個別的な他者によってのみ形成されるのではなく, 他者の総体ともいえるべき抽象的な事象によっても形成されるのである。それは, 諸々の他者の態度が, 自己のアイデンティティ形成の段階で, より複雑に組織化され一般化されることだといえよう。彼によれば, 自己の内のそのような抽象化された構造こそが“一般化された他者 the generalized other”なのである。以下の文献を参照されたい。Mead, G. H. (1972) *Play, the Game, and the Generalized Other*, in *Sport and the body*, ed. Gerber, E. W., Lea & Febiger: Philadelphia, pp. 102-107.
- <sup>38</sup> フレイリー, W.: 近藤良享ほか訳 (1989) *スポーツモラル*, 不昧堂出版: 東京, pp. 105-108.
- <sup>39</sup> Hyland, D. A. (1979) *Competition and Freindship*, in *Sport and the Body*, 2nd ed., eds. Gerber, E. W. and Morgan, W. J., Lea & Febiger: Philadelphia, p. 137.
- <sup>40</sup> *ibid*, p. 138.
- <sup>41</sup> Meier, K. V. (1976) *The Kinship of the Rope and the Loving Struggle: a Philosophic Analysis of Communication in Mountain Climbing*, *J. Philosophy of Sport*, 3, pp. 53-54.
- <sup>42</sup> *ibid*, pp. 53-54.
- <sup>43</sup> *ibid*, p. 56., also Sayre, W. W. (1964) *Four Against Averest*, Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall, p. 214.
- <sup>44</sup> Calisch, R. (1972) *The Sportsmanship Myth*, in *Sport and the Body.*, ed. Gerber, E. W., Lea & Febiger: Philadelphia, p. 261.
- <sup>45</sup> たとえば, 以下の論文を参照されたい。友添秀則ほか (1995) *体育の学習集団に関する実践研究-集団形成過程重視の試み-*, *スポーツ教育学研究*, 15-1, pp. 35-47.
- <sup>46</sup> 廣松渉ほか編 (1998) *哲学・思想事典-「現象学」の項-*, 岩波書店: 東京, p. 461.
- <sup>47</sup> 同上書, 同頁。
- <sup>48</sup> 西村ユミ (2013) *現象学的な理論とその展開*, やまだようこ・麻生武ほか編「*質的心理学ハンドブック*」所収, 新曜社: 東京, p. 115.
- <sup>49</sup> 中田基昭 (1996) *教育の現象学*, 川島書店: 東京, p. IV.
- <sup>50</sup> 西村, 前掲書, pp. 115-116.
- <sup>51</sup> 廣松渉ほか編, 前掲書-「自己／他者」の項-, p. 620.
- <sup>52</sup> 同上書, 同頁。

## 第 I 部 間主観性から間身体性へ

### 第 1 章\*

#### 予備的考察

#### －間主観性についての検討－

間身体性について検討する前に、その理論の背景にある間主観性について把握しておく必要がある。というのも、間身体性の理解は、間主観性についての把握があってはじめて可能となるのである。本章の目的は、間主観性について概観しながら、それがいかなる問題であるかを明らかにすることである。間主観性の問題が示されることになれば、それを参考にしながら、次に体育学としての間身体性の問題を検討する助けとなるであろう。

その間主観性は、極めて複雑な概念といえる。クロスリー, N. は、次のように述べている。

『間主観性』は、複合的で重層的な概念である。間主観性に関しては、本当にさまざまな理解や理論が存在している・・・(中略)・・・間主観性はいろいろな学問間の枠を越えた概念である<sup>1</sup>。クロスリーが論じるように、間主観性の概念は複合的・重層的であり、その理解のされ方も多様である。さらにそれは、もはや学問間の枠を越えた概念だといってよい。しかし、本章ではそれらすべてを網羅的に検討するわけではない。間主観性が重要な問題として論じられるのは概ね哲学や社会学、そして心理学の分野である。ここでは、それぞれの分野で論じられる間主観性を検討することによって、その問題を明らかにしたい。

そのためにまず、「間主観性 intersubjectivity」という用語それ自体の考察からはじめることにする(第1節)。intersubjectivity は、間主観性とは別の他の訳語も使用されている。それら用語がどのような関係にあるのかを、鯨岡の議論を参考にしながら把握しておきたい。次に、哲学における間主観性について考察する(第2節)。間主観性という用語の使用は、もともとフッサール, E. の現象学にはじまる。したがって、ここではフッサール

---

\* 第1章では、下記のとおり、すでに刊行した論文を改稿したうえで使用している箇所がある。石垣健二(2010) 体育と間主観性・間身体性の問題－鯨岡峻の議論を中心にして－, 体育哲学研究, 40, pp. 43-50. (第1節) / 石垣健二(2012) 体育学において「間身体性」を問うための予備的考察－「間主観性」の概念の検討－, 体育哲学研究, 42, pp. 63-77. (第2節・第3節・第4節)



の間主観性を中心に検討をすすめたい。そして次に、社会学における間主観性について考察することにする（第3節）。というのも、社会学の分野では、現象学的社会学が展開されているからである。ここではフッサール現象学の理論的应用を試みたシュッツ, A. の間主観性を中心にして検討する。さらには、心理学における間主観性について考察する（第4節）。心理学の分野において間主観性を問題とするのは、主に発達心理学と、精神分析学およびカウンセリング心理学である。ここでは乳幼児-養育者あるいは患者-治療者との間の間主観性が問われるとともに、それを問うための研究方法も重要な問題として問われることになる。最終的に、上記の考察をふまえたうえで間主観性がいかなる問題であるかを抽出し明らかにすることにする（第5節）。

## 第1節 はじめに

### 1) intersubjectivity 間主観性という用語について

間主観性という用語は、Intersubjectivität（独）、intersubjectivity（英）の訳語として使用されている。しかし、これら独語・英語は、翻訳者の意図によって間主観性のほかに「間主体性」「相互主観性」「相互主体性」「共同主観性」などと翻訳され、我が国の研究においても、それら用語はまったく統一されないまま使用されるという現状がある<sup>2</sup>。こうした翻訳事情と用語使用の混乱がなぜ生じるのかといえ、それは、これら用語を使用する論者によってその論点が異なるからにほかならない。すなわち、intersubjectivity の inter は、日本語として「間」や「相互」もしくは「共同」という意味を付与される。また subjectivity は、日本語として「主観性」や「主体性」という意味を付与されることになる。そうであれば、intersubjectivity の意味も多様とならざるをえない。たとえば、浜渦辰二と廣松渉の間主観性の定義をあげてみたい。浜渦は次のように述べている。『「間主観性（Intersubjectivität）」とは、『主観』と『主観』との〈間〉にあつて、『客観』を基にしても、『主観』を基にしても、その本質を捉え損なってしまうような『現象』を名づけたものにほかならない」<sup>3</sup>。また廣松は、それを「自分と他者とが、相互に主体として出会いつつ単一の世界を共有すること」<sup>4</sup>だとしている。すなわち、inter を、時間空間的な「間」と捉えるか、相互的な働きとしての「相互」と捉えるか、それとも共有している状態としての「共同」と捉えるかによって、また subjectivity を、認識論的にみた意識主体としての「主観性」とみなすか、それともさらに幅ひろく知覚や行為の主体としての「主

体性」とみなすかによって、その意味も大きく揺れ動くこととなる。このことは何も、日本語に翻訳するからそうだというわけではなく、それは先に示したクロスリーが言うように、intersubjectivity 間主観性という概念それ自体がそれほど複合的・重層的だからであり、多様な論点をもつということでもある。

筆者自身は、本研究全体にわたり、intersubjectivity を「間主観性」という用語で表記する。ただし、他研究者からの引用は、もちろん彼らが使用する「間主体性」「相互主観性」「相互主体性」「共同主観性」をそのまま用いている。しかし、それらは筆者が使用する間主観性と基本的に同じ intersubjectivity である。したがって、用語上の混乱を考慮し、はじめに鯨岡峻が区別して使用する「間主観性」「相互主体性」「共同主観性」という用語を取りあげ、そこで論点となる問題について把握することにした。というのも、鯨岡の議論が非常に明解であることに加え、それらを把握することによって、それぞれの翻訳者や研究者がなぜその訳語・用語を使用しているのか、また、彼らが intersubjectivity 間主観性の概念をどのように捉えようとしているのかを理解する助けになると思われるからである。とはいえ、それぞれの研究者は必ずしも鯨岡の意図どおりに当該訳語・用語を使用しているわけではないという実情もある。以下の考察は、あくまで間主観性の理論の大枠を捉える試みとして位置づけられよう。

## 2) 鯨岡の間主観性・相互主体性・共同主観性

### ①間主観性について

鯨岡は、発達心理学等の分野で子ども-養育者の関係論を幅広く展開する研究者である。彼は乳幼児と養育者との関係を観察するなかで、現在の心理学の趨勢である客観主義的心理学に対して疑問をもつことになる。彼は次のように述べている。「子どもが何かを掴もうと意図したときの、その志向性を養育者が感じ取れるかどうか、それが（子どもと養育者の）関わりのありようを決めていつているけれども、そのことを客観主義の立場で捉えることができるだろうか（括弧内引用者）」<sup>5</sup>。つまり、鯨岡の疑問はこういうことである。たとえば、まだ自由に動くことのできない乳幼児が、目の前に置かれているガラガラをじっと見つめているとする。そうすると、それを見た多くの母親は「はい、これがほしいのね」と言っ、そのガラガラを取りあげ子どもに握らせることになる。養育というのは、そのように子どもをわかることによって進んでゆく場合が多いだろう。しかし、子どもが本当に「ガラガラをとりたい、鳴らしたい」という意図をもっていたかどうかは、客観的

には評価されようがない。ましてや乳幼児に意図と呼べるような何かがあることさえ、疑わしいことである。したがって、客観主義的な見方をすれば、先の母親の行動は当然のように、養育者そして観察者側の恣意的な解釈や推論に過ぎないと判断されてしまうこととなる。とはいえ、多くの母親が実際にそのように振る舞うということには、何かしら重大な意味があるはずである。確かに、客観的に乳幼児の意図を測定するような方法はないかもしれないが、客観的にではなくとも、われわれは子どもと接するなかで、まさに実践的に相手のことをわかるといったそのような事態を経験することがある。鯨岡の関心事はそこにあるといってよい。彼は、客観主義的な見方をすれば抜けおちてしまうような知のあり方を、間主観性の概念に求めようとするのである。

鯨岡は、間主観性について次のように論じている。「間主観性とは、まずもって、『あなた』の主観のある状態が『あなた』と『私』の『あいだ』を通して『私』の主観のなかに伝わってくることであり、という基本的な理解があります。・・・(中略)・・・いま『あなた』の悩んでいる状態、嫌な気分、信頼する気持ちなど、あなたの主観内の出来事がなぜか『私』に分かるということ」<sup>6</sup>なのである。この意味において、間主観性とは、自己の主観性と他者の主観性との間において生じている何らかの働きを指している。鯨岡によれば、それは端的に、他者のことを「わかる」ことだということになるだろう。しかし、自己と他者の主観性の間で、自己が他者のことをわかるとは、どういうことを意味するのだろうか。

彼はその「わかる」ということの質についても問題にしている。彼は、次のように述べる。「『あなた』の広義の情動の動きに基づけられて『私』が『あなた』の主観内の出来事を『わかる』というとき、そこでの『わかる』は、その広義の情動の動きの感得からある時間を隔てて推論的に分かるという分かり方ではなく、『いま、ここ』においてという直接性の様相においてだということ」<sup>7</sup>である。すなわち、先の例でいえば、こういうことになる。ガラガラをじっと見つめる子どもを目にしたとき、その母親は「この子は、おそらくこのガラガラがほしいのだろう」とその子どもの意図や情動を推論したり解釈したりした結果として、ガラガラを握らせるのではないだろう。ここには、推論的に他人をわかろうとしてわかるのではないそのような「わかる」が働いているということである。このことについて、鯨岡は次のように述べる。「その『わかる』様相は、『私』の能動的な作用であるとはとても思えず、むしろ『あなた』の情動の動きがこちらに伝わってきた、それに『私』が捉えられた、それに『私』が浸されたというような受動的な様相がその特徴である・・・(中略)・・・それゆえ、『分かる』という能動的な表現よりは、むしろ『～と感ぜられる』

という受動的表現の方が、より精確にこの事態を表している」<sup>8</sup>。このように鯨岡は、間主観性の概念を、自己と他者とが居合わせている「いま、ここ」という直接性にもとめながら、それは能動的に他者を「わかろうとする」ことであるよりも、むしろ受動的に他者の情動が浸透し「わかってしまう」こととして説明する。

したがって、「間主観性」の概念とは、自己と他者という二つの主観性の中で、自己が他者のことをわかるということ、それが間主観性である。この「わかる」ということは、客観的に理解するということではないことが重要である。間主観性は客観的に問うならば捨象されてしまうような、自己と他者の主観性の中でわかるということを持立させるそのような事態を意味しているのであり、それは「いま・ここ」という直接性における受動的な働きとしてあるのである。このことは、至極当然のことと思われるかもしれない。しかし、これは哲学的に重大な問題を孕んでいる。なぜならそれは、まわりくどい言い方になるが、自己と他者はまったく別々の主観性であるにもかかわらず、その両者の間を伝わり、一方がもう片方の心的内容をわかるということだからである。すなわち、自己の主観性は、さしあたって自己だけのものであるはずであり、他者の主観性は、その他者だけのものであるはずである。自己が情動や思考といった自らの心的内容をわかるのは当然であるが、自己が他者の心的内容をわかるということは、いかにして可能なのだろうか。これは、哲学的な難問なのである。

## ②相互主体性について

鯨岡は、先の間主観性とは別に「相互主体性」という用語も使用する。彼は相互主体性を考えるようになったきっかけを、彼の妻との議論のなかに見いだしている。『『主体として受け止める』ということがどういうことなのかを議論するなかで、妻は『むずかって泣いている赤ちゃんを一個の主体として受け止めるときに母親（養育者）にできることは、『おお、よしよし』なのよ、泣きやませようとするのではないのよ』と言った」<sup>9</sup>。つまり、こういうことである。多くの母親は、はじめ赤ん坊がなぜ泣いているのかをわかろうとするはずである。彼女は「お腹がすいたのか」「おむつが濡れているのか」それとも「どこかが痛いのか」と考えるかもしれない。それは、母親という主観がわかろうとする営みである。とはいえ、赤ん坊に泣かれれば、少なくとも母親は赤ん坊が不快なのだということとはわかっているのであり、それは先に述べた間主観性となる。しかし、そうしたわかろうとする努力が報われないことは多い。そのとき母親に唯一できること、それが「おお、

よしよし」とあやすことなのである。つまり、他者をわかるということには限界がある。そこで唯一できることがその他者である赤ん坊を一個の「主体」として扱うということなのである。赤ん坊を主体として扱うことによって、「おお、よしよし」が生じるのである。彼は次のように続ける。

間主観的に「わかる」ということを中心にした議論のなかでは、「分かる」から次なる行動が生まれるのだ、「分からなければ途方にくれてしまう」のだというような議論をしていました。しかし、それだけでは不十分だったのです。たとえ、「分からない」場合であっても、相手を一個の主体として尊重し、受け止めようとするとき、自らも一個の主体である養育者は、「わからない」から関わりを放棄するのではなく、それでもそこで何らかの対応を紡ぎ出してそこに共にあろうとするのです・・・(中略)・・・つまり、「お互いに主体である者同士が関わり合うとき、そこに繋がりが生まれるときもあれば、繋がりが得ないときもある。それでもお互いが相手を主体として受け止め合えれば、そこに共に生きる条件が整う。それが相互主体的な関係なのだ」という考えが私のなかによりやく根付いた<sup>10</sup>。

こう考えると、間主観性と相互主体性という用語は、いくぶん論点が異なってくることになる。すなわち、前者はあくまで、わかるという主観の認識作用を論点にした用語であったのに対し、後者は、前者を含みつつも人間存在としての主体性を論点にした用語であるということである。このことはまた次の言い方によっても説明できるだろう。前者は、自己と他者のかかわりがある一局面の（短期的な）視点で捉えるのに対し、後者は、それを長期的な視点で捉えるということである。この点は、先に論じた「いま・ここ」という直接性の問題と関係している。鯨岡によれば、間主観性とは、他者をまさに「いま・ここ」という直接性においてわかることであった。しかし、他者をわかるということは、直接性のみならず間接性においてもありうるし、さらに言えば、自己と他者とのかかわりは、ある特定の一局面によってのみ成立しているのではなく、数多くの局面から成立している。自己はある他者のことをある局面ではわかる（わかってしまう）のであり、ある局面ではわからないのであって、それらすべてを含めたのが自己と他者とのかかわりである。そうした長期的なかかわりのなかにおいて前提とされていること、それが他者を主体性として受け止めるということなのである。他者を一個の主体性として認めるというこの前提があるゆえに、われわれはその他者がどれほど自己にとってわからない他者であっても、ある最低限のルールをもって付きあうことが可能になるのである。

ここでは、さらに「相互」という意味についても触れておくべきだろう。鯨岡は次のように述べている。「養育者は子どもを一個の主体としてあるがままに受け止めるなかで、子どもが一個の主体として育つことを期待します。子どもは一個の主体として受け止められるなかで、自分を受け止めてくれる人の思いが分かるようになり、その人の思いを受け止められるようになってきます」<sup>11</sup>。つまり「相互」というのは、自己と他者との「間」を論点にするよりも、まさに自己と他者が互いにそう受け止めているという相互性を論点にするのである。逆にいうならば、自己と他者のそのような相互的な働きによって、自己や他者は一個の主体になりうるということなのである。

したがって、「相互主体性」の概念は間主観性とは異なり、自己が他者をわかる・わからないということを越えて、他者を一個の人間として、つまり主体性をもった人間として受け止めるというその事態を意味している。そして、そうした関係は、一方的に他者を受け止めるだけでは決して成立しないという点が重要である。自己は他者を主体として受け止めながらそれを他者が感じ、他者もまた自己のことを主体として受け止め自己もそれを感じる。そのような相互作用があってこそ可能となるのが相互主体性なのである。

### ③共同主観性について

鯨岡は、さらに「共同主観性」という用語も使用する。彼は、それについて次のように論じている。「哲学の側では、intersubjectivityは常識や規範や社会通念など、『不特定多数の主観にあまねく抱かれている共通の観念や考え』をさして使われていることが多く、その意味では共同主観性という訳語がぴったりです。そして、『不特定多数の主観に共通して』の不特定多数をどんどん切り詰めていけば、究極的には『二人の主観に共通して』というところまで切り詰めて考えることができるでしょう・・・(中略)・・・前者に共同主観性、後者に間主観性を充てるのがよい」<sup>12</sup>。

つまり、こういうことだろう。たとえば、筆者である私は「人に暴力をふるうことはよくない」と考えている。こう考えているのは、明らかにこの私なのであるが、この考えは不特定多数の主観にも共通してもたれている考えである。その意味で「人に暴力をふるうことはよくない」という考えは、「私」の考えでありながら「われわれ」の考えでもあるということになる。確かに私はあくまでも自分の判断として「人に暴力をふるうことはよくない」と考えているつもりである。しかし、その「人に暴力をふるうことはよくない」という考えは、私がそのように考える前から既にあった考えである。そうであれば、私の考

えは既にあったその考えを無自覚のうちに自分に内面化したものにすぎないのかもしれない。ある個人が社会化されるということは、そのような既にあった社会的な価値や規範が個人に内面化されることだともいえる。鯨岡は次のように述べている。「規範や常識を各個人の主観性のなかに入り込んだ（あるいは自ら取り込んだ）観念，考え，価値観として議論する際に，まさに『私』の主観性に先行する主観性として，また『私』の主観性のなかに浸透してきた外部の主観性として，さらには『私』の主観性のありようを外側から枠付ける主観性として，共同主観性という概念が是非とも必要になってくる」<sup>13</sup>。

したがって、「共同主観性」の概念は，間主観性あるいは相互主体性とは異なり，自己と他者（特定の他者）とのかかわりを越えたところで，すなわち社会や文化といった不特定多数の他者との関係において，ある心的内容が共通にもたれているというそうした状態を意味しているのである。というのも，自己の主観性は，先行する不特定多数の他者たちの主観性（共同主観性）によって限定されているわけである。すなわち，自己の主観性は決して自己完結しえない。自らが判断決定しているようで，それは先行する共同主観性によって枠付けられ共同化されているのである。このことは翻って考えれば，「自己」は自己の主観性でありながら，「われわれ」という共同主観性でもあるということである。つまり，自己は一個の主観として個別の世界をもつと同時に，自己は共同主観として不特定多数の他者たちと共同の世界をもっているということである。そのように自己と他者たちが共同であることを論点としようとするのが共同主観性なのである。

さて，「間主観性」「相互主体性」「共同主観性」という用語が，それぞれ何を論点としているのかが明らかとなった。次に，各学問分野において間主観性 intersubjectivity がいかなる問題として捉えられているかを概観してみたい。

## 第2節 哲学における間主観性

### －フッサールの自我論的な間主観性とその周辺－

間主観性とは，もともと哲学の分野で，特に現象学の分野で議論されてきた概念である。『岩波哲学・思想事典』によれば，「間主観性とは，20世紀に入って，フッサールの現象学とともに提示された，主観性についての新しい考え方」<sup>14</sup>である。したがって，まずフッサールの間主観性の概念について確認しておきたい。

筆者である私は，普段から他者と会い，その他者とのかかわりをもって生きている。私は

他者が一個の主観性であり、その他者と共同の世界に生きているということを信じて疑わない。私のなかでこの自明ともいえる確信はどのようにして成立するのだろうか。フッサールは、このような問題を、徹底して自己の主観性にたちかえって考えようとする。石田が言うように、「フッサールの相互主観性理論は方法論的に自我から出発する」<sup>15</sup>のである。フッサールによれば、自己の主観性のなかで自我は直接的に呈示（「根源的呈示 Präsentation」<sup>16</sup>）されるが、他者の自我はそうではない。すなわち、自己は自分自身の心的内容についてはそれを直接知りうるが、他者の心的内容を直接知ることができない。これは当然のことである。他者の心的内容が自己の心的内容のごとく知られ得るとしたら、それはもはや自己と他者という区別さえ消失することとなる。つまり、自己は、この自分だけに呈示されるような「固有領域 Eigenheitssphäre, Eigensphäre」<sup>17</sup>をもつのである。自己の主観性はこの自己の固有領域のなかで直観されるが、「他者の主観性」は直観され得ない。その意味において、他者の主観性は自己の固有領域から超越しているのである。ゆえに、フッサールは次のように論じている。「わたしにとって本来最初の他なるもの〔最初のわたしでないもの〕は、他我である。そしてその他我が、他のものの新しい無限の領域、すなわち、すべての他我とわたし自身とを含む客観的自然と客観的世界一般との構成を可能にする」<sup>18</sup>。つまり、フッサールは自己の固有領域のなかで直観されえなかった他我は、自己の主観性によって構成 Konstitution<sup>19</sup>されなければならないと考える。そして、自己の主観性はそのように構成された他者とかわることによって、さらに他者と共同の世界を構成してゆくと考えるのである。よって、フッサールにとって他者の構成は、自己と他者とが共同の世界を構成してゆくための最初の条件ともなるのである。

それでは、いかにして自己は他者を構成するのだろうか。換言するならば、いかにして自己は「他者の主観性」へとたどり着くことになるのだろうか。先に述べたようにフッサールによれば、自己にとって他者の主観性は根源的呈示ではありえない。だからといって、それは「想像的呈示 Vergegenwärtigung」<sup>20</sup>でもない。自己にとって他者の主観性とは「間接的呈示 Appräsentation」<sup>21</sup>なのである。船橋弘によれば、間接的呈示とは『『根源的呈示』にもとづく『想像的呈示』である。すなわち『間接的呈示』とは、眼前に現存するもの-家の前面-の知覚の中に当然含まれていて、それとともに現存するもの-家の裏面-の予測のことである。この予測は単なる予測ではなく、知覚にもとづき、知覚と融合している」<sup>22</sup>。すなわち、私がある家を見るとき、私に与えられるのは、私が立つ「ここ」から見える家の前面でしかない（根源的呈示）。しかし、家を知覚するということは、それをその家



の前面としてのみ捉えるということではない。私は私に与えられた家の前面から、付随的に家の裏面をも予測しており（間接的呈示）、その結果として、奥行きのあるものとして家を知覚しているのである。フッサールは、これと同様なことが、他者を経験する場合にも起こっていると考えerわけである。フッサールは次のように述べている。

われわれの知覚の領域の中に、ひとりの他の人がはいってくる、と仮定しよう。このことは第一次領域へ還元していえば、わたしの第一次自然の知覚領域の中に、一つの物体が現れることを意味する。・・・（中略）・・・この第一次自然および世界のうちにおいては、わたしの身体が、身体〔機能する器官〕として根源的に構成され、かつ構成されうる唯一の物体であるから、そこにあるその物体が物体であるにもかかわらず、身体として把握されるためには、私の身体がその物体の中へ移し入れられるのでなければならない。・・・（中略）・・・次のことは、はじめから明白である。それは、そこにあるその物体と私の身体とを、私の第一次領域の内部において結びつける両者の類似性のみが、そこにあるその物体を類比によって他の身体として把握することに対する動機づけの基礎を提供することができる、ということである<sup>23</sup>

すなわち、フッサールは、「私はそれらの各身体にそれぞれ一個の自我主観を感情移入する」<sup>24</sup>ことで、他者の主観性へとたどり着くと考えるのである。それは、先述の家の知覚と基本的に同様である。他者は、はじめ自己に与えられたひとつの物体としてしかありえない（根源的呈示）。しかし、その物体は、自己の固有領域における物体つまり自己の身体と類似している。翻ってこの自己の身体は、自己の固有領域においてすでに自分にとって単なる物体ではなく、まさに自己が生きている身体として、さらには自己の主観性を内にもつ身体として構成されている。そうであれば、自己の身体と類似するその物体にも自己の固有領域と同等なものを移入して捉えられる。かくしてその物体にも自己ではない他の主観性がもたれているはずだというわけである（間接的呈示）。

感情移入によって他者の主観性を構成した自己は、次に他者と共同の世界を構成することになる。ここにおいて、自己と他者の身体、殊にその「可動性」ということが大きな意味をもつことになる。自己にとって、自己の身体は常に「ここ」という行為の基点としてあり、また他者の身体は常に「あそこ」というあり方をしている。しかし、身体の可動性ということを経験するならば、自己にとっての他者の「あそこ」は、自己の可能的な「ここ」としても現れることになる<sup>25</sup>。つまり、「他者にとっての〈ここ〉からなら、私は自分

の身体をも自然界の客体として考察しうる。すなわち、他者の身体が私のいる〈ここ〉から見られる場合と同様、他者のいる《ここ》を基点にすれば、私の身体は《あそこ》という客観的な空間の一点にあることになり、そして私は自分の身体を〈私にとってだけでなく、どの他者にとっても同一の、一個の別の事物〉のように考察する」<sup>26</sup>ことが可能となるのである。このことは、身体に限らず他の事物についても同様である。フッサールは、次のように主張している。「他者たちが措定した諸事物は私にとっての諸事物でもある。なぜなら他者がおこなう措定を感情移入によって私もともに行ない、例えば $\alpha$ という現われ方で私の対象になっている事物を、 $\beta$ という現われ方のときに他者が措定する事物と同定するからである。そのためには場所を入れ替わったうえで、情報交換が可能でなければならない」<sup>27</sup>。すなわち、他者と共同の世界の構成は、ふたたび感情移入によって成立することになるのである。それは自己と他者の身体が互いに可動的であり、入れ替わりが可能であるということを前提にしたうえで、自己にとって存在している事物を、さらに感情移入によって他者の視点からも同定することなのである。

フッサールの間主観性の理論が、感情移入論に終始していることは、多くの研究者が認めるところである。坂本満は、次のように述べている。『第五省察（デカルト的省察の「第五省察」）』で構成された他者は、結果的には『私自身の変様態』であるにとどまっている（括弧内引用者）<sup>28</sup>。また、浜渦は『省察（デカルト的省察）』の他者経験論は、静態的分析にとどまっていた。・・・（中略）・・・静態的考察は発生的考察によって補完される必要がある（括弧内引用者）<sup>29</sup>と指摘する。このことは結果的に、フッサールの現象学が「独我論」であるという批判をまねくことともなる。われわれの日常の生活世界では、他者の主観性や他者と共同の世界はいわば当然のことであるが、しかしフッサールが論じる他者とは、結局のところ自己が感情移入したところの他者、すなわち自己の分身だということになる。つまり、フッサールの間主観性は、自己の主観性によって自己完結しているという意味で独我論と捉えられるのである。

宇都宮芳明は、このような独我論的な現象学について、それを「飽くことを知らぬ自己内への沈潜」<sup>30</sup>と評し、フッサール現象学の術語としての「間主観性」とは別に、「相互主体性」の用語を用いようとする。そして、次のように述べる。「相互主体性における『主体』は、間主観性における認識の『主観』からは区別される。主体とは、なによりもまず、行為の主体であり、他の主体に対する行為の主体である」<sup>31</sup>。この主張は、鯨岡の相互主体性の使用法と重なり合うだろう。宇都宮は、自己内から出発し自己内に終始してしまう現

象学に対し、そのような受動的な認識主観（主観性）よりも、能動的な行為主体（主体性）という論点を提起するわけである。彼は、その結果として、入れ替わり可能な他者ではなく、むしろ代置不可能な他者を見いだすことが重要になると主張している<sup>32</sup>。その際、宇都宮が現象学的な間主観性をのり越えるために、ブーバー, M. の自他関係論を再評価していることは注目してよいだろう。

ブーバーの哲学は、人間存在の根源的あり方を関係として捉え、それを根源語としての〈われ-なんじ Ich-Du〉関係、〈われ-それ Ich-Es〉関係に区別している。ブーバー著作の翻訳者である植田重雄によれば、次のようになるだろう。「今まで近代人は、『われ』、『なんじ』、『それ』、『彼ら』、『なんじら』等々の代名詞で表現される個々の人称の結びつきによるものしか考えなかった。『われ』の思惟によって一切のものが結びつき、成り立つと見てきた。しかし、ブーバーは、『われ』、『なんじ』、『それ』以前に、より根源的に『われ-なんじ』『われ-それ』の関係の世界があることを指摘する」<sup>33</sup>のである。それは、ブーバーが「人間は〈われ〉を措定する以前に、まず他に向かつて語りかける存在であり、他から語りかけられる存在である」<sup>34</sup>という、関係性としての人間の根源的な存在様式について述べているということである。

それでは、ブーバーにとって、根源語としての〈われ-なんじ〉、〈われ-それ〉関係は、どのように区別されるのだろうか。彼によれば、それは、それぞれの〈われ〉のあり方によって区別されるといってよいだろう。〈われ-なんじ〉の〈われ〉は、人格的存在としてあらわれ、依属する属格なしに〈主体 Subjektivität〉として自己を意識するのに対し、〈われ-それ〉の〈われ〉は、個的存在としてあらわれ、経験と利用の〈主観 Subjekt〉として自己を意識するのである<sup>35</sup>。すなわち、前者は、対象に対して全人格的に向き合う〈われ〉であるが、後者は、対象を客体として経験しそれを操作するにすぎない、そのような〈われ〉なのである。このような、対象に対するふた通りの態度は、日常の生活においても頻繁に経験されるはずである。たとえば、われわれは、他者に対してどんな職業・役職についているのか等のレッテルを貼りつけ、それに対処するよう他者とやりとりをする場合がある。また、そうしたレッテルは何もなしに、他者をそのひととなりとして、人格的存在そのものとしてかかわる場合もある。ブーバーは、人間疎外の問題がもちあがった近代以降のシステム社会の背景に、そのような人間同士の関係性の違いをみてとるわけである。それが、ブーバーの指摘する根源的な関係性の違いなのである。ブーバーの自他関係論は、それが人間の根源的な自他関係を説明するものであると同時に、「主体」と「主観」という

区別をも論点にしているという意味において、まさしく間主観性の理論と捉えられる。そこにおける「主体」と「主観」の区別は、そのまま鯨岡の「主体性」と「主観性」の区別に対応しているといつてよい。フッサールの間主観性は、確固とした自己の固有領域へと遡及することによって、そこから他者を構成してゆく方法がとられた。しかし、ブーバーの間主観性は、そのような他者の構成にというよりも、むしろそれ以前の人間の根源的な次元に、すなわち関係的存在としての人間を問題にしているのである。

クロスリー, N. は、フッサールの間主観性とブーバーの間主観性を、認識の両極面として捉えようとしている。彼は、そのことについて次のように述べている。

人間関係において、我々は「我-汝」と「我-それ」との間よりも、フッサールの他者とブーバー的な根源的他者の軸に沿って揺れ動く傾向がある・・・(中略)・・・つまり、我々は他者との純粋な開かれた対話と、想像上の(おそらくは偏執症的な)他者構築-それは自分自身のために(再)創造される-との間を揺れ動くということだ・・・(中略)・・・したがって筆者は、ブーバーの「我-汝」関係と「我-それ」関係という区別を採用せずに、それに代えて根源的な(「我-汝」という)間主観性と自我論的な(フッサールのいう)間主観性との区別を用いたい<sup>36</sup>。

すなわち、クロスリーによれば、われわれは「根源的な間主観性」と「自我論的な間主観性」を両極として、その間で、他者と接しているということになる。すなわち、われわれは他者の存在を前提としながら、そこで全人格的な密接なかかわりをもつのであるが、あるときには他者から距離をとりながら、そこで内省的に他者を構成するというわけである。現実を考えるならば、この説明はもっともだと考えられる。彼は、結論として間主観性を「社会生成の現場」として位置づけ、次のように論じている。「間主観性は、それによって我々の生活が可能となるものであり、それによつてはじめて我々が我々となるものである。さらに間主観性は、それ以上には還元不可能な一種独特なものであり、我々のアイデンティティの生成原理、我々の主体的行為の生成原理、そして我々が生きる社会の生成原理である」<sup>37</sup>。

このように、哲学の分野では、間主観性の理論はフッサールの自我論的なそれとブーバーの根源的なそれとの間でゆれ動きながら捉えられる傾向がある。それでは、哲学に近接する社会学の分野では一体どのように捉えられるのだろうか。シュッツ, A. は、現象学の議論を発展させた現象学的社会学を展開している。次に、シュッツを中心に社会学における間主観性について概観したい。

### 第3節 社会学における間主観性 -シュッツの間主観性とその周辺-

シュッツ, A. は、フッサールの間主観性の理論を引き継ぎ、それを社会学の分野で展開している。それは「現象学的社会学」と称される。中村文哉は、「シュッツの理論は、端的にいうと、間主観性や自明性といった生活世界の構造を地平に、社会的現実の意味構成を問う社会理論である」<sup>38</sup>と評している。しかし、そのシュッツは、フッサール理論を肯定しながらも、「孤独な私の意識の中で他我がいかに構成されるかという固有の超越論的現象学の問題設定に立ち入ることを一切断念する」<sup>39</sup>のである。「超越論的」とは、言うまでもなく、現象学における超越論的態度のことである。吉沢夏子は、それを簡潔に「超越論的態度をとるとは、『エポケー』を徹底的におこなうこと、つまり自明性をどこまでも疑っていくこと」<sup>40</sup>だとしている。それは先に論じたフッサールがとった方法的な態度、すなわち不確かな事柄を徹底的に判断停止し、より確実な自己の「固有領域」から出発することによって、そこから他者を構成し、さらには他者と共同の世界を構成するといったそうした態度だといえる。この超越論的態度を断念したシュッツは、次のように論じている。「私の日常生活の世界は、決して私だけの私的な世界ではなく、はじめから間主観的な世界である。それは、私が仲間の人間と共有している世界、他者によって経験されている世界、つまり、われわれすべてに共通な世界である」<sup>41</sup>。すなわち、シュッツは、もはや他者の主観性や他者と共同の世界ということについて懷疑することはない。むしろそれらをまず前提としたうえで、そこから考察をはじめようとするのである。その意味では、それはブーバーの立場と共通している。しかし、シュッツの間主観性の理論には、ブーバーが論じたような根源的といった意味合いはまったくないといってよい。シュッツが「分析の対象にするのは、素朴に自然的態度をとる人間である」<sup>42</sup>。自然的態度とは、超越論的態度とまったく逆の態度だといえる。それは、他者やそれとの共同の世界ということについてまったく疑うことなく過ごしている日常の常識的な態度であり、このことはまさに常識的な理解によって支えられているといってよい。そうした常識的な理解がいかに獲得されるのか、そこにシュッツは考察の論点をおくのである。

シュッツにとって、この常識的な理解は、まず他者理解 *Fremdverstehen* からはじまることになる。フッサールにとって、他者の主観性は、自己に間接的呈示がされるのみであった。しかし、他者を前提して考えるシュッツにとっては、事情は異なってくる。「私は他者

の思考の流れ、つまり、生き生きとした現在における他我の主観性をとらえることができるのに対して、私自身の<sup>セルフ</sup>自己は反省によってその過去の姿をとらえることができるだけである」<sup>43</sup>。というのも、われわれは日常生活において、現に他者を生き生きと捉えている。反省的思考によってしか捉えられないのは、むしろ自己についてだろう。それでは、他者は、いかにしてそのように捉えられうるのだろうか。シュッツは、次のように述べている。「あらゆる真の他者理解は理解する者の自己解釈作用の上に基礎づけられる」<sup>44</sup>。すなわち、自己は他者を理解するための「解釈図式」<sup>45</sup>をもっており、それにしたがって他者が理解される<sup>46</sup>わけである。鯨岡は間主観性を端的に「他者をわかる」ことだとしたが、シュッツもまた間主観の問題を「他者を理解する」ことから分析しはじめたことになる。

シュッツによれば、他者は次のように分類して捉えられることになる。それが、「隣人 Mitmensch」「同時代人 Nebenmensch」「先人 Vorfahre」「後人 Nachfahre」である<sup>47</sup>。この他者の分類は、彼が続けて社会的世界<sup>48</sup>すなわち「直接世界」「同時代世界」「先代世界」「後代世界」の構造を分類する際にそれぞれ用いられる。彼の主眼は前者 2 つの他者と社会的世界を説明することにある。シュッツは次のように論じている。

君が私と時間的にも空間的にも共存している場合、君について私は、君は私の社会的直接世界に属しているという。君が私と空間的に共存しているとは、私が君を〈まぎれもなく〉leibhaftig、しかもその当人として、この独特の君として体験しており、君の身体をこの君の豊かな諸徴候の表現の場として体験しているということの意味する。君が私と時間的に共存しているとは、私が真の同時性において君の意識経過に眼指をむけることができること、君の持続が私の持続と同時であること、私たちが一緒に老いることを意味している<sup>49</sup>。

すなわち、直接世界とは、時間空間的に他者と共に居合わせている世界だといえる。その場合に、他者は隣人となるのである。シュッツは、この直接世界における自己と他者との関係を「我々関係 Wirbezirhung」と呼び<sup>50</sup>、その相互的コミュニケーションによって「私の〈周囲〉Umgebung と君の周囲とが一個同一である」<sup>51</sup>ことが確認されると考える。すなわち、他者と共同の世界の成立である。しかし、この隣人と我々関係ということには、明らかに程度の問題が潜んでいるといえよう。すなわち、たとえば私（筆者）が喫茶店で向かい合い今おしゃべりをしている私の友人は、まさに私の隣人だとしても、隣のテーブルで漫画を読みふけている若者は隣人といえるのかどうか、つい今ほど喫茶店の窓から見た歩行者の老人はどうか、さらには、その老人の家族について思いをめぐらす場合、そ

の家族は私にとって隣人なのかどうか、さらに想像上の、あるいはマスメディアが語る日本人や国家あるいは人間、そうしたことを次々と考えてゆけば、直接性はますます量けてゆくことになるだろう。

このことについて、シュッツは、それは「いってみれば、直接世界の限界をこえて、生身の姿と空間的直接性の彼方にある同時代世界の状況へと続いている」<sup>52</sup>のだと論じている。すなわち「同時代世界」とは、もはや直接世界とはいえない自己にとっての可能的世界である。そしてそこで出会われるのは、もはや隣人ではなく「同時代人」となる。しかし、出会われるとはいえ、「同時代世界の他我は、私の目の前に1人の自己として現れることは一度もない・・・(中略)・・・同時代人は私には間接的にのみ接近できるにすぎず、同時代人の意識体験は類型的把握においてのみ接近できる」<sup>53</sup>のである。つまり、直接性から遠ざかるにしたがって、他者は単に類型的なある人格のパターンとして経験されるのみになる。それは、同時代人というのが匿名性としてあらわれるということでもある。匿名性とは、いわば抽象化され、特定の誰といった人称性をもたない、いわば非(前)人称性を意味している<sup>54</sup>。いうまでもなく「先人」「後人」においては、さらにそうした間接性は完全となるか、もしくは、まったく断絶してしまうこととなる。

上述してきたように、シュッツの功績は、他者を隣人、同時代人、先人、後人と区別し、それらが多様な解釈図式によってとらえられることを示した点にある。そのことを、彼は次のように論じている。「直接世界における観察者も、とりわけ直接世界の我々関係に参入している者も、他我についてのあらゆる解釈図式によって、即ち、彼が経験的諸作用において自分や他者の直接世界、同時代世界および先代世界について既に手にしている諸解釈図式によって、解釈図式としての人格の理念型や経過の理念型を含む、彼の理念的諸構成のすべての蓄えによって、彼の対象に接近する」<sup>55</sup>のである。つまり、そうして複雑に重層化された解釈図式にもとづき、自己は他者を隣人あるいは同時代人、先人、後人として(それだけでなく友人の誰それとして、あるいは老人、家族、国民、人間として)理解するわけである。その理解によって、自己は単なる主観性としてだけでなく、間主観性としてもあり得るのである。このことについて、吉沢夏子は、主観性と間主観性を単純な対立として捉える見解を問い直しながら、シュッツは「“主観性”とはけっして矛盾しない“間主観的世界”を示したのである(括弧内引用者)」<sup>56</sup>と評している。

またヴァイトクス, S. は、シュッツの理論を批判的に検討しながらも、その貢献について次のように評価する。「シュッツの間主観性の問題についての一般的貢献は、彼の社会集団

における人格の考え方の展開であった．．．（中略）．．．人格は、生きられた身体、行為者、精神的自我の統一体であって、社会集団における人格は、異なった間主観的世界に参加する自我の多様な相の軌跡として、間主観性の問題を考察すべき理想的な観点を提供する」<sup>57</sup>．社会集団における人格とは、先にふれた類型化された匿名性のことである．こうしてシュッツが、他者を個別具体的な他者すなわち隣人としてだけでなく、抽象的な他者すなわち同時代人あるいは先人、後人としても想定したことの意義は大きいといえる．社会学であるから当然ともいえるが、その意味で、シュッツの間主観性の理論は、個人から社会集団へという方向性をもっているのである．

しかし、日常生活において、先の具体的な他者と抽象的な他者という二つの他者の区別は微妙な関係にあるといってよい．たとえば私（筆者）がファーストフード店で何かを注文する場合、私は対面する店員をまさに「店員」として見ているのであって、個人としての「誰それさん」として見ているのではない．逆にまた、私は「客」として注文するのであって、「石垣健二」として注文するのではない．そこでは、お互いが具体的な他者として直接的に対面しつつも、互いは「店員」「客」といった匿名性でもってかかわっているわけである．つまり、われわれは、その状況によって、他者を具体的な他者としても、また抽象的な他者としても捉えうるのである．この抽象的という意味において、後者は、ミード、G.H. が論じる「一般化された他者」とも深く関わる<sup>58</sup>こととなるだろう．

そのミード、G.H. の理論についても、ここで確認しておきたい．まずミードは、子どもの自我形成の過程で、遊びやゲームが重要な役割を果たすことを指摘する．たとえば、子どもは自我形成の初期段階において、ごっこ遊びを頻繁におこなう．たとえば、お医者さんごっこであれば、子どもはそこで医者役を演じると、それに対応しすぐさま子ども役を演じる．ミードは、このとき子どもは医者役を演じながら、他者の役割を獲得するのだと考える．それは医者役を演じることによって、自我のなかに医者という他者の態度を組織化する<sup>59</sup>ということである．そして次に、ミードは、そうしたごっこ遊びの延長線上に、ゲームを位置づける．ごっこ遊びの段階とは異なり、野球のような組織だったゲームをおこなうためには、子どもはピッチャーやキャッチャー、野手といった野球というゲームに必要とされるポジションの意味をわからねばならない．それぞれのポジションの意味がわかるというのは、自己のなかに、味方だけでなく敵も含めナイン全員のポジションが組織化されるということであり、そこではじめて野球というゲームが可能となる．すなわち、ゲームの段階では、子どもは複数の他者たちの態度を組織化しなければならない．ミードは、



次のように論じている。「われわれは、同じ過程のなかに関わっているそれらの人びとの態度の組織化である『他者』を獲得するのである。個人に彼の自我の統一を与える組織化された共同体または社会集団は、『一般化された他者』と呼ばれるだろう。一般化された他者の態度は、共同体全体の態度である」<sup>60</sup>。彼は、最終的に、共同体や社会の制度そのものが、一般化された他者であるとも論じている<sup>61</sup>（このことについては、第7章第1節で詳述する）。

先のヴァイトクスは、ミードの理論を間主観性の理論とみなしている。彼は次のように指摘する。ミードの「他者の構成とは、他者の暗黙の存在と他者の態度の取得を明示化するということであり、『一般化された他者』の構成とは、すべての個別特殊的な個人の態度を組織化し一般化する過程であるということであり、間主観的集団の主要な特徴のひとつとは、・・・成員が他者と集団の観点を獲得することである」<sup>62</sup>。この「獲得する」ということは、シュッツが言及していた「理解する」ということよりも、むしろ理解した結果としてそれを「内面化する」ことだといえる。つまり、ミードの自我形成論の過程とは、自己のなかに、一般化された他者を内面化してゆく過程そのものなのである<sup>63</sup>。ミードの「一般化された他者」という概念は、シュッツの同時代人よりも、明らかに社会集団のうちに含まれる多数の他者たちが意識されている。一般化された他者とは、そうした不特定多数の他者たちが抽象化されたものに他ならない。鯨岡は抽象的な不特定多数の他者が内面化されることを共同主観性という用語で示したが、ミードの自我形成論はまさにこの「共同主観性」にあたるといえる。

廣松渉は、この抽象的な他者ということを超えて「我々」ということについて論じている。廣松は、「私は・・・(中略)・・・『ヒト』が感じるように感じ、『ヒト』が思うように思い、『ヒト』が為すように為す」<sup>64</sup>のだと述べながら、私（自己）の主観性の背後に非人称化された「ヒト」という概念<sup>65</sup>を位置づける。廣松は、この「ヒト」すなわち特定の誰というわけでない非人称性そのものを、われわれ人間の意識にとって第一義と捉えるのである。したがって、私がある判断を下すという場合にも、それは次のようにとらえられることになる。「『私』が判断するといっても、一般的には、それは私としての私に特有な判断というよりも、我々としての私の判断、というべきものであり、しかも、この『我々』たるや、特定の我々ではなく、それ自身としては男でも女でも、老人でも青年でもない理念化された『我々』、-それ自身を取り出して存在性格を問題にするとき幾何学的三角形などと同様なイデアールな存在性格をもった-共同主観的・共通主観的な判断主観一般とでも

いうべきものになっている」<sup>66</sup>。つまり彼によれば、ある判断とは、あくまでそのような「ヒト」「我々」としての、すなわち共同主観性としての判断だということになる。もちろんわれわれは通常、ある判断を自己の判断として、またある他者の判断としてとらえている。しかし廣松にとって、それは二次的な帰属意識の問題ととらえられるのである。彼が次のように論じていることは注目すべきだろう。「意識の人称性は対他的にも意識される。卑近な場面でいえば、例えば、演説に聞き惚れていて、一瞬、それが演説者の思想であることにハッと気付く場合など、熟さぬ表現であるが、・・・(中略)・・・“ハッと他者にかえる”『他者帰属意識』ということができよう。合唱していることを対自的に意識する場合など、“ハッと我々にかえる”場合もある」<sup>67</sup>のである。われわれは、ある行為に没頭しているとき、このような経験をすることがある。経験をしているまさにそのときはその経験は誰の経験でもなく、経験のみがあるといつてよい。しかしそれが後で反省されたときには、その経験は自己や他者あるいは「われわれ」の経験だったと判断されることになる。廣松は、このように自己や他者が成立するその前提段階として、「我々」という非人称性としての間主観性を位置づけているのである。

哲学における間主観性は、フッサールの自我論的な間主観性に代表されるように、直接的に向かい合った眼前の具体的な他者が問題とされた。しかし、社会学における間主観性は、社会や制度あるいは人間やヒトといった不特定多数の抽象的な他者を問題とするものであった。いずれにせよ、これら哲学および社会学における間主観性の理論は、もっぱら成熟した成人の主観性を対象にしているといつてよい。そのような成熟した主観性が、超越論的態度すなわち反省的思考によって理論化され、間主観性として構成されたわけである。しかし、間主観性そのものは成人になって突如として成立するわけではないだろう。ましてや、反省的思考によって成立するのでもない。反省的思考を遂行するまでもなく、現にわれわれは日常生活において間主観的に生きているからである。そう考えるならば、間主観性は、乳幼児の段階から徐々に成立してゆくものと考えられる。そうであれば、発達心理学の分野について検討がなされるべきだろう。現に、発達心理学は間主観性を重要な問題として扱っている。また、心理学の分野のなかではほかに、精神分析学およびカウンセリング心理学などが間主観性についての議論を展開している。次に、これら心理学における間主観性について考察することにしたい。

## 第4節 心理学における間主観性

### 1) 発達心理学における原初的な間主観性

発達心理学の分野では、いわば「原初的な間主観性」が論じられている。原初的な間主観性とは、先にふれた発生的現象学<sup>6,8</sup>における間主観性を意味するのではないし、またブーバーが主張した「われ-なんじ」関係、すなわち根源的な間主観性を意味するのでもない。その両者と深くかかわると考えられるが、ここでは、乳幼児の発達過程に注目しながら展開された間主観性の理論を、広く「原初的な間主観性」の理論と呼ぶことにしたい。先述した鯨岡の議論はその代表例といってよい。おおよその論点は先述したとおりであるが、ここではあらためて他研究者の論点も加え概観することにした。

トレヴァーセン, C. は、次のように述べている。「乳児は、心的調整を他者と共に共有するためには二つの技能を持たねばならない。まず第1に、少なくとも個としての意識や意図の原型を他者に示すことができなければならない。活動主体のこの属性を私は主体性 (subjectivity) と呼ぶ。コミュニケーションを行うためには、さらにこの主体的調節を他者の主体性に合わせることができなければならない。つまり乳児は、相互主体性 (intersubjectivity) を示さなければならない」<sup>6,9</sup>。そして彼は、生後2, 3ヶ月と生後40週頃 (9, 10ヶ月) の乳児について、それぞれ「第1次相互主体性」「第2次相互主体性」が成立することを指摘する。前者は、母親の視線合わせや話しかけ、鏡映化 (模倣) が重要な役割を果たすことで、生後2, 3ヶ月の乳児にもコミュニケーションが可能<sup>70</sup>だということを示唆している。彼は、そこでのコミュニケーションを「原初的会話」と呼び、次のように述べている。『赤ちゃんはお話ができる』という母親の言い分は正しいと思う。なるほど、乳児は母親に言葉では話しかけられないけれども、確かに何かで『話しかけて』はいる」<sup>71</sup>のである。この第1次相互主体性は、母親が主導となることによって成立するコミュニケーションの先駆的段階に過ぎないが、第2次相互主体性となるとはやそうではなくなる。

トレヴァーセンによれば、「9ヶ月時点で現れる新しい行動の重要な特徴は、乳児が周囲の熟知した物理的現実への興味と、人に向けるコミュニケーション活動とを組織的に結びつけるところにある。事象や事物についての経験を他者と何とか分かち合おうとすることが、ここで初めて成し遂げられる」<sup>72</sup>のである。すなわち、それ以前の乳児のコミュニケーションは、もっぱら乳児と物のやりとり、あるいは乳児と母親のやりとりに終始していた<sup>73</sup>。しかし9ヶ月を過ぎると、乳児は、乳児 (自己) と母親そして物を関係づけて捉え

られるようになるのである。たとえば、乳児は母親から玩具を与えられると、くり返し母親の顔を見上げるようになる<sup>74</sup>。それは、「玩具が自己の手もとに与えられたことの原因が母親にある」ことを確かめる行為だといえる。つまりこの場合、乳児は玩具に興味をもつだけでなく、その玩具を通り越して母親に興味をもっているのである。「第2次相互主体性と呼んでいるもの、それは母親、乳児、物を同じ重みで結びつけている」<sup>75</sup>。その三項が相互作用的に働くということは、彼が言うように、幼児にとっての玩具と母親にとってのそれが「共通の物」であるということを認識することなのである。トレヴァーセンの間主観性は、原初的な共同の世界の成立を、乳児期にもとめようとするものだといえるだろう。

増山眞緒子も、乳幼児期の認識のあり方に注目しながら、「間主体性」の議論を展開している。彼女は、次のように述べている。「原初的次元においては、知覚と運動の一元性と知覚と情動の一元性とは密接にからみ合っているといえる。・・・(中略)・・・『間主体性の場』はこの知覚と運動と情動との三位一体性によって特徴づけられる(括弧内引用者)」<sup>76</sup>。増山は、間主体性の場を「情動の場」とも言いかえる。つまり、情動の場とは、上述のとおり知覚と運動と情動とがまったく未分化な状態を意味するのである。情動の場は、乳幼児期に限られた認識ではないにしても、その状態が顕著であるのはやはり乳幼児期ということになる。彼女は、そのような未分化な情動の場から「共同主観性の発生機序」を問うているが、それはいわば、自我と他我とが分節化されてゆく過程だといえる<sup>77</sup>。先のトレヴァーセンの第1次相互主体性と第2次相互主体性を思い起こすならば、それらは間主観性の成立を示唆するものであったが、このことは同時に、未分化な情動の場が、「自己」「物」「他者」へと徐々に分節化されてゆく過程だとも捉えられるだろう。すなわち、主観性と間主観性は、どちらが先か後かというのではなく、相互作用的に成立してくるといってよいのである。

スターン, D. N. もまた、乳児期の情動性についてその重要性を指摘している。彼は乳児の対人世界における間主観性を、次の三つの要素から説明している。それが、「間注意性 inter-attentionality」「間意図性 interintentionality」「間情動性 interaffectivity」<sup>78</sup>である。それらは、乳児と養育者との間で、ある事物に対する注意と意図、そして情動が共有されることを意味している。そして、スターンは3つ目の間情動性をもっとも基礎的なものとみなし、それは乳児と養育者の間の「情動調律 affect attunement」によって可能になると主張する。「情動調律とは、内的状態の行動による表現形をそのまま模倣することなしに、共有された情動状態がどんな性質のものか表現する行動をとることである」<sup>79</sup>。

たとえば、乳児がガラガラを握ってそれを三回振るとすると、それを見ながら母親はその動きに合わせ「うん、うん、うん」と三回うなずくというような場合がある。すなわち、母親は乳児の行為をそのまま行為として模倣するのではなく、乳児の内的状態を音声あるいはうなずきによってあらわすのである。スターンによれば、これらは「知覚様式-交叉的」<sup>80</sup>に生じるのが特徴である。先述のとおり乳児の認識が未分化なものとすれば、それは非常に有効な刺激となろう。というのは、情動調律によって、情動が共有されているということが互いに確認されるからである。しかし、乳児のさまざまな行為に母親がまったく無反応であれば、乳児には間情動性はおろか、自己の情動性についても自覚しにくくなるだろう。その意味において、養育者の役割は殊に重要だといえる。

このことに関わって、ニューソン, J. はコミュニケーション技能としての「母性的関与」の重要性を指摘している。「母親たちに必要なことは、子どもが人間的な諸々の性質と感性をもっていると考え、一人の人間として子どもに対応すること」<sup>81</sup>なのである。たとえば、先のように母親は乳児のうで振りに対して「うん、うん、うん」とうなずいてやる、また、乳児がガラガラをじっと見つめていれば、「はい、これがほしいのね」とそれをとって握らせてやることになる。しかし、乳児が「ガラガラをじっと見つめている」としても、それが「ガラガラをもって鳴らしたい」ということを意味するのだろうか、それはひどく曖昧というほかない。しかしそうだとすると、子どもの行動の意味や意図は「乳児自身がそれに気づいたりそれと認めたりするよりも前に、母親が乳児に帰属させ、そうだと仮定する」<sup>82</sup>ことが重要だというのである。

クラーク, R. A. も、同様なことを指摘している。「応答的な大人は、乳児が身体的に実行できないにもかかわらず、あたかもそうする意図を持っているかのようにみなし、それらの活動を『欲しがっている』と解釈する。ここでもっとも重要なことは、大人が子どもの行動をこのように解釈するということである」<sup>83</sup>。ニューソンやクラークが指摘することは、先に述べた鯨岡の相互主体性の概念に重なるといってよい。つまり、母親は乳児のことを情動や意図などの主観性をもった「主体」とみなしてコミュニケーションするのである。そして、そのことによって、乳児にも明確なる主観性と主体性が形成されてゆくことになる。それは、増山のいう、情動の場から意図や情動といった主観性が分節化されてゆくことだといえる。このことについて、クラークは「社会的行動は個体能力に先行するのである」<sup>84</sup>と述べている。

鯨岡峻の間主観性と相互主体性、共同主観性については先にもふれているので、ここで

は、それとは別の論点を取りあげたい。鯨岡の間主観性は他者を「わかる」ということであったが、彼は乳幼児と養育者とのコミュニケーションにおいて、「感受する身体の働き」が重要であることを指摘している。「感受する身体には、大きく二つの次元が考えられます。一つは、身体が何かと直接に触れ合うときの、直接的な感受機能です。・・・(中略)・・・(もう一つは)他者に起こった出来事を遠くからみているだけなのにこの身体が感応してしまうという、いわば遠隔的な感受機能です(括弧内引用者)」<sup>85</sup>。彼は、次のような観察事例によってこのことを説明する。それは、雨上がりの保育園で園児らと保育者は、粘土質でヌルヌルとなった築山から滑り降りるという遊びに興じるのであるが、保育者が途中のジャンプ台で浮きあがり尻もちをついてしまう。そしてそれと同時に下にいる子どもたちが顔を歪めるといった事例である<sup>86</sup>。園児たちがそれぞれに、粘土質のヌルヌルした感じやそこを滑ってゆく感じをもつということは、前者の身体の働きである。また、園児たちが保育者のしりもちに思わず顔を歪めるとするのは、後者の身体の働きだといえるだろう。こうしたことは、乳幼児と養育者が逆の場合でも頻繁に生じる。我が子の駆けっこを真剣に見つめる親は、そこで子どもが転んだりするものなら、思わず「痛っ」と顔をしかめよう。彼によれば、乳幼児と養育者(保育者)の間には、「コミュニケーションの身体的基礎」<sup>87</sup>があるのである。彼は、最終的にこのような身体的基礎をともなったコミュニケーションを、「原初的コミュニケーション(感性的コミュニケーション)」<sup>88</sup>と呼び、それがコミュニケーションの基底層なのだとしている。つまり、そのような身体的基礎としての「間身体性」<sup>89</sup>を間主観性の前提として位置づけているわけである。本研究のテーマである「身体教育によって育成する間身体性」とは、この間身体性が具体的にどのような稼働しているかを問おうとしているのである。この間身体性にかかわる議論は、第2章においてあらためて検討することにしたい。

さらに、鯨岡の論点で重要だと思われるのは、彼にとって間主観性は、乳幼児と養育者のかかわりを示すものとしてだけあるのではないということである。鯨岡は、研究者にとっての間主観性も問題にしている。それはいわば、「研究方法としての間主観性」が問題にされているということである。というのは、乳幼児と養育者の間主観性について論じるのは、もちろん研究者である。しかし、研究者にとって眼前の乳幼児や養育者は、他者以外の何者でもない。したがって、その他者である乳幼児と養育者の主観性を、研究者はいかにして語りうるのかという重大な問題をかかえることになる。そこで、鯨岡は乳幼児と養育者を観察する際には、研究者自身の間主観性が重要になると考えるのである。このこと

について、彼は「間主観的アプローチ」<sup>90</sup>を提唱している。彼によれば、間主観的アプローチは、現象学的態度と臨床的態度という二つの方法的態度<sup>91</sup>によって支えられているといつてよい。その態度でもって、「関与しながらの観察 participating observation」<sup>92</sup>を具体的におこなうことが間主観的アプローチである。関与しながらの観察について、彼は、次のように述べている。「この観察法は、公共的認識という科学の基本的要請に対して、従来の客観主義的パラダイムとは異なった認識論をもつのである」<sup>93</sup>。すなわち、関与しながらの観察は、誰がおこなっても同じ結果が得られるような客観的な観察とは異質であり、そこには常に曖昧さがつきまとうことになる。よって、『関与しながらの観察』においても、観察者はあくまでも研究者として、その状況を第三者的に鳥瞰する姿勢をその関与の中に忍び込ませている」<sup>94</sup>のである。このように、鯨岡は、研究方法としても間主観性を捉えているのである。鯨岡の間主観的アプローチについては、第5章第1節においてあらためて詳述することにする。

ところで、発達心理学のみでなく、精神分析学およびカウンセリング心理学の分野においても間主観的アプローチや間主観カウンセリングについての議論がある。それらは発達心理学のそれとどのように異なるのだろうか。次に、それを検討することにする。

## 2) 精神分析学およびカウンセリング心理学における間主観性

発達心理学の分野では、乳幼児と養育者または研究者との間の間主観性が問題にされた。精神分析学およびカウンセリング心理学においては、当然であるが、患者と治療者との間の間主観性が問題にされることになる。精神分析的精神療法やカウンセリングといった臨床の場においても、間主観性を重視しようとする立場がある。それは、主に治療者が精神病患者をいかにして妥当性をもって理解しうるかを問おうとする「間主観的アプローチ」に関わる議論としてある。ここでは、それらの議論について概観してみたい。

ストロロウ, R. D. らは、精神分析的精神療法としての間主観的アプローチを提唱している。彼らは次のように述べている。「精神分析的に知り得るのは、主観的現実-患者のそれと治療者のそれ、そして、両者の相互作用によって創造され、絶えず変遷しながら展開を続ける間主観的な場-である」<sup>95</sup>。ここで言われる「間主観的な場」というのが重要となる。彼によれば、「治療場面を間主観的な場としてとらえるならば、患者の顕在性の精神病理は、常に、患者の自己障害と、それを理解する治療者の能力とによって、共決定される codetermined」<sup>96</sup>のである。同様に、丸田俊彦は、次のような指摘をしている。「精神

分析的な精神療法は、『この患者とこの治療者のこの時点における間主観的なつながり』に特有なプロセスであり、その内容、そして、その意味は、『この患者のこの治療者によるこの時点での治療を考えると』という前置きなくしては語れない<sup>97</sup>。すなわち、間主観的アプローチによる精神分析的な精神療法は、治療者が変われば、また患者が変わることによっても、さらには時間が変わることによっても、結果は別なものになってしまうということになる。したがって、それは、先述した鯨岡の間主観的アプローチと同様に、常に曖昧さがつきまとうことになるだろう。しかしそうであれば、精神療法としての妥当性は、どのようにして確保されるのだろうか。

丸田は、次の二つの考え方が重要になると指摘している。それは、「オーガナイズング・プリンシプル organizing principle」と「持続的共感的検索 sustained empathic inquiry」である。前者は、「自分の体験をパターンとして了解しテーマとして意味づける際、無意識的に適用する準拠枠」<sup>98</sup>である。たとえば、過去に何度か自己主張をして人から嫌われたという経験がある者は、無意識のうちに「自己主張をすれば必ず嫌われる」というオーガナイズング・プリンシプルをもっていることがある。そしてそのことが、当人の対人関係において心理的葛藤の原因となっている場合がある。治療者は、そのような患者のオーガナイズング・プリンシプルを解明し、変形させようと試みるのである。また、丸田によれば、「検索方法としての共感とは、持続的共感的（・自省的）検索として概念化され、治療者が、患者への情動調律と、アナログサーチ（類似体験の探索）などの自省を通し、限りなく患者の主観に近い視点から患者を理解しようとする努力」<sup>99</sup>である。つまり、治療者は、患者に共感するという方法によって、患者さえもが気がつかないオーガナイズング・プリンシプルを探り出すわけである。バースキー, P. らは、この「共感」ということについて次のように論じている。「誰もほんのわずかなら共感的になりうるが、共感とはテクニックではなく感性である。共感的-内省的検索の治療効果の変化促進的な力は、こうした感性の、時折のではなく、一貫した適用に専心することからもたらされるのである」<sup>100</sup>。つまり、治療者は患者に共感しながら、患者と共にオーガナイズング・プリンシプルを解明し、そしてそれを変形してゆくというのが精神分析的な精神療法としての間主観的アプローチなのである。このように、精神分析学における間主観性は、主に「研究方法としての間主観性」として捉えられるのである。精神分析学における間主観的アプローチについては、あらためて第5章第1節において詳述したい。

カウンセリング学分野では、伊藤隆二が、独自の視点からカウンセリング理論として



の間主観カウンセリングを提案している。彼によれば、「間主観カウンセリングとは、来談者と心理カウンセラーが同一地平上で相互に主体として出会いつつ、一つの世界を共有し、分かち合うことで両者が共に癒され、救われ、教えられ、自己創造に志向する契機が生まれる心理カウンセリングのこと」<sup>101</sup>である。一見したところ、それは先の精神分析的精神療法としての間主観的アプローチとほぼ同じ内容を意味しているように思える。しかし、彼は精神分析的な精神療法との違いについて、次のように述べている。「精神分析に立脚する精神療法では解釈がいわば生命<sup>いのち</sup>になっていて、心理カウンセラー（精神療法士）は自分のくさず解釈が正しいことを証明するために全エネルギーを傾注することがふつうです。・・・（中略）・・・間主観カウンセリングでは、解釈することを避け、先に述べましたように来談者が表現したこと、ないしは表現したものを丸ごと味わうことが奨励される」<sup>102</sup>のである。すなわち、間主観カウンセリングは、解釈をいっさいすることなく、まさに丸ごと患者を受け入れるのだといってよい。伊藤によれば、そうすることで、患者は自分自身が「スピリチュアルな存在」<sup>103</sup>であることを自覚するのである。

鶴田一郎は、伊藤の間主観カウンセリングを支持しながら、人間にとっての「生きがい」という視点から、間主観カウンセリングの重要性を指摘している。彼は、次のように論じている。「クライアントとカウンセラー双方の人生プロセスにおいて中核になりその人をささえるものが『生きがい』である」<sup>104</sup>。伊藤や鶴田の立場からいえば、カウンセリングは、もはや単なる精神疾患に対する一解決方策を探るものとしてあるのではない。それは人生、生きがい、全人的人間といったより幅広い視野から、患者が「生きること」の意味を見いだすためにあるといってよい。それが間主観カウンセリングだということになる。伊藤や鶴田のカウンセリング理論もまた、もちろん「研究方法としての間主観性」として捉えられるだろう。

ここまで、哲学と社会学および心理学における間主観性について概観してきた。次に、これらの議論をふまえながら、間主観性が具体的にいかなる問題であるのかを明示することにした。

## 第5節 間主観性の問題

吉沢夏子は、間主観性の問題について次のように論じている。「間主観性問題は究極的には他我認識の問題である。“私と他者たちがそこに居あわせてともに生活している”という

世界の自明性それ自体をいかに理解するのか、それが問題なのである」<sup>105</sup>。ここまで間主観性について考察してきたが、吉沢が言うように、それらは総じて他者に対する認識の問題であった。しかし、間主観性の問題が他者の問題として捉えられるとしても、それらは他者に関わるいかなる論点が問題とされたのだろうか。哲学と社会学および心理学における間主観性を概観する限り、それらは次のような問題として整理されることになるだろう。①具体的な他者についての問題、②抽象的な他者についての問題、③他者との友好関係についての問題、④他者をいかにして語りうるのかという問題。以下、これらの問題について概説したい。

①具体的な他者についての問題とは、端的に、自己が眼前の具体的な他者をいかにしてわかるのかという問題である。たとえば、鯨岡は眼前の他者を直接的に「わかる」こと、それを間主観性とし、たとえ「わからない」場合であってもその他者を人間主体として認めること、それを相互主体性とした。また哲学の分野において、フッサールは眼前の他者を懐疑しながらも、より確かな自己の固有領域から出発することによって眼前の他者を超越論的に構成し、そして、ブーバーは自己と他者のかかわりを〈われ-なんじ Ich-Du〉関係として捉え、その根源性について論じた。それが「自我論的な間主観性」と「根源的な間主観性」である。さらに心理学の分野では、乳幼児と養育者あるいは患者と治療者との間でいかにして理解が成立するかということが、「原初的な間主観性」の問題として論じられた。すなわち、これらの議論は、眼前の具体的な他者をいかにしてわかるのかという間主観性の問題のひとつなのである。

②抽象的な他者についての問題とは、もはや眼前にはない抽象的な他者をいかにしてわかるのかという問題である。鯨岡は、不特定多数の抽象的な他者に共通してもたれている観念や考えを共同主観性という言葉で示した。また、社会学の分野において、シュッツは時間空間的に直接的といえる眼前の他者を「隣人」としたうえで、眼前にない他者を「同時代人」「先人」「後人」として、より抽象的な次元の他者について論じた。彼によれば、それらは人格のパターンとして、すなわち匿名性として把握されるものだった。さらにミードの「一般化された他者」や、廣松の「ヒト」という概念もまた抽象的な他者を示すものだといってよい。それらは、他者の総体ともいえる社会や規範あるいは人間やヒトを認識することだと捉えられる。すなわち、これらの議論は、もはや眼前にはない抽象的な他者をいかにしてわかるのかという間主観性の問題のひとつなのである。

③他者との友好関係についての問題とは、他者との友好関係はいかにして可能か、ある

いは「われわれ」という認識はどのようにして成立しうるのかという問題である。これは、序論の先行研究において検討したスポーツに関わる道德教育論議や体育・スポーツにおける人間形成論、あるいは体育やスポーツが他者との友好関係に貢献するとの見解に深く関わる問題であり、それは上述した①②とも密接に関連している。たとえば、シュッツが論じた「隣人」「同時代人」「先人」「後人」は、具体的な他者から抽象的な他者へという方向性をもっていると同時に、自己と他者のかかわりという点において、親密性から疎遠性へという方向性をもつと考えられる。というのも、一般的にわれわれにとって具体的な他者との友好関係は比較的容易だと思えるが、抽象的な他者とのそれは決して容易とは思えない。その意味において、彼は直接世界における自己と他者（隣人）の関係を「我々関係」と呼んだ。また、廣松はある状況下において非人称性としての「我々」が成立していることを示唆した。このような他者に対する「われわれ」という認識には、他者との友好関係や親密性の問題が深く関わっているはずである。これらの議論は、他者との友好関係はいかにして可能か、そして「われわれ」という認識がどのようにして成立するのかという間主観性の問題のひとつなのである。

④他者をいかにして語りうるのかという問題は、他者をどのように妥当性をもって論じるのかという方法の問題である。この問題は、もちろん①②③とも密接に関連している。たとえば、発達心理学の分野において、鯨岡は間主観的アプローチを提唱した。それは研究者が乳幼児と養育者のそれぞれを観察しながら、それらの主観性をその外側から間主観的に論じる方法であった。また、ストロロウや丸田が提唱した精神分析的な精神療法としての間主観的アプローチとは、治療者が眼前の患者と直接接するなかで、治療者が患者に共感しながらオーガイナイズド・プリンシプルを解明する方法であった。つまり、それらが「研究方法としての間主観性」である。すなわち、研究者や治療者にとって乳幼児や養育者あるいは患者は、他者にほかならない。そこでは、研究者や治療者が彼らをいかなる視点から、どのように妥当性をもって語りうるのかが問われるのであり、これらの議論もまた間主観性の問題のひとつなのである。

これら4つの問題は、それぞれが密接に関連し合っていることは明らかだろう。ここで、これら問題全体に関わって、さらに5つ目の問題を提示しておきたい。それが、⑤間主観性と間身体性の関係についての問題である。本研究テーマが「間身体性」であることを考えれば、このことが問われて当然である。その問題は、次のとおりである。

⑤間主観性と間身体性の関係についての問題とは、その両者がいかなる関係にあるのか

という問題である。たとえばトレヴァーセンやスターンによれば、生後数ヶ月の乳児も養育者とコミュニケーションすることが可能であった。このことは間主観性が生得的であることを示している。しかし、ニューソンやクラークが指摘するように、これらのコミュニケーションは養育者の適切な行為や実際の応答によって促された部分が多い。このことは間主観性が生得的というよりも後天的であるということを示している。つまり、間主観性は、乳幼児の段階から徐々に育成されてゆくと捉えられる。そして、そこには鯨岡が示唆するような「コミュニケーションの身体的基礎」として間身体性が深く関わっているのである。そうであれば、間身体性とは間主観性の前提として位置づくのだろうか。間主観性と間身体性の両者がいかなる関係にあるのかを問う必要があるだろう。しかし、そもそも間身体性とは一体何であるのか、それについてまず検討する必要があるだろう。間主観性の問題が他者の問題であれば、もちろん間身体性の問題も他者の問題と密接に関わることになるはずである。その意味において、間主観性は自己の主観性と他者の主観性のかかわりが問題にされたが、間身体性は自己の身体性と他者の身体性のかかわりが問題にされることになる。第2章では、この「間身体性」について検討しながら、体育学としての間身体性の問題を明らかにしたい。

## 第1章 要約

間身体性について検討する前に、その理論の背景にある間主観性について把握しておく必要がある。というのも、間身体性の理解は、間主観性についての把握があってはじめて可能となる。本章の目的は、間主観性について概観しながら、それがいかなる問題であるかを明らかにすることであった。間主観性の問題が示されることになれば、それを参考にしながら、次に体育学としての間身体性の問題を検討する助けとなるのである。

第1節では、間主観性 intersubjectivity という用語それ自体について考察し、訳語および用語としての間主観性、相互主体性、共同主観性の意味について、鯨岡の議論を中心に検討した。それぞれは、時間空間的な「間」や、相互的な働きとしての「相互」、そして共有の状態としての「共同」という論点、さらには認識論的にみた意識主体としての「主観性」、知覚や行為の主体としての「主体性」という論点に違いはあるものの、それら論点のすべてが含まれるものとして間主観性 intersubjectivity が把握された。それでは、各研究の分野では、それをどのような問題として捉えるのだろうか。

第2節では、哲学における間主観性について検討した。フッサール, E. の間主観性は、自己の「固有領域」から眼前の他者をわかる働きであり、それは「自我論的な間主観性」として捉えられた。すなわち、自己は他者の主観性を直接的に把握しえないのであり、感情移入によって他者を構成することになる。また、ブーバー, M. のそれは、〈われ-なんじ Ich-Du〉関係という人間の根源的な関係性を示唆しており、「根源的な間主観性」として捉えられた。すなわち、それは間主観性が認識する主観の問題というよりむしろ行為する主体の問題として捉えられていることを意味している。われわれは日常生活において、このような二つの間主観性を両極としながら、眼前の具体的な他者と接しているのである。

第3節では、社会学における間主観性が検討された。現象学的社会学を展開するシュッツ, A. の間主観性は、「隣人」といった眼前の具体的な他者だけでなく、「同時代人」「先人」「後人」といった抽象的な他者を理解する働きとして捉えられた。また、ミード, G. H. の「一般化された他者」とは、不特定多数の他者たちが一般化されたものであり、究極的には共同体や社会の制度を意味した。すなわち、社会学における間主観性は、社会や制度あるいは人間やヒトといった不特定多数の抽象的な他者を問題とするものであった。われわれは日常生活において、具体的な他者とは別に抽象的な他者とも接しているのである。

第4節では、心理学における間主観性が検討された。トレヴァーセン, C. やスターン, D. N. その他多くの発達心理学者は、乳幼児の発達過程のなかに「原初的な間主観性」を捉え、それが育成されてゆくことを示した。乳幼児が間主観性を獲得するためには、養育者とのやりとりとそこにおける「コミュニケーションの身体的基礎」として間身体性が重要となる。また、鯨岡は、研究者が他者を語る方法として間主観的アプローチを提唱しており、それは「研究方法としての間主観性」を捉えるものであった。間主観的アプローチは、精神分析学およびカウンセリング心理学においても同様に検討されるものであった。

第5節では、上記の考察をふまえ、間主観性を他者に対する認識の問題として捉えたい。それがいかなる問題であるのかを次のとおり示した。それは①具体的な他者についての問題、②抽象的な他者についての問題、③他者との友好関係についての問題、④他者をいかにして語りうるのかという問題、⑤間主観性と間身体性の関係についての問題、である。これら問題は、すべてが密接に関係している。次章では、これらの間主観性の問題を参考にしながら、体育学としての間身体性の問題を明らかにしたい。

## 第1章 引用参考文献

- <sup>1</sup> クロスリー, N. : 西原和久訳 (2003) 間主観性と公共性 : 社会生成の現場, 新泉社 : 東京, p. 3.
- <sup>2</sup> たとえば, 間主体性を使用するのは増山である. 相互主観性は, フッサール : 船橋訳『デカルト的省察』において訳語として使用されており (浜渦訳『デカルト的省察』では, 「間主観性」と訳出される), 石田もこれを使用する. 相互主体性を使用するのは鯨岡である. ただし, 鯨岡はほかに間主観性, 共同主観性も使用する. また, 共同主観性を使用するのは廣松である. それぞれ以下の文献を参照されたい. 増山眞緒子 (1986) 共同主観性の発生論的機序, 廣松渉・増山眞緒子「共同主観性の現象学」所収, 世界書院 : 東京. / フッサール, E. : 船橋弘訳 (1970) デカルト的省察, 「世界の名著 51 ブレンターノ フッサール」所収, 中央公論社 : 東京. / フッサール, E. : 浜渦辰二訳 (2001) デカルト的省察, 岩波書店 : 東京. / 石田三千雄 (2007) フッサール相互主観性の研究, ナカニシヤ出版 : 京都. / 鯨岡峻 (2006) ひとがひとをわかるということ-間主観性と相互主体性-, ミネルヴァ書房 : 東京. / 廣松渉 (1991) 世界の共同主観的存在構造, 講談社 : 東京.
- <sup>3</sup> 浜渦辰二 (1995) フッサール間主観性の現象学, 創文社 : 東京, p. 4.
- <sup>4</sup> 廣松・増山, 前掲書, p. 6. ただし, 廣松によるこの定義は, 共同主観性の定義であることには注意されたい.
- <sup>5</sup> 鯨岡, 前掲書, pp. 13-14.
- <sup>6</sup> 同上書, p. 117.
- <sup>7</sup> 同上書, p. 123.
- <sup>8</sup> 同上書, p. 123.
- <sup>9</sup> 同上書, p. 36.
- <sup>10</sup> 同上書, p. 37.
- <sup>11</sup> 同上書, p. 133.
- <sup>12</sup> 同上書, p. 127.
- <sup>13</sup> 同上書, p. 129.
- <sup>14</sup> 廣松渉ほか編 (1998) 岩波哲学・思想事典-「間主観性」の項-, 岩波書店 : 東京. p. 282.
- <sup>15</sup> 石田, 前掲書, p. 216.
- <sup>16</sup> 訳者の船橋弘によれば, 根源的呈示とは「眼前に現前するものの知覚のこと」(フッサール : 船橋訳, 前掲書, p. 297.) である. これに対し, 想像的呈示は「眼前にないものの想像ないし想起のこと」(同上書, 同頁) である. 前者は「現前化」とも訳出される. また, 間接的呈示は本文中において説明する. 間接的呈示は「付帯現前化」とも訳出される. 以下を参照されたい (木田元ほか編 (1994) 現象学事典-「現前化/付帯現前化」の項-, 弘文堂 : 東京, p. 138. またはフッサール : 船橋訳, 前掲書, pp. 296-320.).
- <sup>17</sup> 『現象学事典』では, 「固有領域」を次のように解説している. 「異他なる (fremd) 主観 (すなわち, 他者) に直接・間接に関係するいっさいのものを捨象する『独特の主題的エポケー』によって得られる自我に固有の (eigen) 領野のこと」(木田元ほか, 同上書-「固有領域」の項-, p. 157.).
- <sup>18</sup> フッサール : 船橋訳, 前掲書, p. 294.
- <sup>19</sup> 構成は, フッサール現象学の中心概念ともいえる. 以下を参照されたい (木田元ほか, 前掲書-「構成」の項-, pp. 143-146).
- <sup>20</sup> 注 16 を参照されたい.
- <sup>21</sup> 注 16 を参照されたい.

- 
- <sup>22</sup> フッサール：船橋訳，前掲書，p. 297.
- <sup>23</sup> 同上書，pp. 298-299.
- <sup>24</sup> フッサール：立松弘孝・別所良美訳（2001）イデーⅡ-I，みすず書房：東京，p. 194.
- <sup>25</sup> 山口一郎は，フッサールにおける「ここ」と「そこ」の問題を「キネステーゼ」との関係において分析しているので，次を参照されたい．山口一郎（1985）他者経験の現象学，国文社：東京，pp.137-191．また，キネステーゼとは運動の感覚というよりは，「むしろ運動と感覚との不可分な結合，ないしは運動としての知覚を意味する」（木田ほか，前掲書-「キネステーゼ」の項-，p.89.）.
- <sup>26</sup> フッサール：立松ほか訳，前掲書，p. 200.
- <sup>27</sup> 同上書，同頁.
- <sup>28</sup> 坂本満（1992）超越論的相互主観性と他者の問題-「客観的世界の構成」と「自己移入論」を中心として-，新田義弘ほか編『他者の現象学』所収，北斗出版：東京，p. 233.
- <sup>29</sup> 浜渦，前掲書，p. 179. なお，静態的分析あるいは発生的分析とは，『現象学事典』によれば，以下のように解説される．「静態的現象学では，自我は成育しきっており，もっぱら諸対象の理念的客観化つまり意味形成に向かう．これに対して，発生的現象学では自我の時間的な成育の仕方とプロセスが考察のテーマとなり，自我の時間的な自己構成が問われる」（木田ほか，前掲書-「発生的現象学」の項-，p. 388.）．これについては，以下も参照されたい（同上書-「静態的分析-発生的分析」の項-，p. 270.）.
- <sup>30</sup> 宇都宮芳明（2007）人間の哲学の再生にむけて-相互主体性の哲学-，世界思想社：京都，p. 180.
- <sup>31</sup> 同上書，p. 171.
- <sup>32</sup> 同上書，p. 199.
- <sup>33</sup> ブーバー，M.：植田重雄訳（1979）我と汝・対話，岩波書店：東京，p. 226.
- <sup>34</sup> 同上書，p. 270.
- <sup>35</sup> 同上書，p. 80.
- <sup>36</sup> クロスリー，前掲書，p. 42.
- <sup>37</sup> 同上書，p. 304.
- <sup>38</sup> 中村文哉（2000）A. シュッツのレリヴァンス概念と間主観性問題，社会学評論，51-2，p. 189.
- <sup>39</sup> シュッツ，A.：佐藤嘉一（2006）社会的世界の意味構成-理解社会学入門-，木鐸社：東京，p. 155.
- <sup>40</sup> 吉沢夏子（1984）社会学と間主観性問題-“主観主義”批判・再考-，社会学評論，35-2，p. 141.
- <sup>41</sup> シュッツ，A.：森川眞規雄・浜日出夫訳（1980）現象学的社会学，紀伊國屋書店：東京，p. 147.
- <sup>42</sup> シュッツ（2006），前掲書，p. 156.
- <sup>43</sup> シュッツ（1980），前掲書，p. 151.
- <sup>44</sup> シュッツ（2006），前掲書，p. 176.
- <sup>45</sup> 解釈図式とは，様々な経験によって構造化された潜在的な知だといえる．シュッツは，「経験の図式」という語も使用し，次のように論じている．「経験の図式は，出来合いの，知識（もしくは先行的知識）という様式においてその都度手元にある，予め範疇として形成されている素材の間の意味連関であり，この知識（先行知識）へと解釈すべき体験が新しい総合作用において引き戻されるのである．その限りにおいて経験の図式は解釈図式」（同上書，p. 135.）である．

<sup>46</sup> これは、フッサールの感情移入論とは区別されなければならないだろう。このことについて、シュッツは次のように論じている。「われわれが他者の持続の流れの一般定立から出発するのに対して、感情移入の『投影』理論は、感情移入という端的な事実から、盲目の信仰作用によって他者の心〔の存在〕への確信に飛躍する・・・(中略)・・・感情移入論は二つの点で誤っている。第一に、それは、自我の意識における他我の構成を素朴に感情移入に求め、その結果、感情移入を他者についての知識の直接の根拠にしてしまっている・・・(中略)・・・第二の誤りは、感情移入論が、自己の心と他者の心の構造上の類似関係を指摘しているにすぎないにもかかわらず、他者の心についての知識であると僭称している点にある」(シュッツ(1980), 前掲書, pp. 164-165.)。同様の内容について、次も参照されたい。シュッツ(2006), 前掲書, pp. 180-181。

<sup>47</sup> 同上書, pp. 219-220。

<sup>48</sup> シュッツ『社会的世界の意味構成』第4章「社会的世界の構造分析」を参照されたい。同上書, pp. 215-323。

<sup>49</sup> 同上書, p. 245。

<sup>50</sup> 同上書, p. 247。

<sup>51</sup> 同上書, p. 255。

<sup>52</sup> 同上書, p. 264。

<sup>53</sup> 同上書, pp. 270-271。

<sup>54</sup> 以下を参照されたい。木田元ほか編, 前掲書-「匿名性〔匿名態〕」の項-, pp. 366-367。

<sup>55</sup> 同上書, p. 289。

<sup>56</sup> 吉沢, 前掲書, p. 139。

<sup>57</sup> ヴァイトクス, S.: 西原和久・工藤浩・菅原謙・谷田部圭介訳(1996)「間主観性」の社会学-ミード・グルヴィッチ・シュッツの現象学-, 新泉社: 東京, p. 224。

<sup>58</sup> このことについて、クロスリーは、次のように論じている。「類型化された同時代者は事実上、『一般化された他者』の変種である」(クロスリー, 前掲書, p. 166.)。

<sup>59</sup> 以下を参照されたい。ミード, G.H.: 河村望訳(1995)デューイ=ミード著作集6-精神・自我・社会-, 人間の科学社: 東京, pp. 186-187。

<sup>60</sup> 同上書, pp. 191-192。

<sup>61</sup> 以下を参照されたい。同上書, pp. 318-331。

<sup>62</sup> ヴァイトクス, 前掲書, p. 65。

<sup>63</sup> ミードの自我形成論は、「主我I」と「客我me」による自我形成論である。主我とは、いわば主体自身の反応である。また、一般化された他者は客我として扱われ、この主我と客我による内面的会話によって、自我が形成されることになる。このことについては、第7章第1節で詳述する。以下を参照されたい。同上書, pp. 203-278。

<sup>64</sup> 廣松, 前掲書, p. 271。

<sup>65</sup> これについて、廣松は次のようにも言っている。『『ヒト』は特異な存在性格を呈する。老若男女特定の誰でもないにもかかわらず、誰もがそれでありうるような或る者であり、もしそれを自存的に実体化して考えるならば、まさしく一種の形而上学的な存在とみなされざるをえない』(同上書, p. 272.)。ただし、彼が次のようにも論じていることには、注意すべきだろう。「とはいえ、それは人間という対象的存在を類として一括する概念ではない」。同上書, pp. 271-272。

<sup>66</sup> 同上書, pp. 341-342。

<sup>67</sup> 同上書, p. 281。廣松は、このことについて、次のようにも述べているので参照されたい。「哲学者たちは、意識は必ず“ハッと我にかえる”ことのできる私の意識であるという



想定から、他者の意識は不可知でも、少なくとも私の意識だけはその存在を疑えない旨を主張してきた。・・・(中略)・・・ハッと我にかえる自己帰属意識と、対他存在その他において覚識される場所の(“ハッと他者にかえる”!)他者帰属意識とは、パースペクティブは異なるにもせよ、同格的であって、自己帰属意識の特権性は認められない」(同上書, p. 286.)。

<sup>68</sup> 先に、「フッサールの『デカルト的省察』は、静態的分析にとどまっており、発生的分析によって補完されるべき」との浜渦の主張をとりあげた。発生的現象学については、脚注 29 も参照されたい。

<sup>69</sup> トレヴァーセン, C. : 鯨岡峻・鯨岡和子訳 (1989) 早期乳児期における母子間のコミュニケーションと協応-第 1 次相互主体性について-, 鯨岡ほか編訳著「母と子のあいだ」所収, ミネルヴァ書房: 京都, p. 70.

<sup>70</sup> トレヴァーセンは、乳児のコミュニケーション能力を生得的なものとみなしている。彼は次のように論じている。乳児の観察を通して「人類は人に対して人間らしく反応したり自らを表現したりするメカニズムを生まれつきもっているのだ、と考えるようになった。そのようなメカニズムは、それが脳のどの部分の働きによるかは分かっていないにしても、模倣や訓練の結果ではなく、そのほとんどが誕生以前から脳の中に組み込まれたものであることはまず間違いないところである」(同上書, p. 69.)。

<sup>71</sup> 同上書, p. 101.

<sup>72</sup> トレヴァーセン, C.・ヒューブリー, P. : 鯨岡峻・鯨岡和子訳 (1989) 第 2 次相互主体性の成り立ち, 鯨岡ほか編訳著「母と子のあいだ」所収, ミネルヴァ書房: 東京, p. 103.

<sup>73</sup> とはいえ、そのやりとりのパターンは複雑である。トレヴァーセンは、観察事例にもとづきながらその関係を詳細に図示しているので、参照されたい。同上書, P. 141.

<sup>74</sup> これは、トレヴァーセンが報告するトレーシー (40 週) の観察記録である。同上書, p. 127.

<sup>75</sup> 同上書, p. 140.

<sup>76</sup> 増山, 前掲書, p. 179.

<sup>77</sup> 以下を参照されたい。同上書, pp. 183-223.

<sup>78</sup> スターン, D. N. : 神庭靖子・神庭重信訳 (1989) 幼児の対人関係-理論編-, 岩崎学術出版: 東京, pp. 150-156.

<sup>79</sup> 同上書, p. 166.

<sup>80</sup> それは、共感覚の一種ともいえるだろう。共感覚とは、ある領域の感覚が刺激されると、それとは別領域の感覚が誘発されるという現象である。たとえば、ある音を聞くこと(聴覚)によって、ある色彩がイメージされる(視覚)というのは共感覚といえる。スターンは、共感覚との関係についても論じている。以下を参照されたい。同上書, p. 177-187.

<sup>81</sup> ニューソン, J. : 鯨岡峻・鯨岡和子訳 (1989) 子どもと養育者のあいだの共通理解の発達, 鯨岡ほか編訳著「母と子のあいだ」所収, ミネルヴァ書房: 京都, p. 183.

<sup>82</sup> 同上書, p. 186.

<sup>83</sup> クラーク, R. A. : 鯨岡峻・鯨岡和子訳 (1989) 活動から身振りへの移行, 鯨岡ほか編訳著「母と子のあいだ」所収, ミネルヴァ書房: 京都, pp. 8-9.

<sup>84</sup> 同上書, p. 9.

<sup>85</sup> 鯨岡峻 (1997) 原初的コミュニケーションの諸相, ミネルヴァ書房: 京都, p. 23.

<sup>86</sup> 同上書, pp. 19-21.

<sup>87</sup> 以下を参照されたい。同上書, pp. 66-82.

<sup>88</sup> 以下を参照されたい。同上書, pp. 163-189.

<sup>89</sup> 鯨岡は、間身体性あるいは間身体的という言葉在所々で使用するが、それらについて詳細には論じていない。たとえば、次のような使用がある。「私の身体は他者が今経験しつつあることをその他者身体の動きを通して敏感に感受しつつ、その感受したものが自らの身体の表面や姿勢におのずから滲みだしていくのにまかせることができます・・・(中略)・・・このような間身体性の現れが、コミュニケーションの基盤を形作っているように見える」(同上書, p. 27.)。

<sup>90</sup> 間主観的アプローチは、後述する精神分析学の分野においても使用される。発達心理学の分野においては、ニューソンも、それについて論じている。彼は間主観的アプローチと客観的アプローチを対比させるが、後者について次のように述べている。「傍観者的な『科学的』観察者の用語には、間主観的に共有された経験(傍点訳者)の内実を記述するための用語はまったく含まれていない」(ニューソン, J. : 鯨岡峻・鯨岡和子訳(1989) コミュニケーション研究へのアプローチ, 鯨岡ほか編訳著「母と子のあいだ」所収, ミネルヴァ書房: 京都, p. 169.)。

<sup>91</sup> 以下を参照されたい。鯨岡峻(1999) 関係発達論の構築-間主観的アプローチによる- ミネルヴァ書房: 京都, pp. 97-139。

<sup>92</sup> 関与しながらの観察とは、もともとは、サリヴァン, H. S. の用語である。以下を参照されたい。同上書, pp. 141-142。

<sup>93</sup> 同上書, p. 147。

<sup>94</sup> 同上書, 前掲書, p. 150。

<sup>95</sup> ストロロウ, R. D., ブランチャフ, B., アトウッド, G. E. : 丸田俊彦訳(1995) 間主観的アプローチ-コフートの自己心理学を超えて-, 岩崎学術出版: 東京, p. 9。

<sup>96</sup> 同上書, p. 155。

<sup>97</sup> 丸田俊彦(2002) 間主観的感性-現代精神分析の最先端-, 岩崎学術出版: 東京, p. 89。

<sup>98</sup> 同上書, p. 85。

<sup>99</sup> 同上書, p. 90。

<sup>100</sup> バースキー, P., ハグランズ, P. : 貞安元訳(2004) 間主観的アプローチ-意味了解の共同作業-, 岩崎学術出版: 東京, pp. 43-44。

<sup>101</sup> 伊藤隆二(2003) 間主観カウンセリング-「どう生きるか」を主題に-, 駿河台出版: 東京, p. 42。

<sup>102</sup> 同上書, p. 145。

<sup>103</sup> 伊藤は、それについて次のように述べている。「間主観カウンセリング経験を深めていくと、自然科学の知識や技法では全くとらえられないのですが、自分が『スピリチュアルな存在 (spiritual being)』であることを自覚するようになります。来談者にそれがおこると、自分を苦しめていた既存の価値観や生活信条、あるいは人間関係や思い込みから解放され、こころの平安を得、だれに対してもその人格を尊び、愛を尽くし、アルトイズムに生きる方向性を示して、歩み出す」(同上書, p. 35.)。

<sup>104</sup> 鶴田一郎(2004) 間主観カウンセリング-「生きがい」の心理学-, ふくろう出版: 岡山, p. 269。

<sup>105</sup> 吉沢, 前掲書, p. 141。

## 第 I 部 間主観性から間身体性へ

### 第 2 章\*

#### 体育学としての間身体性の問題

第 1 章では、間主観性について概観し、それがいかなる問題であるかを明らかにした。そこで、間主観性と間身体性の関係についての問題が提示され、両者がいかなる関係にあるのかを問う必要性が論じられた。というのも、間主観性が成立するために間身体性が重要となることが示唆されたからである。それでは、間身体性とはそもそも何なのだろうか。本章の目的は、間身体性について概観し、間身体性がいかなる問題であるかを明らかにするとともに、前章で示した間主観性の問題を参考にしながら、体育学としての間身体性の問題を明示することである。

そのためにまず、間身体性の基礎理論として位置づく乳幼児の模倣の議論について考察する（第 1 節）。ここでは、ピアジェ, J. の模倣の観察記録とメルロ＝ポンティ, M. における乳幼児の模倣理論を検討したうえで、模倣が可能となるためには、間身体性の本体ともいえる「身体図式」が想定されることを示す。次に、メルロ＝ポンティの間身体性について検討する（第 2 節）。「間身体性 *intercorporeité*」という用語は、もともとメルロ＝ポンティの使用にはじまる。ここでは間身体性がいかなる背景をもって導入されるにいったかを検討するとともに、間身体性の発展理論として位置づく「肉 *chair*」の概念について検討し、間身体性の本質へとせまりたい。さらには、その他の間身体性に関わる議論について概観する（第 3 節）。それによって、間身体性とは何であるかをより明確にしたい。そして最終的に、体育学において間身体性が問われる意義について論じたうえで、第 1 章における間主観性の問題を参考にしながら、体育学としての間身体性の問題を明示することにする（第 4 節）。

---

\* 第 2 章では、下記のとおり、すでに刊行した論文を改稿したうえで使用している箇所がある。石垣健二（1995）他者の運動の再現に関する一試論-共感の構造と運動の再現の方法について-, 体育・スポーツ哲学研究, 17-1, pp. 39-55. 石垣健二（1998）運動学習における「自己と他者」の関係論序説-幼児の再現運動を手がかりにして-, 体育思想研究, 3, pp. 71-87.（第 1 節）／石垣健二（2014）メルロ＝ポンティ, M. の「間身体性（あるいは「肉」）」についての検討-体育における「自己と他者」のかかわりの基盤として-, 体育哲学研究, 44, pp. 29-34.（第 2 節）

## 第1節 乳幼児の模倣はいかにして可能か

### 1) 理論的問題

「模倣」という現象は、われわれ成人よりもむしろ乳幼児に多く見られる。第1章では、トレヴァーセン, C. やスターン, D. N. が指摘する乳幼児期の間主観性について考察したが、そこでは鏡映化、すなわち模倣が重要な役割を担っていることが示唆された。発達心理学者のピアジェ, J. は、この乳幼児期の模倣について体系的な観察記録を残している。それを手がかりにしながら、乳幼児の模倣はいかにして可能となるのかを検討してみたい。

ピアジェによれば、その現象はすでに出生第3日目の時点で観察される。しかし、それは彼自身が「反射による準備段階」と称しているように、他の赤ん坊が泣くのにつられて泣きはじめるといったおおよそ通常では模倣とみなされないものまでが含まれている<sup>1</sup>。それでは、この模倣はその後どのように発達してゆくのであろうか、出生5ヶ月目の観察記録は、次のようなものである。「私（ピアジェ自身）は彼女（乳幼児）の前に立って、私の両手を交互にはなしたり一しょにしたりすることを試みた。彼女は私を注意深く見つめていたが、3回この運動を再現した。私がやめると彼女もやめた。私がやると彼女はまたやった（括弧内引用者）」<sup>2</sup>。この記録では、乳幼児は明らかに自己が見た他者（ピアジェ）の身体運動を、自己の身体で模倣することに成功している。

第1章でも述べたが、認識という点からいって、この時期の乳幼児はまったく未分化で至極曖昧とした世界に生きている<sup>3</sup>。しかし、ピアジェが指摘するように、乳幼児といえども「彼の手運動と彼の視覚との整合ができるようになった時、彼は同時に他人の手を自分の手に同化することによって、他人の手のある運動を模倣する能力を獲得する」<sup>4</sup>のである。つまり、乳幼児は自己の手の感じとその手の視覚像との対応関係を把握しさえすれば、後は他者の身体と自己の身体を視覚的に比較することによって、模倣が可能となるわけである。

しかしながら、興味深いことにピアジェの観察によれば、乳幼児は「自分の運動が自分に見えないときにさえ、彼をして他人の運動を自分の身体の運動に同化せしめる」<sup>5</sup>のである。というのも、たとえば他者が口を開閉するその視覚像を乳幼児が得られるとしても、彼は自分の口の視覚像はもちえない。その時期の乳幼児は、鏡に映る自己の身体をまだ「自己の身体」と判断できないからである。つまり、他者の口の視覚像と比較すべき自己の

口の視覚像なくして、彼は他者の口の開閉を模倣するのに成功するのである<sup>6</sup>。これはいつてみれば、自己の身体の感じと身体の視覚像、あるいは自己の身体の視覚像と他者の身体の視覚像との対応関係は不要だということを意味することになる。

ここで、乳幼児の手の開閉と口の開閉の模倣について、それぞれその過程を考えてみたい。まず乳幼児が他者の手の開閉を模倣する場合は、どのように理解されるだろうか。第一に、乳幼児は他者が手を開けたり閉じたりしていることを視覚像として得る必要がある。つまり、1. 他者の身体の視覚像が必要である。次に、自分自身にもそれと似たもの（手）がそなわっていることに気づかねばならない。つまり、2. 自己の身体の視覚像が必要になる。さらに、その似たもの（手）の動かし方を乳幼児がすでにわかっている必要はない。つまり、3. 自己の身体の視覚像と身体の感じの対応関係を把握している必要がある。そうすれば、彼は自己の手と他者の手を見比べながら、他者の手の開閉を模倣することが可能となる。つまり、4. 他者の身体の視覚像と自己の身体の視覚像が媒介となって、手を開閉する他者の身体の感じは乳幼児にもわかり得るわけである。

しかしながら、口の開閉を模倣する場合はどうなるだろうか。われわれ成人にとっても鏡がなければ自己の口の視覚像はもちえないはずである。乳幼児にとってみれば、なおさら自己の口の視覚像などもちえないはずである。上述したように、乳幼児が他者の手の開閉に対して自己の手を開閉できたのは、自己と他者の手の視覚像が確認できたからであった。すなわち、模倣が可能になるのは、他者の身体の感じを類推しうるような媒介であり、その媒介となるのが自己の身体の視覚像と他者の身体の視覚像なのである。しかし、口の開閉の場合には、その媒介項となる自己の身体の視覚像が欠落していることになる。この状態ではもはや、ピアジェが言うように「他人の口についてのこどもの視覚的知覚と、自分の触覚活動的知覚との間に、直接的な一致がない」<sup>7</sup>といわざるをえない。同様にしてメルロ＝ポンティは、このような模倣についての説明を古典心理学的な説明として、次のようにその限界を指摘している。

〔古典心理学的〕原理から言えば、私は、他人の笑顔について持っている視覚像を、運動の言葉に翻訳しなければなりません。幼児も、他人の笑顔と呼ばれている視覚的表現を再生するように、自分の顔の筋肉を動かさなければなりません。だが、どんなふうにして幼児がそれをするのでしょうか。他人が自分の顔について持つ内的運動感を、幼児が持っていることはもちろんないでしょうし、また自分自身の場合にしたところで、幼児は笑っているおのれの視覚像を持っているわけでは

ありません。したがって、どうして他人の行為が私に転移するのかという問題を解決しようと思えば、〈他人の顔〉と〈幼児の顔〉との間に仮定される類比関係などに頼ることは全くできないわけです<sup>8</sup>。

しかし、自己と他者の視覚的な類比関係に頼るのでないとしたら、模倣はどのように説明され得るのだろうか。未分化で至極曖昧とした認識しかもたないはずの乳幼児は、自己の身体の視覚像を欠いた状態で、どのようにして他者の「視覚像を、運動の言葉に翻訳」というのであろうか。

## 2) 身体図式という概念

### ①対象という問題

上述してきた模倣に関わる理論的問題に対して、メルロ＝ポンティはギョーム, P. の次のような指摘から、解決の糸口を見いだそうとする。「われわれはある運動を行う前に、その運動そのものを表象したりすることはないし、その運動を行うのに必要な筋肉の収縮を考えてみたりもしない」<sup>9</sup>。つまり、他者が手を上げるのを見てそれを真似ようとする場合、われわれは自己の手の感じなどわざわざ表象することなく瞬時に手を上げることができる。というのも、われわれは他者の運動を模倣しようとする場合、自己の身体の視覚像を媒介させながら、他者の身体の視覚像と自己の身体の感じとの対応関係を一点一点組み立てるような作業などおこなわないのである。身体運動を実践する前にそれを表象してみようとするのは、怪我のためのリハビリの場合や、ある新しい運動課題に臨もうとする場合だけである。つまり自己の身体がうまく動いてくれないとき、われわれは仕方なくその身体運動を表象してみようとするのである。メルロ＝ポンティがこの指摘に注目したのは、乳幼児が他者の身体運動を模倣する場合も、他者の身体の感じを表象する必要などないということ論じるためである。

それでは、乳幼児が他者の身体運動を模倣しようとする場合、他者の身体の感じを表象するのでないとしたら一体何を表象するというのであろうか。メルロ＝ポンティは、さらにギョームの事例から検討をすすめる。「ギョームの息子は九ヶ月二一日目に鉛筆を逆ににぎってテーブルの上をたたくのに使いましたが、何回かそんなことをしたあと、鉛筆を逆に持ちかえて、削った先のほうを紙に向けた・・・(中略)・・・この子にとって問題なのは父親の身振りを再現することではなく、父親と同じ結果（紙に対する鉛筆の位置）を得ることなのです」<sup>10</sup>。すなわち、この乳幼児の場合、父親を真似るということは父親の身

ぶりを真似ることではなく、父親がしたのと同じように紙の上に鉛筆の線が描かれることである。メルロ＝ポンティによれば、「模倣するということは、他者と同じようにふるまうということではなく、（他者と）同じ結果に到達するということ（括弧内引用者）」<sup>11</sup>なのである。つまり、「模倣は目標の共有、つまり対象の共有にもとづいて」<sup>12</sup>いるのである。その意味において、われわれが机上の鉛筆をつかもうとするとき表象するのは、自己の身体を感じではなく、むしろ外界にある鉛筆である。自己が「つかむ」というその身体運動は、この外界の「対象」によっていわば引き出されるのである。ゆえに「彼の身ぶりがモデルの身ぶりと近似的にしか、つまり不完全にしか似ていない」<sup>13</sup>ことになるのである。

このように考えてくると、模倣の現象は先に述べた「自己」と「他者」という二項間の関係として捉えるべきではないだろう。そうとなれば、「他者と私とを媒介する第三項は、他者の活動と私の活動とがともに差し向けられている外界であり対象だということ」<sup>14</sup>になる。自己は他者の身体を単なる物体として見ているのではない。そうではなく、自己は他者の身体をある対象に向けられた身体運動として、つまり「志向性」<sup>15</sup>として見ているのである。先にあげた乳幼児の口の模倣は、たまたまその対象が自己だったということになる。メルロ＝ポンティは次のように論じている。「私が他者の行為の開始を目撃すると、私の身体がそれを理解する手段になり、私の身体性が他者の身体性を理解する能力になります。私の身体が他者と同じ目的を達成しうるからこそ、私は他者の行為の目指している方向（*zwecksinn*）を捉える」<sup>16</sup>のである。こうして、他者の身体のなかに志向性を捉えることは、次のようにいえるだろう。

すなわち、自己が他者の身体を見るということは、他者が対象へと志向するあり様を見ることに他ならない。その意味において、「模倣において他者は、まず身体としてではなく、行動とみなされている」<sup>17</sup>のである。つまり、われわれは他者の身体を見るというより、その身体の志向性を捉えるのである。対象に対する他者の志向性は、自己に同様な対象が媒介されることで、自己の身体性、すなわち身体の働きにうったえかけるのである。

## ②いかにして他者の志向性は自己に移入されるのか

上述してきたように、乳幼児は他者を模倣するとき他者の身体を感じをわざわざ類推する必要などないのであり、単に他者の志向性を捉えればよいということになる。しかしながら、次のような疑問がまた生じてくる。さしあたって自己と他者はまったく別の個体であるはずなのに、当の他者の志向性はいかにして自己に移入されるのだろうか。メルロ＝

ポンティは次のように述べている。「もし私の身体が、視像という形で私に与えられている  
〔他人の〕動作をも自分で再演しうるはずだということになれば、私の身体はもはやまったく私個人にのみ属する感覚の一团としてではなく、むしろ『体位図式』(schéma postural)とか『身体図式』(schéma corporel)といったものを通して私に与えられているのではなくてはなりません」<sup>18</sup>。すなわち、彼によれば、他者の志向性は「身体図式」をとおして自己に移入されるということになる。この「身体図式」という概念は、メルロ＝ポンティの他者認識論において非常に重要な役割を担っている。この概念を明らかにするため、さらに彼の身体図式に関する記述を確認しておきたい。

私が、他人というものの視覚像を通して、その他人が一個の有機体であるとか、その有機体は一個の「心理作用」によって住まわれているなどと知覚しうるのは、この他人の視覚像が、私が自分の身体について持っている観念によって解釈され、そのようにして私というもう一つの「身体図式」の可視的外皮としても見えてくるからです。もちろん、私自身の身体についての私の知覚ということになれば、これは言ってみれば、厳密に個人的な体感の中に埋没しているということにもなりましようが、図式とか系といったものであれば、それは私自身の身体の或る感覚領域の与件から別な感覚領域の与件に移すことも比較的容易なのですから、同じようにして他人という領域にも移すことができるはずでしょう<sup>19</sup>。

(身体図式とは)今日の心理学の用語でいうなら、〈私の行動〉と〈他人の行動〉という二つの項をもちながら、しかも一つの全体として働くような〈一つの系〉なのです・・・(中略)・・・他人知覚においては、私の身体と他人の身体は対にされ、言わばその二つで一つの行為をなし遂げることになるのです。つまり私は、自分がただ見ているにすぎないその行為を、言わば離れた所から生き、それを私の行為とし、それを自分で行い、また理解するわけです(括弧内引用者)。<sup>20</sup>

メルロ＝ポンティの身体図式と比較するため、心理学者のシルダー、P.による身体図式の定義を提示し、さらにメルロ＝ポンティのそれについて検討してみたい。シルダーは、身体図式をまず次のように定義している。「私は、各個人が自己についてもつ空間像のことを身体図式 *Körperschema* と呼ぶ。この図式はそれ自身に身体各部とその空間との相互関係を共に含むものとみなすことができよう」<sup>21</sup>。メルロ＝ポンティ自身も、このシルダーの定義とほぼ同様な意味を身体図式概念にもとめている。「私の身体全体は、私にとっては空間中に並置された諸器官の寄せ集めではない。私は私の身体を、分割のきかぬ一つの所



有のなかで保持し、私が私の手足の一つ一つを知るのも、それらを全部包み込んでいる一つの身体図式 (schéma corporel) によってである」<sup>22</sup>。つまり、メルロ＝ポンティもシルダーと同様に、身体図式を自己の身体の空間像<sup>23</sup>として捉えている。

とはいえさらに、シルダーは次のようにも身体図式について論じている。

肢体切断者の観察から、それ（身体図式）が存在するならば幻影肢は運動感覚-視覚-触覚性に与えられているという決定的な印象が得られる。そしてその要素は時に感覚性に、時には表象性に存在するのであり、しかもその全体は知覚志向 Wahrnehmungsintention によってえられるものなのである。そしてこの体験が異なったさまざまな意識段階の上に存在可能であるということも確かである。それどころか時々、それは自己身体についての単なる“知 Wissen”にすぎないという印象すら持たれる（括弧内引用者）<sup>24</sup>。

幻影肢とは、戦争や事故などによって手足を失った患者が、失って存在しないはずのその部位にたとえば痛みや痒みを感じるという現象である。この幻影肢という現象について、メルロ＝ポンティもまた詳細な考察を展開している。彼は、それについて次のように指摘している。「腕の幻影肢をもつということは、その腕だけに可能な一切の諸行動に今までどおり開かれてあろうとすることであり、切断以前にもっていた実践的領野をいまもなお保持しようとする事」<sup>25</sup>である。つまり、幻影肢とは、現に存在する身体にだけではなく以前にあった身体についての知とも深く関わっているといつてよい。よって、先に身体図式は自己の身体の空間像だとしたが、それは単純な生理学的感覚として知られうる身体の空間像なのではない。それは幻影肢の例が示すように、存在しないはずの腕がさもあるかのように感じられてしまうという事実-そのような身体の空間像-を成立させるところの潜在的な知なのである。シルダーやメルロ＝ポンティにとって、身体図式とは、単に自己の身体の空間像というだけでなく、現にそのような身体の空間像を成立させているところの知としても位置づけられるのである。その意味で、木田元は身体図式を「非定立的な知」「実践的な知」としている<sup>26</sup>。すなわち、身体図式とは、個々人の身体性すなわち身体の働きを現にそのように決定づけている知そのものなのである。

シルダーの定義と同様にメルロ＝ポンティの身体図式概念は、自己の身体の空間像またはそれを成立させるところの実践的な知としてあるといつてよいだろう。それは自己の身体状況を自らに知らせるものとしてあるのである。しかし、先に述べたように、メルロ＝ポンティの身体図式は自己にとどまるものとしてだけあるのではない。それは自己から

他者へまた他者から自己へと開かれた「等価物の系 *système d'équivalences*」<sup>27</sup>として、そして自己と他者に共通の「不変式 *invariant*」<sup>28</sup>としてもあるのである。このことについて、遠藤卓郎はメルロ＝ポンティにおける身体図式の二重構造について論じている<sup>29</sup>。つまり、われわれは極めて個人的な自己の身体状況を、自己の身体図式によって認識している。これは自己の身体に内在したものとしての身体図式である。しかし、メルロ＝ポンティによれば、この身体図式は自己の身体図式でありながら、同時に他者も保持しているはずの身体図式だということになる。これが自己の身体から超越（外在）したものとしての身体図式である。すなわち、身体図式は、自己のものでありながら他者のものでもあるわけである。メルロ＝ポンティの身体図式には、このような二重性が認められるゆえに、先に引用したとおり「他人の視覚像が、私が自分の身体について持っている観念によって解釈され、そのようにして私というもう一つの『身体図式』の可視的外皮としても見えてくる」ことになるのである。この「図式」ということに関連して、筆者は第1章第3節において、シュッツ, A. の「解釈図式」という見解にふれている。シュッツは、他者を理解するために「解釈図式」が必要になることを論じたが、メルロ＝ポンティの場合には、他者の身体をわかるためには「身体図式」が不可欠なのである。

メルロ＝ポンティは、ワロン, H. に依拠しながら、他者の身体運動が別の他者に移入される現象をいみじくも「体位の受胎」と呼んでいる。「幼児が非常に永い間、さえずる小鳥をじっと見つめ、そしてこの『体位の受胎』の後、小鳥のなき声とか挙動らしきものを再現し始める・・・(中略)・・・他の子供たちについての知覚ばかりでなく、自分とはかなり違っている動物についての知覚でさえ、体位機能のおかげで、他者の態度に似た態度とか、同じ表現価をもつ態度とかに翻訳されることになる」<sup>30</sup>のである。このような、体位の受胎を可能にさせるものが、「等価物の系」「不変式」としての身体図式ということになる。すなわち、先に述べたとおり、身体図式とは個々人の身体性を決定づけていると同時に、個々人の間身体性すなわち「他者に対する身体の働き」を決定づけている知そのものなのである。

そうであれば、逆に、その身体図式によって決定づけられている間身体性とは、具体的にいかなる身体の働きなのだろうか。彼の議論を辿りながら、次に、それを探ってみることにしたい。

### 3) 身体図式と「共感」という現象

### ①「自己と他者」の癒合性

メルロ＝ポンティの身体図式概念を整理し理解されるのは、彼が身体図式を自己と他者をつなぐ普遍的な「系」すなわちシステムとして措定しようとしていることである。確かに心理学的にいえば、自己と他者はまったく別の意識主体ということになるが、彼はそこに両者をつなぐある普遍的な位相を想定しているわけである。それでは、この身体図式は、いかなる身体の働きを担うのだろうか。彼の理論的背景を辿りながら、それを検討することにしたい。

乳幼児の認知発達に関してメルロ＝ポンティが大きく依拠しているのは、発達心理学者のワロン, H. やゲシュタルト心理学者のギョーム, P. である。そのワロンは乳幼児の認識という点に関して、次のように述べている。「初め、自分の身体と外界との境い目は、あいまいで漠然としています」<sup>31</sup>。乳幼児という存在が視覚的世界または触覚的世界の認識にじゅうぶん慣れていないことを考えれば、それは当然のことである。つまり、乳幼児にとって、彼が見たものや触ったものは自己でもなければ他者でも、そして外界でもないことになる。それらはむしろ、すべてが入りまじった混沌とした世界なのである。そうであれば、このことは逆に次のことも意味することになる。すなわち、乳幼児にしてみれば、彼が見たものや触ったものだけでなく当の見たり触ったりした意識主体、すなわち自分自身さえもが、一体何であるのかまた誰であるのかまだ混沌としているということである。もちろん、ここで「混沌」といっても、それは現実の物理的な世界がそうだというのではなく、認識という点からいってそうなのである。

メルロ＝ポンティも、ワロンやギョームに従いながら同様な議論を展開している。「ギョームは、意識というものを〈最初から自己自身を明白に意識しているもの〉と考えてはならないし、また〈自己自身の中に閉じこもっているもの〉と考えてもいけないと教えています。最初の自我は、彼も言うておりますように、可能的あるいは潜在的自我、つまり、自分が絶対に他と異なるものだということをまだ知らない自我なのです」<sup>32</sup>。つまり、乳幼児の自我は成人のそれとは違い、確固たる「自己」としてまだ確立されているわけではない。それは自己であるのではなく、だからといって他者であるのでもない、いわば非人称的・匿名的な意識状態<sup>33</sup>なのである。メルロ＝ポンティは、このような自己と他者が未分化である状態を「癒合的社会性 *sociabilité synchrétique*」<sup>34</sup>として、乳幼児の認識の出発点としているわけである。「癒合性とはこのばあい、自己と他者とが共通の状況の中に融け合い、分かれていないということ」<sup>35</sup>を示している。

ここで、先の「身体図式」の概念にふれなくてはならない。この「自己と他者」の癒合性が可能になるのは、身体図式が自己と他者をつなぐ「等価物の系」「不変式」としてあるからである。また逆に、身体図式が自己の身体図式として自己の身体状況を認識させるのと同時に、他者へと超越された身体図式として他者の身体状況をも認識させるのは、この「自己と他者」の癒合性によってなのである。癒合的状态にある「幼児においては、自分の身体に当てはまることは、他人の身体にもあてはまります。幼児は自分の身体像の中に自分を感じるように、他人の身体の中にも自分を感じます」<sup>36</sup>。メルロー＝ポンティは、次のように続けている、「共感とは、自己意識と他人意識との本質的な区別ではなく、むしろ自己と他人との未分化を前提にするもの」<sup>37</sup>なのである。

このように考えてくると、彼が身体図式を「等価物の系」であるとか「自己と他人との系」<sup>38</sup>であるとか、わざわざ「系 système」という言葉を使用したのも理解しやすい。自己は、決して自己完結的に「自己」であるわけではない。「自己と他者」の癒合的状态から考えると「他者と私とは同じ一つのシステムの二つの変項」<sup>39</sup>にすぎないのである。そして、この自己と他者に共通にそなわるシステムこそが身体図式なのであり、そこから「共感」が生じるのである。

## ②「自己」と「他者」の分化

それでは、乳幼児はこの癒合的状态から、いかにして確立された「自己」の認識へといたるのだろうか。ワロンの場合でいえば、こうした認識の発達には乳幼児の言葉の獲得過程によって説明される。たとえば「子どもは、三歳近くになって初めて、『私』という言葉(Je, Moi)を正しく用いるようになります。それまでは、体験している場面から自分を主体として区別して取り出すことができません」<sup>40</sup>。つまり、「私」とか「あなた」といった人称代名詞の正しい使用法を獲得することによって、それらの言葉に対する認識度が測れるというのである。そこで、このような乳幼児の代名詞の獲得過程を調査すると、一般的に「私」「ぼく」という一人称代名詞は「あなた」「きみ」という二人称代名詞よりも後になって使われる<sup>41</sup>ことがわかる。すなわち、癒合的状态の乳幼児にとって、まずあらわれるのは自己についての意識であるよりも、対象である他者についての意識なのである。ワロンはそれを次のように説明している。

やがて子どもは、自分の予期や意図と実際の結果とのあいだに不調和が生じたとき、その源までさかのぼってみようとするようになります。そして子どもは、場面

を能動的な相と受動的な相のふたつに分解します。この時期に子どもは交替的なやりとり遊びにふけることによって、この発見を吟味します。たたくことたかれること、逃げることつかまえること、隠れることと探すこと、といったことを交互にやりとりして、子どもはする者とされる者のふたつの役割を演じるのです。こうした遊びのなかで、子どもは最後に相手の人格、他者の人格を発見するのです。つまり、役割を交互に演じることによって、それまで未分化であった自分自身の感受性の内部に、他者性（l'alterité）を認識していくのです<sup>42</sup>。

そして、乳幼児はこうして「他者」の認識を経たのちに、はじめて「自己」の認識へといたことになる。その意味において、「自己」の認識とは決して自己のみによって完結するものではない。「自己」の認識は、一方において相互作用的な「他者」の認識なくしてはありえないのである。それは、癒合的状态にある乳幼児が、他者を順に分化させながら、同時に自己を分化してゆくことだといえる。浜田は、それを次のように図示している（図1<sup>43</sup>）。

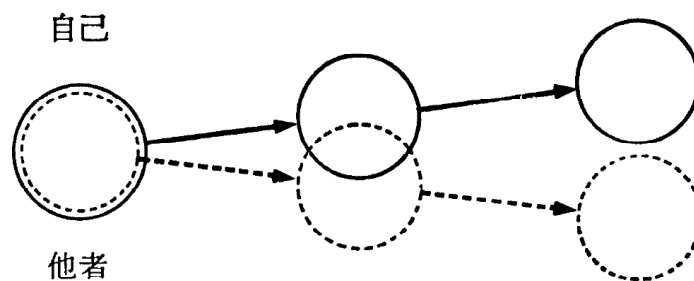


図1. 乳幼児における「自己」と「他者」の分化

つまり、はじめ「自己と他者」は癒合的状态にあり、そこから相互作用的に、より確立された「自己」または「他者」へと分化してゆくわけである。途中の段階は、まだ部分的に癒合的状态が保持されていることを示している。時と場合によっては成人であってもその癒合的状态と似た経験をすることがあるように思われる。

このことと関わり、ワロンは「自己と他者の境界」について「混淆」「融即」「同一化」という状態をそれぞれ区別している<sup>44</sup>。混淆とはこの場合、自己と他者がまったく分化していない癒合的状态を示している。また、浜田の説明によれば、「融即というのは・・・（中略）・・・混淆とはちがって、自他が一応分化していることを前提にして、自が他に参与（participate）することを意味して」<sup>45</sup>いる。すなわち、融即とは、自己が他者とまった

くの癒合的状态にあるわけでもなく、また完全に分化されてしまっている状態にあるのではないそうした状態であり、自己が依存的に他者の生へと方向づけられていることを示している。それは先の図でいえば、中央部分にあたる状態である。そしてこの状態からさらに分化がすすむと、次に他者との同一化という現象が生じることになる。ワロンは次のように論じている。「同一化とは、まさに方向づけられているという点で混淆とは異なり、また、依存ではなく同化であるという点で融即とも異なっています」<sup>46</sup>。つまり、同一化とは、自己と他者との完全なる分化を前提にしており、自己が「自己」を保持したまま、決して依存ではない仕方「他者」の生に参加しようとする事なのである。他者の生に参加するとは、他者の生に自分の生を重ね合わせるということであり、その意味でそれはまさに同一化なのである。よってそれは、決して自己と他者が癒合的状态にもどるということなのではない。そうではなく、他者を「他者」として認めたうえで、他者の生を共感的に生きるということなのである。

先に、メルロ＝ポンティは「共感、自他の未分化を前提にする」と論じたが、共感はそのような状態のときにだけ可能となるのではない。メルロ＝ポンティは、自己と他者が癒合的状态の共感を「自己中心的共感」とする一方、それとは別に「真の共感」について論じている。それは、自己が「自己」を保持しながらも、その対象である「他者」の生を積極的に生きようとする事で可能となる共感である。逆に、自己中心的共感とは、癒合的状态のゆえに他者の身体状況や感情が自己に感染してしまう現象<sup>47</sup>をいうのである。

幼児には、他者の感情に対する興味があります。いま問題なのは、情動の感染、つまり動物にもみられるような、他者の情動がわれわれのうちに侵入してくるという事態ではありません。こうした感染にあるのは、一種の自己中心的共感、つまり幼児が他者の感情に抑えがたく分かちあずかってしまうことです……(中略)……真の共感、こうした感染ではありません。それはむしろ幼児自身の生活の一時的な拡大なのです。それは、ひととき他者のうちで生きるということです<sup>48</sup>。

当初(乳幼児)の共感、(他人知覚)よりはむしろ(自分に対する無知)にもとづいていたわけですが、成人の共感のほうは「他者」と「他者」との間に起こるものであって、自己と他人との相違が消滅することを前提にして成り立つようなものではないからです(括弧内引用者)<sup>49</sup>。

すなわち、「共感」という現象は、自己と他者とが未分化な癒合的状态のときにだけ成立するのではない。もちろん、乳幼児にそれが生じやすいということは事実だろう。しかし、

成人であれ共感が生じるのである。メルロ＝ポンティは、フットボールの観戦客が選手の動きを真似るという例をあげながら、次のように述べている。「私が試合のいろいろな局面がくりひろげられていくのを見るとしますと、この知覚は、私の中にその知覚に応じた運動的活動を用意させるような性質をもっています・・・(中略)・・・共感も、そこから由来してくることになります」<sup>50</sup>。確かに、われわれはある他者の身体運動を見たとき、思わずそれと同じように動いてしまうことがある。メルロ＝ポンティが述べるように、それは「他者のうちで生きる」ということであり、自己と他者とが同一化して捉えられたということである。このことは決して乳幼児のような癒合的状态にもどったということを意味するのではない。ゆえに、廣松渉が述べていたように、われわれはある事柄に熱中する結果、「ハッと我にかえる」といった経験（第1章第3節の議論を参照されたい）をすることにもなるのである。

要するに、ここで確認しておきたいのは次のことである。われわれすべての人間は身体図式という「等価物の系」を備えているゆえに、自己と他者のあいだにおいて「共感」という現象が生じるのである。この共感とは、身体図式によって生じる場所の他者に対する身体への働きにほかならない。というのも、それはもはや意識の働きを越えた働きとして捉えられるからである。身体図式によって共感が生じるということを確認したうえで、同時に次のことも確認しておきたい。それは、すべての人間が身体図式を備えているとはいえず、ある他者に共感する人間もいれば共感しない人間もいる、また、共感できる人間もいれば共感できない人間もいるということである。それでは、共感という身体への働きに、そのような違いが生じるのはなぜなのだろうか。このことと関わり、メルロ＝ポンティは、「習慣の獲得とは身体図式の組み替えであり更新である」<sup>51</sup>と述べている。すなわち、すべての人間が身体図式を備えているものの、それぞれの身体図式はさまざまな習慣を獲得してゆくことによって、さまざまに組み替えられ更新されてゆくのである。そのように身体図式が更新されるのであれば、もちろんその身体図式によって決定づけられているところの間身体性、すなわち他者に対する身体への働きもまた個々人によって異なったものになるだろう。つまり、それは他者に対する共感の働き方も異なってくるということである。このことは間身体性の構造と深く関わっており、その構造を探るときに重要な問題となる（間身体性の構造については、第6章で詳述する）。

それでは、メルロ＝ポンティは、この間身体性をいかなる背景のもとで着想したのだろうか。次に、それについて検討することにしたい。

## 第2節 メルロ＝ポンティの間身体性

上述してきた乳幼児の模倣の議論および身体図式についての議論は、それ自体が間身体性の基礎理論だといっても過言ではない。というのも、「間身体性 intercorporeité」という用語<sup>52</sup>の使用はメルロ＝ポンティにはじまるが、彼はそれほど多くこの用語を使用するわけではないからである。ともあれ、彼は間身体性の概念をいかにして使用するのだろうか。それについて検討してみたい。

そのためには、まずメルロ＝ポンティの間身体性の理論がフッサール身体論に基づいて展開されているということを確認しておくことが重要だろう。メルロ＝ポンティは、フッサールの間主観性の理論の限界を見極めたうえで、間主観性はむしろ「身体」という視点から考察されるべきだと考えたのである<sup>53</sup>。第1章第2節において、フッサールが身体の可動性ということを根拠に、自己と他者との変換可能性を論じたことについてふれた。しかし、メルロ＝ポンティは、フッサール身体論のいかなる点に注目したのだろうか。結論からいえば、それは「身体は二重の仕方で構成される」<sup>54</sup>とのフッサールの着眼に対する注目だったといえるだろう。メルロ＝ポンティは、それを次のように示唆している。

私の右手が私の左手に触れるとき、私は左手を「物理的な物」として感ずるが、しかし同時に、私はその気になれば、まさしく、私の左手もまた私の右手を感じはじめる、es wird Leib, empfindet [それが身体になり、それが感じる]という異様な出来事が起こるのだ。・・・(中略)・・・私の身体のうちに、また私の身体を介して存在するのは、単に触わるものの、それが触わっているものへの一方的な関係だけではない。そこでは関係が逆転し、触わられている手が触わる手になるわけであり、私は次のように言わなければならない。ここでは触覚が身体のうちに満ち拡がっており、身体は「感ずるもの」、「主体的客体」(sujet-objet)なのだ<sup>55</sup>

確かに、身体は主体的客体であり、また逆に客体的主体でもある。つまり、身体とはこの主体である自己のことでありながら、なおかつこの自己にとっての客体でもある。自己の右手は客体としての左手を感じるが、その関係は忽ち逆転してしまい、今度は左手が右手を感じることになる。これはまさにフッサールが局在する感覚あるいは再帰的感覚<sup>56</sup>として説明した事柄である。市川浩は、このことに関連し次のように述べている。「さわることは、見方をかえればさわれることにほかならない。手で足にさわることは、手が足に



よってさわられることでもあり、主体としての身体は、ように客体としての身体に変わる」<sup>57</sup>。すなわち、身体という場においては、「触る」ということの裏側には常に潜在性としての「触られる」ことが含意されており、また「見る」ということの背後には同時に「見られる」ことが併せもたれている。同様にして「主体」の背後には「客体」が、「能動」には「受動」、「内部」には「外部」というように、一方の意味はもう一方の裏の意味として、いわば相互規定しあいながら共存しているのである。

メルロ＝ポンティの哲学が「両義性の哲学」と称されるのは、まさにこのことと深く関係している。というのも、一般的にいえば主体と客体は反対語であり、それら是对立した両極の意味を担うことになる。しかし、メルロ＝ポンティによれば「主体-客体」「能動-受動」「内部-外部」は、対立しているというよりも、むしろ物事の表裏としてとらえられるのである。すなわち、彼にとって「主体-客体」「能動-受動」「内部-外部」は、ルービンが描く「盃と横顔」の絵のように、まるで図と地が交互に入れ替わって見られるがごとく、自由自在に入れ替わりが可能だということである。

こうしてメルロ＝ポンティは、身体を、主体と客体とが自由自在に入れ替わり可能にするそのような場として位置づけたということが重要となる。それでは、身体が主体でも客体でもありうるというそのことが、どのようにして他者を認識するということと関わることになるのだろうか。メルロ＝ポンティは、次のように論じている。

私の右手は、私の左手に能動的触覚が到来するのに立会っていた。私が他人の手を握るとき、あるいはそれをただ見つめるというときでさえ、他人の身体が私の前で生気を帯びてくるが、それも事情に変わりはないのである。私の身体が「感ずる物」であり、それが触発されうる (reizbar) -私の身体が、であって、単に私の「意識」だけのことではない-ということを学び知ることによって、私は、他の生命体 (animalia) や、おそらくは他の人間もいるということを理解する準備を整えたことになるのだ。その際、ここにあるのは比較でも投射でも「投入」でもない、ということに注意しなくてはならない。もし私が他人の手を握りながら、彼のそこにいることについての明証をもつとすれば、それは、他人の手が私の左手と入れかわるからであり、私の身体が、逆説的にも私の身体にその座があるような「一種の反省」のなかで、他人の身体を併合してしまうからなのである。私の二本の手が「共に現前」し「共存」しているのは、それがただ一つの身体の手だからである。他人もこの共現前 (comprésence) の延長によって現れてくるのであり、彼と私とは、言わば

同じ一つの間身体性 (intercorporéité) の器官なのだ<sup>58</sup>。

すなわち、メルロ＝ポンティにとって、自己の左手と他者の手は身体としてまったく同様の等価物なのである。ゆえに、自己と他者は同じ一つの間身体として、互いを主体としても客体としても認識しうることになる。そのような身体の働きが、間身体性ということになる。自己が自己の左手を握ると、自己の右手は客体としての左手を感じるが、忽ちその左手は主体となって右手を感じはじめる。それとまったく同様にして、自己が他者の手を握れば、自己ははじめ客体としての他者の手を感じるが、忽ちその他者の手は主体となってあらわれ、今度は他者が自己の手を感じはじめるというわけである。このことについて、屋良朝彦は、他者の身体に触れることは単なる物に触れることとは異なるとして、次のように説明している。

わたしが他人と握手するときには・・・(中略)・・・相手はさらに、〈触れるもの〉としてのわたしの手を握り返してくるのである。わたしは〈触れられるもの〉としての相手の手に「触れる能力」を感知し、相手の〈触れること〉を触知する。このとき、他者の手を握っているという経験と他者の手によって握られているという経験とが、わたしのなかで順繰りに交替している。そして、わたしの右手が触れられるものに転落しているとき、触れるもの（主体）としての他者がわたしのなかに滲入してきて、わたしは他者に開かれる。同様の逆転が他者においても生じる。こうして、〈触れるもの-触れられるもの〉という二面性を持った他者が成立し、わたしと他者との間に「間身体性 (intercorporéité)」が成立するのである<sup>59</sup>。

このことは、メルロ＝ポンティも述べているように、決して「比較でも投射でも投入でもない」ということが重要だろう。これはフッサールが陥った感情移入論のことを指していることは明らかである。メルロ＝ポンティは「一種の反省」ということを言っているが、その反省とは身体による反省であって、意識による反省なのではない。したがって、その反省とは、先に屋良が説明したように、「わたしが他人と握手するときには・・・」などと実際に自己の身体を意識してみることなのではない。というのも『内面から理解する』ということは、すでにして一つの極めて『例外的な』難事である。だが、われわれはつねに自然主義的態度から人格主義的態度へと苦もなく移行するのであるから、その困難は、少なくともわれわれの生活においては実践的に乗り越えられている<sup>60</sup>のである。すなわち、もはや意識による反省とはいえない、そのような身体による反省があるからこそ、それは主体と客体を自由自在に入れ替え可能にするのである。すなわち、自己の「右手と

左手」が一つの身体であるからこそ、それらは自由自在に主体と客体になりうる。それと同様に、「自己の手と他者の手」は一つの間身体であるからこそ、自己と他者は自由自在に主体と客体になりうるわけである。そして、そのような主体と客体を自由自在に入れ替えるような身体の働きが、間身体性にほかならないのである。

メルロ＝ポンティは、この間身体性をさらに「肉 chair」の概念へと発展させる。彼によれば、「肉は物質ではないし、精神でもなく、実体でもない・・・(中略)・・・(それは)空間・時間的個体と観念との中間にある一般的な物、つまりは存在が一かけらでもあるところにはどこにでも存在の或るスタイルを導入する(括弧内引用者)」<sup>61</sup>ものなのである。この「存在の或るスタイル」とは、あらゆる存在に対して働く普遍的な「系」として理解できるだろう。その意味で、「肉」とは自己と他者の身体はもちろん、この世界のありとあらゆる存在に浸透し、それらを存在たらしめているところの「究極の概念」<sup>62</sup>としてあるといってよい。したがって、彼は「私の肉」であるとか「世界の肉」とも表現することになる<sup>63</sup>。また、メルロ＝ポンティは「それは、見えるものの見る身体への、触れられるものの触れる身体への巻きつき」<sup>64</sup>だとも論じている。すなわち、「肉」とは「見る-見られる」「触れる-触れられる」といった関係が交叉する場において働いているのである。しかし、この働きは決して単純に理解されるべきではないだろう。鷺田清一は、メルロ＝ポンティの「肉」の概念について次のように述べている。「〈肉〉は、身体(=物質)という概念につきまとう質料的な契機は含まず、ずばり〈可逆性〉そのものを意味する」<sup>65</sup>。可逆性とは、先に論じた「両義性の哲学」ということを考えれば理解しやすい。すなわち、可逆性とは、「見る-見られる」「触れる-触れられる」といった関係を自由自在に入れ替え可能にするような働きそのものだといえる。しかしながら、ここで注意すべきことは、この可逆性は、たとえば視覚性の領域において「見る-見られる」の関係が逆転するという意味においてのみ可逆性であるのではない、ということである。

メルロ＝ポンティは、次のように論じている。「見えるものはすべて触れられうるものの中から切りとられるのだし、触覚的存在はすべて何らかの仕方で可視性へと約束されており、そして触れられるものと触れるものとの間にだけでなく、触れられうるものとそれに象眼された見えるものとの間にも蚕食とまたぎ越しがある・・・(中略)・・・同じ身体が物を見、物に触れている以上、見えると触れうるとは、同じ世界のことがらなのである・・・(中略)・・・触れられるものと見えるものとの間には、互いに二重の交叉した帰属の関係がある」<sup>66</sup>。つまり、ここでいう可逆性とは、「見る-見られる」といった視覚性

の領野、あるいは「触れる-触れられる」といった触覚性の領野の内部に閉じられた可逆性のみをいうのではない。そうではなく、視覚性の領野と触覚性の領野をまたぎ越し侵食してしまうような可逆性でもあるのである。というのも、われわれはアイスピックを見るだけで顔をしかめたりする。それはアイスピックに決して触れずとも、その触覚的な鋭利さを見ているというわけである。また逆に、たとえ目隠しをされたとしても、その先端に少し触れれば、その視覚的な形状を察することになる。さらに、われわれは柔らかい音を聞くこともあれば、突き刺すような匂いを嗅ぐこと、ほろ苦い経験をすることもある<sup>67</sup>。さらには、われわれはある音楽のリズムを身体で表現することさえ可能なのである<sup>68</sup>。つまり、「肉」の可逆性とは、さまざまな知覚-運動領域の間においてもそれらを自由自在にまたぎ越して変換を可能にする、そのような「魔術的關係」<sup>69</sup>を可能にするところの身体の働きなのである。この「肉」の議論は、間身体性の発展理論として位置づけられるだろう。

このように、間身体性が、あらゆる他者そして存在に浸透するような身体の働きであるということをふまえるとき、メルロ＝ポンティは「〈根源的なひと〉 (On primordial)」というものを考えなくてはならない<sup>70</sup>と指摘している。彼は、この「ひと」の概念について次のように述べている。「どんな知覚も一般性の雰囲気の中かで生じ、無記名のものとしてわれわれにあたえられる・・・(中略)・・・もし知覚的経験を正確に表現してみようとするなら、私は、ひとが私のなかで知覚するのであって、私が知覚するのではない、とでも言わねばならなくなろう」<sup>71</sup>。つまり、彼は知覚するというものの内実を、一人称である「私」が知覚することではなく、まったく無記名の人称性をもたない「ひと」が知覚することとして捉えるのである。すなわち、それは知覚するというものの深層部に、「ひと」という非人称性・匿名性を位置づけたということである。このようなことが可能になるのは、もちろん間身体性があらゆる他者に浸透して働くからである。

このことは二人称・三人称である他者にも適用されることになる。彼は次のように論じている。

私は、文化的対象のうちに、無記名性のヴェールにおおわれた他者の身近かな現前を感じる。ひとが煙草をすうためにこのパイプを使い、ひとが喰べるためにこのスプーンを使い、ひとが誰かを呼ぶためにこの鈴を使うのであり、文化的世界の知覚が検証されうるのも、人間的行為や他の人間についてのそうした知覚によってなのである・・・(中略)・・・この不定代名詞はここでは、〈我〉の多数性、ないしは〈我〉一般を指示せんとする漠然とした表現にすぎない、と答えるのはたやすい<sup>72</sup>。

このことは、シュッツ, A. や廣松が示唆した「同時代人」や「ヒト」といった抽象的な他者についての議論と重なるといってよいだろう（第1章第3節を参照されたい）。ただし、メルロ＝ポンティの場合は、その根拠を間身体性にもとめていることには注意しなければならない。その意味において、メルロ＝ポンティは、「もし私にとって他人が存在しなければならないとしたら、それはまず思考のレベルよりももっと下の層においてでなくてはならない」<sup>73</sup>と述べている。すなわち、自己が他者を認識するということは、フッサールが他者を構成したような思考のレベルよりも、もっと下の層、すなわち身体の層においてなされているのである。そして、その身体の層の働きが、メルロ＝ポンティの間身体性にほかならないのである。

要するに、間身体性とは、「自己-他者」「主体-客体」「能動-受動」を自由自在に入れ替えるような、そして「視覚-触覚」「触覚-聴覚」などさまざまな知覚-運動領域の間を自由自在にまたぎ越すような可逆的な身体の働きなのである。そして、それによって、あらゆる人間を非人称・匿名的な「ひと」として認識することが可能なのである。この間身体性についてメルロ＝ポンティは多くを語っていないからか、間身体性を直接的に議論する研究はごくわずかである。ゆえに、それに関わる言葉の意味とその使用のされ方もさまざまである。次に、それらの間身体性に関わる議論を概観することにした。

### 第3節 間身体性に関わる議論

本節では、間身体性に関わる議論を概観することにする。ここで「間身体性に関わる議論」と呼ぶのは、「間身体性」や「間身体」あるいは「間身体図式」などの用語を使用している議論と、それらの用語は使用しないが、身体や他者とのかわりに焦点があてられ間身体性に関わると考えられる議論のことである。それらを概観することによって、間身体性の輪郭をより明確にしたい。

ヴァルデンフェルス, B. は、メルロ＝ポンティの間身体性の概念を検討しながら、間身体性という用語の「間」ということについてふれている。「間ということが意味しているのは、あるAとあるBが存在して、そしてそれら両者の間に中間領域が存在するということではありません。というのは、間とは、AとBとの間に存在することではなくて、まず最初にAとBとを差異化して独立させるようになる領域のこと」<sup>74</sup>である。つまり、自己と他者がそこから生じてくるという意味で、それは「間」なのである。そして、彼は間身体性を「自

分の身体と他者の身体との交差」として位置づけ、それを次のように図示しながら(図2<sup>75</sup>)説明している。「自分の身体と他者の身体は、それぞれ固有の領域であり、この領域は、そのつど、自己関係と他者関係によって性格づけられており、この他者関係は、二つの方向のなかで進行しています。その時、二つの領域〔自分の身体と他者の身体〕は部分的に合致していますが、多少なりとも、お互いにずれているのです」<sup>76</sup>。つまり、自己の身体と他者の身体はそれ自身に対して関係をもつと同時に、交差している領域においては互いに対して関係をもつことになる。すなわち、図の矢印は前者の関係を示しており、円の重なる部分は後者の関係を示しているということになる。そして、この後者の重なる部分の働きが間身体性ということになるだろう。そして、彼はこの間の領域から自己と他者が差異化され、そこで「共感 Sympathie」や「共働 Synergie」が稼動することを指摘している。すなわち、ヴァルデンフェルスにとって間身体性とは、そのような間の領域から生じてくる共感や共働の働きそのものである。

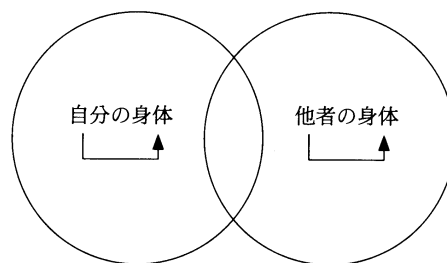


図2. 間身体性

同様な議論を展開しているのは、市川浩である。彼は共感ではなく「同調」という用語を用いながら、それによって「一種の間身体図式のようなもの」が生成するとともに、「そのような間身体図式が、共有され、自律化することにおいて、社会的な身体図式が成立する」<sup>77</sup>と述べている。彼は、身体をひとつの構造として捉えその構造が生成する要因<sup>78</sup>について考察するが、そのなかのひとつとして同調を位置づけている。市川によれば、同調とは、他の要因とは異なり唯一、「二つの生成的構造の間にはたらく構造の交渉の原理である」<sup>79</sup>。二つの生成的構造とは、すなわち自己の身体と他者の身体の二つにほかならない。その二つの身体の間において働くのが同調ということになる。彼によれば、同調には「同型的な同調」と「相補的ないしは応答的な同調」がある。彼は、前者を説明するのに、次のような例をあげている。テレビ画面の俳優が泣くと子供は泣き顔になってそれを見る。ボクシングの観衆は、ひいきのボクサーの動作を無意識のうちになぞり、同じように動い

てしまう。それらが同型的な同調である。そして、「同型的な同調が完全に内面化されると、相補的ないし応答的な同調が可能になる。相手の行動や仕草や表情に同型的に感応し、同調するばかりでなく、それらに応えるという仕方で相補的に同調する」<sup>80</sup>のである。たとえば対話や合奏は、他者の言葉に応じながら自己が言葉を発する、また他者の演奏に合わせて自己が演奏するということによって可能となる。このように他者の言葉や演奏に応じることが可能なのは、その前提として他者に同型的に同調しているからなのである。市川の同型的な同調および相補的な同調は、先のヴァルデンフェルスの共感と共働に対応するといってよい。市川は、その二種類の同調の働きによって、「間身体図式」やさらには「社会的な身体図式」が生成すると考えるのである。彼の同調もまた、間身体性と捉えられるだろう。そうであれば、彼の間身体図式は、間身体性が稼動することによって常に生成されているということになるだろう。

大澤真幸は、自己と他者の関係性を検討しながら、身体の働きとしての「求心化作用」と「遠心化作用」について論じている。彼によれば、求心化作用とは「自らを中心におく近傍の内に対象を配置し、世界を部分的にのみ現象させる作用」<sup>81</sup>である。つまり、自己のこの身体を中心として世界がさまざまに現れるが、そこでの経験をまさにこの身体を経験とする働きが求心化作用である。それは先のヴァルデンフェルスの自己関係、すなわち自己が自己自身に対して関係する働きを示しているといつてよい。それに対して、大澤は次のような例をひきあいに出して遠心化作用を説明する。それは、レモンをなめて大変すっぱい思いをした乳幼児が、その数分後に、別の人がレモンをなめようとしているのを見てすっぱそうな顔をした<sup>82</sup>という例である。すなわち、遠心化作用とは、この身体の位置においてではなく、「あの身体の位置へと逃がしてゆく操作が作動している」<sup>83</sup>ということであり、それは端的に共感の働きといつてよい。あの身体というのは、すなわち他者の身体にほかならない。それは先のヴァルデンフェルスの他者関係、すなわち自己が他者に対して関係する働きを示しているといつてよい。彼はこの求心化作用と遠心化作用を説明しながら、次のように指摘している。「複数の身体たちは間身体的な連鎖の内に接続される・・・(中略)・・・ほとんど出産と同時に見出される(母親との)共鳴的同調から、初歩的な模倣を経て、やりとり遊びのような他者との相補行動にまで至る相互作用の諸形態は、間身体的な連鎖が次第に複雑化してゆく一連なりの系列である」<sup>84</sup>。すなわち、求心化作用と遠心化作用という働きによって、自己と他者の「間身体的な連鎖」はより複雑に更新されてゆくことになるのである。それは、間身体性が決して恒常的な働きとしてでは

なく、常に更新され続ける可変的な働きとして捉えられるということである。

間身体性それ自体が可変的であることは、竹内敏晴の議論においても顕著である。竹内は間身体性という用語を特に使用するわけではないが、メルロ＝ポンティの思想に大きく触発されて独自の議論を展開している。劇団演出家である彼は、具体的な演劇レッスンの実践として、たとえば「話しかけのレッスン」を提示している。それは、ある一人が何メートルか先で背を向けて座っている数名の人に対して話しかける、といった単純なレッスンである。話しかけられる数名は、自分に話しかけられたと思えば手をあげ、違う人であったと思えばそちらを指さすことになる。この様子について、竹内は次のように述べる。

このレッスンを始めると、みな一様に驚くのは、話しかけた声があらかた相手に届かない、ふれないことです。ねらった人よりはるか手前であったり、一番遠い人よりもっと先のほうに話しているとしか聞こえなかったり、右だったり左だったり。時には聞いてる人みなが頭の上のほうを指さしたりする。・・・(中略)・・・聞き方が敏感になってくると、あ、声が背中に当たった、とか、右わきをかすめて前へ通っていった、とか、左肩にさわったけど弱かった、あるいは頭をなでて前へ落ちた、などという返事まで出てくるようになります。まるで、声とは、ひとつの「もの」であるかのように。<sup>85</sup>

彼は青年期まで聾啞の経験をしており、言葉を発することについて極めて繊細である。したがって、竹内にとって、言葉は他者にその意味が理解されればよいというだけのものではない。そうではなく、言葉は自己の身体で生じているまゝごとを他者の身体へと実感として届かせるべきものとしてあるのである。ゆえに、彼は次のように述べる。「多くの人はいわゆる口先だけの声でしか語っていない、からだ全体で語っていない」<sup>86</sup>「相手がどう思おうと、言いつばなし、という場合が多いのは、からだは他人（他者）に向かって劈いていないのだ」<sup>87</sup>。この「からだ<sup>ひら</sup>が劈く」とは、彼によれば「からだ<sup>ひら</sup>が世界へ向かって自己を超えること」<sup>88</sup>であり、それは「からだを根源的にとり返す試み」<sup>89</sup>なのである。したがって、彼は次のように現在の学校教育を危惧することとなる。「子どもたちはほぼ、『今生まれ出ることば』の次元でしゃべっている。ところで教員たちは、常に『情報伝達のことば』を、いかに正確に組み立てるかを訓練しようとしているのです。そのとき、子どもたちのからだはどのように追い込まれるのだろうか」<sup>90</sup>。つまり、喧嘩の理由を問ひもしないでとにかく「ごめんなさい」だけを言わせる教師、歌詞の意味を問うこともなく歌を歌わせる授業、そうしたことが学校でまかり通ると、そこでは言葉は「こう言ってお



けば済むもの」「隠れ蓑」になるほかないのであり<sup>91</sup>、その言葉の背後で蠢く身体だけがとり残されることになるのである。こうして、彼にとっては「ことばが劈かれる」ためには、まず他者へと「からだが劈かれる」ことが必要なのである。すなわち、彼は、言葉が発せられるということの根底に、身体の問題を位置づけるのである。

さらに、竹内は学校でおこなわれる体育についても言及している。彼は、体育を「からだそだて」として位置づけようと試みる。彼にとって「からだそだて」とは、「一人ひとりの存在のありかたを見て、それを劈き、他者と平静に（平等に）ふれあえるようにしてゆくこと」<sup>92</sup>であり、それは「全教科の基礎としての児童の理解」<sup>93</sup>を意味している。すなわち、彼にとって「からだそだて」とは、端的に「からだを劈く」ことであり、それがすべての子どもたちの営みを根底からささえるのである。そう考えるならば、「からだを劈く」ことは、他者に対して劈いていなかった「からだ」を、他者に対して劈かれた「からだ」に変更することであり、それは他者に対する身体の働きが変更されること、すなわちそのような間身体性へと更新されることだといってよいだろう。

間身体性の更新ということを、自閉症児の事例から考察しているのは、村上靖彦である。彼は、自閉症児がかかえる「目を合わせられない」「感情が読めない」「他者の顔が区別できない」といった対人関係の問題を指摘しながら、幼少期の抱っこ経験の構造について検討しようとする。たとえば、グランディンという名の自閉症者は猫を優しく撫でることができなかったが、彼女は自己の身体を締め付ける機械を使用することでそれを克服する。そこで村上は、グランディン自身の次のような述懐に注目する。

優しい感情を得るために、人は身体で優しさを経験しなければならない。私の神経組織が締め付け機の快い圧迫を受け入れるようになるにつれて、私は自分がより親切で優しくなっているのに気づいた。それまで、私は「親切」というのはどういう感情なのか理解できなかった。改造された締め付け機を使うまで、私は猫を優しくなでることができなかった。この猫は私の手荒い扱いに逃げ回ったものだった。多くの自閉症児がペットをぎゅっと抱いたり、人との関わり方にも判断を誤る。締め付け機のなかで快く抱きすくめられた感覚を経験してはじめて、私はその感覚を猫に与えることが出来たのである<sup>94</sup>。

この述懐を、村上は次のようにまとめる。「グランディンが自分の身体を締め付ける機械を作ることによって『優しさ』を学んだと語っているのは、優しさの起源が実は・・・(中略)・・・間身体的図式の伝承という構造を持つということを、裏側から証示している」<sup>95</sup>。つまり、

グランディンは機械によって優しく抱かれることによって、優しく抱くことを学んだということになる。自閉症である彼女は、抱かれるのが機械でなく生身の他者であったならば、以前もそうしたように激しく拒絶したことだろう。しかし、自分で調節しながらであるとはいえ機械によって抱かれることは、彼女自身に「抱く-抱かれる」「自己-猫」が交叉するそのような領野を提供することになったのである。つまり、それは優しく抱かれる経験によって、優しく抱くことができる間身体図式が獲得され、それへと変更されたということであり、そのような抱っこ経験が、他者から自己へまた自己から別の他者へと伝承されるということなのである。もしかすると、彼が「間身体図式」ではなく「間身体的図式」と表記するのは、「自己-他者」との間で成立する間身体図式ではなく、「機械-自己」や「自己-猫」との間で成立するものを表現するためだったのかもしれない。いずれにせよ、ここでは「抱く-抱かれる」「機械-自己」「自己-猫」が表裏一体となるような身体の働きすなわち間身体性が稼働していると同時に、その間身体性それ自体もまた更新されることを意味することになるだろう。

また重要なことは、村上が指摘するように、一般的には他者に対する感情すなわち主観性として捉えられる「優しさ」ということの根源に、この間身体図式の伝承の問題があるということである。その意味において、優しさは感情として独立してあるというよりも、その根源において、常に行為あるいは身体の働きとともにあるといった方がよいだろう。したがって、たとえば冷酷な人間に対して優しくなりなさいと教えるだけでは無意味ということになる。彼自身がある実際の行為として優しくされた経験がなければ、彼は他者に対して実際の行為として優しくすることなどできない。ましてや、優しさという感情がどんなものなのかなど知りようもないのである。

それでは、この間身体性は、単なる眼前の他者に対する認識にとどまるのだろうか。このことに関わって、湯浅泰雄は、人称性ということに注目しながら次のように論じている。

「日常的良識の場では、世界は、〈私〉と〈あなた〉が属する世界であるよりも前に、〈われわれ〉という一人称複数の主体に支配された共同の世界（いわゆる『世間』）としてあらかじめ了解されている。真の他者問題は、このような〈われわれ〉という立場が二人称的な間身体関係とどのようにかかわっているか、ということの考察から始まる」<sup>96</sup>。そして、彼はユング、C.G. が設定した「集合的無意識」や、和辻哲郎が倫理学の基礎として位置づけた「間柄」という概念についてふれながら、次のように続ける。「間柄にみられる二人称の間身体関係は社会集団の原点である。間柄の規模が拡大してゆくとき、集団はそれぞれに

固有な『気分』ともいふべき集合心理的性質をそなえるようになる」<sup>97</sup>と述べる。つまり、湯浅によれば、「間身体関係」が原点となり、「われわれ」という認識が拡大することによって社会集団が成立することになる。そして、それは「意識的-無意識的心理作用の力学にその基礎をおいている」<sup>98</sup>ということが重要になるだろう。すなわち、このことは、間身体性が意識的な次元のみでなく無意識的な次元において稼動することによって、「われわれ」という認識が成立することにほかならない。

そう考えるならば、間身体性は、市川が述べるところの〈身〉の概念とも深く関わると考えられる。というのも、日本語の「身」は、「こころ」から「身体」に及ぶまで、また「自己」から「他者」そして「人間全体」に及ぶまで、実に多様な用いられ方をされるからである。すなわち、「身」は、身体とまったく同じ意味で用いられることもあれば、精神やこころとまったく同じ意味で用いられることがある。そして、それは自己や他者を意味することもあれば、さらにはわれわれ人間全般を意味するような場合まである。市川は次のように述べている。

「身が知ることか」では自称、「お身」では他称であり、「身身」では各人おののを意味する。「身内」は拡大した自己であり、血縁、地縁から、会社の同僚、国民、人類全体にまで広がる・・・(中略)・・・こうして人間は、もろもろの身のレベルを多様な仕方でたえず統合しながら生きる全体存在として「身をたどる」、つまり身の処し方に応じてさまざまな仕方で身を統合するのである。してみれば結局「身」は、人間の全体存在に関わる概念であるということができる<sup>99</sup>。

市川のこの見解を考えれば、即座にメルロ＝ポンティの間身体性の概念が思い起こされる。つまり、すべての人間を貫く概念として「身」があるように、すべての人間に浸透するような概念として間身体性はあるのである。

このように、間身体性に関わる議論を概観してきて理解されることは、それが共感や同調といった身体の働きとして捉えられるということである。そして、その間身体性が稼動することによって、その本体である身体図式や間身体図式が改変されることになる。そして、それと同時に、間身体性それ自体もまた更新されてゆく（このことについては、第6章第4節において詳述する）のであり、それは感情といった間主観性の領野にも根深く関与していることになるだろう。また間身体性は、「われわれ」という認識の原点となり、意識的そして無意識的な働きとして稼動しているのであり、それは自己と他者を自由自在に入れ替え、あらゆる人間を匿名的な「ひと」として認識させるような身体の働きなのである。

それでは、体育学はこの間身体性をいかなる問題として捉えるべきだろうか。次に、体育学において間身体性を問う意義について論じたい。体育学としての間身体性の問題を明示することにした。

## 第4節 体育学において間身体性を問う意義

### 1) 身体教育によって育成する間身体性

メルロ＝ポンティの乳幼児の模倣に関わる身体図式の議論と間身体性および「肉」の議論を、間身体性の理論とみなすならば、そこから理解されるのは、まず次のことであろう。彼の間身体性の理論は、乳幼児の模倣や人間としての一般的な日常生活の行為を中心に展開されているがゆえに、いわばそれは人間にとっての「原初的な間身体性」<sup>100</sup>あるいは人間としての「一般的な間身体性」が焦点となっているということである。ここでいう「原初的な間身体性」とは、乳幼児の発達過程に注目しながら展開された間身体性であり、いわば人間が生得的に備えている間身体性を意味している。また、「一般的な間身体性」とは、原初的な間身体性の延長線上において、人間としての一般的な日常生活のなかで獲得される間身体性を意味している。したがって、彼の間身体性の理論は、人間にとっておよそ同様な間身体性が想定されていることになる。もちろん、メルロ＝ポンティ自身もさまざまな習慣の獲得によって、個々人の身体図式あるいは身体性が組み替えられ更新されてゆくことを指摘している。しかしながら、彼の間身体性の理論は、そのように多様化した身体性と身体性の間、すなわち多様化した間身体性については言及していないといえてよい。

その意味では、たとえば市川が同調という働きの問題をとりあげ、それによって間身体図式やさらには社会的な身体図式が漸次的に生成してゆくことを指摘する点は、間身体性の問題を考えるとき重要な視点となるだろう。また同様に、大澤が、乳幼児期の共鳴的同調から模倣、そしてやりとり遊びへと変遷してゆく過程を、「間身体的な連鎖」が複雑化してゆくことだと指摘することにも注目すべきだろう。それらの議論は、間身体性それ自体が複雑に構造として改変されてゆくことを示唆しているからである。すなわち、ここで論じられようとしているのは、もはや原初的な間身体性ではなく「後天的な間身体性」である。「後天的な間身体性」とは、一般的な日常生活における経験はもちろん、さらにはその日常生活を逸脱するようなさまざまな身体的経験をすることによって、漸次的に改変

されてゆくところの間身体性である。すなわち、間身体性は、現に今そうあるところの原初的な間身体性、あるいは一般的な間身体性から、さらに新しく構造化され、結果としてそうなるところの後天的な間身体性へと更新されるのである（第6章で詳述する）。

その意味において、たとえば竹内が考案するさまざまなレッスンは、他者に対して「閉じたからだ」を、他者に「劈かれたからだ」へと改変する試みであり、それは間身体性を新しく更新することだといえる。しかしながら、彼がそこで最終的に目指しているのは、明らかに言葉への習熟ということである。彼にとっては、他者へと「ことばが劈かれる」ためには、まず「からだが劈かれる」必要があったわけである。つまり、からだが劈かれることは、言葉がしっかりと他者へ届くための手段だということになる。言葉に焦点をあてる彼の見解は、結局のところ、身体を二次的に扱うことになるだろう。

その点において、体育やスポーツにおける身体運動の実践では、逆に言葉が二次的なものとなる。それは言葉を軽視するということではなく、身体運動の実践は、言葉で語ることとはまったく無関係に、身体運動の実践それ自体が問題にされるということである。もちろん、身体運動の実践に言葉がともなうことは多い。しかしながら、身体運動を言葉によってわかることは、いわば間主観性の問題といってよい。ある身体運動を実践するために自己がどのように動くべきなのか、それを言葉によってわかったところで、当の身体運動それ自体が実践できるわけではない。ある身体運動が実践できるためには、言葉によってわかることよりも、身体によってわかることが必要になる。すなわち、身体運動の実践では、間主観性よりも間身体性が重要となるのである。たとえ言葉でうまく語れなくとも、他者の身体がどのようなものであるかをわかること、それが間身体性によって可能になるのである。

たとえば、筆者は次のような経験をしたことがある。それは、幼稚園児であった娘を連れてサーカス見物に出かけたときのことである。空中ブランコがはじまったとき、娘はその大きな揺れに合わせながら、「ヒュー」そしてまた「ヒュー」という奇声をあげはじめた。テント内では同じような子どもの声がたくさん聞こえた。しかし、娘の向こう側に座るほぼ同い年に見える子どもは、最後まで空中ブランコをまったく無表情な目で見上げるのみであった。このような違いはどこから生じるのだろうか。その数日前、筆者が娘と友達の男児を連れ公園にいったときのことである。娘はブランコを立ち乗りまでして激しく揺るのであるが、その男児はまだブランコ振りが一人でできなかった。年長児になってブランコ振りができないのは少しおかしいと思い、妻にその夜そのことを話すと、幼稚園では

事故防止のためなのかブランコが取りはずしてあるという。さらに、ブランコとはまったく関係ないが、今度から幼稚園で英語を教えてもらえることになるかもしれないとの話を聞いて、それよりも幼稚園児がその段階でしっかりとやっておくべき運動遊びがあるのではないかと口論になった。そのことが頭にあったせいか、サーカスの空中ブランコを無表情に見つめる先の子どももまた、ブランコ振りができないに違いないと思ったのである。

ブランコ振りができない子どもの身体性と、できる子どもの身体性は、ブランコ振りが「できる」「できない」ことだけに終始するわけではない。できる子どもは、友達のブランコ振りを見ながら、どのタイミングで膝を曲げ伸ばしして、それによってどのように加速がつき、この地点ではどんな姿勢を維持するべきかを同時に見ている。そのように見ているがゆえに、ブランコの揺れに合わせて思わず「ヒュー」「ヒュー」という声を出してしまうのである。それは、メルロ＝ポンティが言うような「ひととき他者のうちで生きる」ということ、すなわち「共感」にほかならない。これは、他者を身体によって「わかる」ということであり、決して説明されて言葉によってわかることなのではない。しかし、ブランコ振りができない子どもは、この身体によって「わかる」ことができないのではないかな。にもブランコ振りにこだわっているわけではない。そうではなく、基本的な身体運動ができない子どもは、この身体によって「わかる」ということからますます遠ざかってゆく可能性がある。もしかすると他者のさまざまな身体運動を単なる物体の運動としてしか見られない子どもたちも多いのではないだろうか。さらには他者そのものを物体としてしか認識しない子どもさえいるのではないかな。そのように考えることは、科学的なものの見方を徹底的に教えこむ昨今の学校教育を思えば、それほど非現実的なことでもないだろう。

体育やスポーツにおける身体運動の実践が、ある身体運動ができない身体性からできる身体性へと改変しようという試みだとすれば、それは同時に、その身体運動を実践する他者を身体によって「わからない」状態から身体によって「わかる」状態へと改変する試みとなる可能性があるだろう。すなわち、それは他者の身体がわからない間身体性からそれがわかる間身体性へと限りなく改変されてゆくことでもある。体育やスポーツといった身体運動の実践は、そのように漸次的に更新されてゆく「後天的な間身体性」を育成しているものであり、それが「身体教育によって育成する間身体性」なのである。

先のブランコ振りも含め、その延長線上には、体育学が射程におく多様な身体運動の実践がある。そこでは、身体運動がより多様かつ複雑に展開されながら、他者を身体によってわかるということが、より多様かつ複雑に生じているといつてよい。確かに、それは科

学的なものの見方とは、まったく異なっている。しかし、それらの身体運動に習熟した者にとっては、この身体によって「わかる」ということが生じているのである。そして、それはいかなる人間にとっても、ある程度は生じていることなのである。それは科学的な見方ではないにしても、そのようにして他者をわかることは、人間にとって必要不可欠だろう。このことは、決して体育やスポーツといった身体運動の実践ということにのみ関係する事柄なのではない。それは、他者をわかるというわれわれの日常生活と大きく関係している事柄なのである（序論の2.を参照されたい）。つまり、「身体教育によって育成する間身体性」を逐次新しく改変してゆくことは、われわれの日常生活それ自体を新しく更新してゆくことでもあるのである。

それでは、この「身体教育によって育成する間身体性」は、いかにして問われるべきだろうか。次に、第1章で提示した間主観性の問題を参考にしながら、体育学としての間身体性の問題を提示することにしたい。

## 2) 体育学としての間身体性の問題

第1章において、間主観性は、他者に対する認識の問題として捉えられた。それに対して、本章では、乳幼児の模倣に関わる身体図式の議論や間身体性および「肉」の議論を、間身体性の理論とみなして検討するとともに、さらに間身体性に関わる議論について概観してきた。これらの議論を検討してきて明らかなことは、次のことである。それは、間身体性とは、他者の身体に対する認識の問題であるということである。ただし、体育学は、他者の身体に対する認識というより、他者の身体運動に対する認識を問題にしなければならないだろう。なぜなら、まず単純に、身体運動をともしなわなない単なる他者の身体から自己と他者のかかわりの本質を捉えることは困難だからである。また、より本質的には、この身体運動に対する認識を問うというそのことこそが、体育学を独自の研究分野として成立させることになるからである。すなわち、体育学は他者の身体運動に対する認識を問題にすることによって、はじめて身体運動の実践におけるかかわりの本質を捉えうるものであり、そしてそのことによって体育学としての独自性を主張しうるのである。このことは同時に、体育学が、身体運動の実践によって育成している後天的な間身体性、すなわち「身体教育によって育成する間身体性」を問うことでもある。

それでは、この体育学としての間身体性の問題とは、具体的にいかなる問題となるだろうか。第1章では、間主観性の問題を、次のとおり提示した。それが、①具体的な他者に

ついでの問題、②抽象的な他者についての問題、③他者との友好関係についての問題、④他者をいかにして語りうるのかという問題、⑤間主観性と間身体性の関係についての問題、である。これらの問題を参考にしながら、本章で検討してきた議論をふりかえるならば、体育学としての間身体性の問題は、考察の順に次のとおり提示されることになる。

それが、①体育学における間主観性批判の問題、②「身体」という視点とは何かという問題、③間身体的アプローチとは何かという問題、④具体的な他者に対する間身体性の問題、⑤抽象的な他者に対する間身体性の問題、である。以下、この5つの問題について概説することにした。

### ①体育学における間主観性批判

体育学としての間身体性の問題は、まず一つ目に次があげられる。それは、①体育学における間主観性批判の問題である。この問題は、間主観性の問題③（他者との友好関係についての問題）と関連している。他者との友好関係についての問題とは、他者との友好関係はいかにして可能か、そして「われわれ」という認識はどのように成立しうるのかという問題であり、それは序論において検討したスポーツにおける道德教育論議や体育・スポーツにおける人間形成論と深く関わっていた。しかしながら、このことは、間身体性について検討してきた現時点において再度批判的に検討される必要があるだろう。というのも、たとえばメルロ＝ポンティは、自己と他者の関係性について、「思考のレベルよりもさらに下の層」、すなわち身体の前が重要になることを示唆した。また湯浅は、「間身体関係」が原点となり間身体性が稼動することによって、「われわれ」といった集団的無意識の領野が成立することを指摘した。そして、村上は、「優しさ」ということの起源に、「抱く-抱かれる」という経験を可能にする「間身体図式」が必要であることを説いていた。これらのことを鑑みれば、他者との友好関係に貢献するのは、間主観性というよりむしろ間身体性なのではないかとの疑念がわくことになる。にもかかわらず、体育学は間身体性という視点が理解されにくいために、身体運動を实践する自己と他者の友好関係を間主観性という視点でのみ捉えてきたようである。体育学は、この間主観性という視点を批判的に検討し、その限界を指摘する必要があるだろう。

それでは、この間身体性の問題①は、具体的にいかにして問われるべきだろうか。序論において検討したとおり、身体運動の实践には他者とのかわりが多く含まれ、そこには道德性の問題が孕まれている。したがって、体育学はあらためて道德教育と体育の関係を



問い直し、これまでの道徳教育や体育に対して間主観性批判を展開する必要がある。それは間主観性を射程におく道徳教育、さらには間主観性を射程におく体育を批判的に検討し、他者との友好関係に資する間主観性という視点の限界を指摘するということである。その限界を指摘することによって、間身体性を射程におく体育の必要性が論じられることになるだろう。この問題は、間身体性を明らかにしようとする本研究が、最初にとりくむべき問題である。この問題については、次の第3章において考察する。

## ②「身体」という視点とは何か

間身体性の問題の二つ目は、②「身体」という視点とは何かという問題である。この問題は、間主観性の問題⑤（間主観性と間身体性の関係についての問題）と関連している。間主観性と間身体性の関係についての問題とは、その両者がいかなる関係にあるのかという問題であった。本章では間身体性について検討してきたが、依然としてその関係は曖昧である。というのも、たとえば眼前の自己と他者のかかわりは、それが「間主観性としてのかかわり」であるのか、「間身体性としてのかかわり」であるのか判然としない。すなわち、間主観性と間身体性の両者が一体いかなる領域を指し示しているのかが、いまだ明瞭ではないということである。体育学として間身体性を問うのであれば、「間主観性」ではなく「間身体性」である、あるいは「主観（意識）の働き」ではなく「身体（からだ）の働き」であるというその「身体」の視点とは何であるのかを、体育学はあらためて吟味しなければならないだろう。それは、体育学が射程におく領域を明示する必要があるということである。

それでは、この間身体性の問題②は、いかにして具体的に問われるべきだろうか。先述のとおり、たとえばメルロ＝ポンティは、自己と他者の関係性について、「思考のレベルよりもさらに下の層」、すなわち身体（からだ）の層が重要になることを示した。また村上は、「優しさ」ということの起源に、間身体性が不可欠であることを指摘した。それを考えるならば、体育学は序論で示したような道徳性（徳性）の問題に関わって、道徳性の礎（もと）となりうる身体（からだ）の根源的意味について問い直す必要があるだろう。そして、身体運動を实践する自己と他者のかかわりの内実を探りながら、身体的経験といった言葉に内包される「身体」という視点とは何であるのかを明らかにしなければならない。それは、体育学が射程におく領域を特定することでもある。その領域を明らかにすることによって、はじめて次に述べる間身体性の問題③（間身体的アプローチとは何か）を吟味することが可能となる。この間身体性の問題②については、第4章において検討したい。

### ③間身体的アプローチとは何か

間身体性の問題の三つ目は、③間身体的アプローチとは何かという問題である。この問題は、間主観性の問題③（他者をいかにして語りうるのかという問題）と関連している。他者をいかにして語りうるのかという問題は、他者をどのように妥当性をもって論じるのかという方法の問題であった。しかし、先述のとおり、体育学が対象とするのは、単なる他者というより他者の身体運動である。それを考慮するならば、体育学は、体育研究者が他者の身体運動をどのように妥当性をもって論じるのか、を問わなければならないだろう。それは、他者の身体運動を語るための体育学に独自の方法がもとめられるということである。その方法を「間身体的アプローチ」と呼ぶとすれば、体育学はその間身体的アプローチが具体的にどのような方法であるのかを明示する必要があるのである。

それでは、この間身体性の問題③は、具体的にいかにして問われるべきだろうか。メルロ＝ポンティは、間身体性について説明するなかで、他者に対する認識は身体による「一種の反省」によって可能になると論じた。そして、それは決して意識の働きによってなされるような「比較でも投射でも投入でもない」のであり、意識するという以前にすでに「実践的に乗り越えられている」そのような反省だった。しかし、そのような身体による反省作用、しかも他者の身体運動に対する反省作用を、われわれはいかにして語りうるだろうか。間主観性の問題をふりかえるならば、哲学の分野では、フッサールが他者の主観性を論じるための方法として「現象学的方法」を提唱した（第1章第2節）。また発達心理学あるいは精神分析学などの分野では、鯨岡そしてストロロウやバースキーらが「間主観的アプローチ」を提示してきた（第1章第4節）。そして、体育学の分野は、これまでに身体運動を論じるための方法として、マイネルの「モルフォロジー的研究法」や瀧澤の「体育学としての現象学的方法」が提示されている。体育学はあらためてこれら方法を批判的に吟味し、他者の身体運動を語るための独自の方法として「間身体的アプローチ」を提唱する必要があるだろう。そして、そこで明らかになった間身体的アプローチを適用することによって、次に述べる間身体性の問題④⑤（具体的な他者に対する間身体性の問題、抽象的な他者に対する間身体性の問題）が妥当性をもって分析されうることになるのである。この間身体性の問題③については、第5章において検討する。

### ④具体的な他者に対する間身体性

間身体性の問題の四つ目は、④具体的な他者に対する間身体性の問題である。この問題は、間主観性の問題①（具体的な他者についての問題）と関連している。具体的な他者についての問題とは、自己が眼前の具体的な他者をいかにしてわかるのかという問題であった。しかし、先にも述べたとおり、体育学は単なる他者や他者の身体ではなく、他者の身体運動を問題にしなければならない。すなわち、体育学が対象とするのは、単なる具体的な他者というより、具体的な他者の身体運動となる。それを考慮するならば、体育学は自己が眼前の具体的な他者の身体運動をいかにしてわかるのか、を問わなければならないだろう。それは、具体的な他者に対する間身体性が、一体いかなる働きであるのかを解明する必要があるということである。

それでは、この間身体性の問題④は、具体的にいかにして問われるべきだろうか。たとえば、メルロ＝ポンティは乳幼児の模倣が可能となるためには間身体性の本体ともいえるべき身体図式が不可欠であり、そこにおいて「共感」の働きが重要になること、さらにはフットボールの試合を例に出しながら、そこで他者の身体に対する「共感」が稼動することを指摘した。またヴァルデンフェルスも、間身体性を「共感」や「共働」の働きとして捉え、市川は、「同調」という用語を使用しながら、それによって間身体図式がより複雑に生成することを示した。さらには、大澤の「求心化作用」と「遠心化作用」もまた身体の働きを意味するものであった。これらの議論は、体育学が対象とする身体運動の実践にも深く関わっているだろう。というのも、身体運動の実践において眼前の具体的な他者とかかわるためには、その具体的な他者の身体運動をわかる必要があり、それを成立させる身体の働きが不可欠となる。たとえば眼前の他者とキャッチボールをするためには、その具体的な他者の身体運動に共感する必要があるだろう。身体運動の実践のなかでは、そのほかにどのような身体の働きが稼動しているのだろうか。そしてそれらはいかなる構造として稼動するのだろうか。体育学は、自己と他者の身体運動の実践を分析しながら、そこにある身体の働きを抽出し、その構造を明らかにする必要があるだろう。それは、具体的な他者に対する間身体性の構造を問うことにほかならない。この問題は、後述する体育学としての間身体性の問題⑤（抽象的な他者に対する間身体性）と密接に関係している。この間身体性の問題④については、第6章において検討される。

#### ⑤抽象的な他者に対する間身体性

間身体性の問題の五つ目は、⑤抽象的な他者に対する間身体性の問題である。この問題

は、間主観性の問題②（抽象的な他者についての問題）と関係している。抽象的な他者についての問題とは、自己がもはや眼前にはない抽象的な他者をいかにしてわかるのかという問題であった。抽象的な他者とは、眼前の具体的な他者を越えたところの「人間」や「ヒト」、あるいは他者の総体ともいえる「社会」や「規範」などであった。しかし、先と同様、体育学が対象とするのは、単なる抽象的な他者というよりも、抽象的な他者の身体運動となる。それを考慮するならば、体育学は自己がもはや眼前にはない抽象的な他者の身体運動をいかにしてわかるのか、を問わなければならないだろう。それは、抽象的な他者に対する間身体性が、一体いかなる働きであるのかを解明する必要があるということである。

それでは、この間身体性の問題⑤は、具体的にいかにして問われるべきだろうか。メルロ＝ポンティは、ワロンに依拠しながら乳幼児における癒合的状态について触れ、その非人称性・匿名性を論じた。さらに、彼は間身体性について説明しながら、そこにおいて非人称的・匿名的な「根源的なひと」が想定されることを指摘した。また市川がいう「身」の概念も、まったく同様であった。「身」は自己の身体だけでなく他者の身体や、さらには人間全般の身体をも意味した。すなわち、「身」は、具体的な他者の身体としてだけでなく、抽象的な他者の身体としても捉えられる。これらの議論は、体育学が対象とする身体運動の実践にも深く関わっている。というのも、先述のとおり、身体運動の実践のなかで具体的な他者とかかわるためには、当該の具体的な他者の身体運動をわかる必要があるが、それが可能となるのは、その背後において抽象的な他者の身体運動をわかっているからだと考えられる。そうであれば、抽象的な他者の身体運動に対しても、何らかの身体の働きが稼動していることになるだろう。たとえば、チーム・スポーツが実践できるためには、自チームや相手チームの他者たちが一般化されて捉えられている必要があるだろう。身体運動の実践のなかでは、そのほかに他者の身体運動を抽象化するような身体の働きがあるのだろうか。もしあるのであれば、それらはいかなる構造として稼動しているのだろうか。体育学は、自己と他者の身体運動の実践を分析しながら、そこにある身体の働きを抽出し、その構造を明らかにする必要があるだろう。それは、抽象的な他者に対する間身体性の構造を問うことにほかならない。この問題は、先述した間身体性の問題④（具体的な他者に対する間身体性の問題）と密接に関係している。その関係を見極めながら、この間身体性の問題⑤は、第7章において検討される。

本研究では、これら体育学としての間身体性の問題①～⑤に対応しながら、序論で示した研究の課題に合わせて第Ⅱ部および第Ⅲ部にわけて展開する。その手順は次のとおりで

ある。第Ⅱ部では、体育学に独自の方法として「間身体的アプローチ」を提唱するため、まず体育学における間主観性批判を展開し、間身体性を射程におく体育の必要性を論じる（問題①：第3章）。次に、「身体」という視点とは何かを検討しながら、体育学が射程におくべき身体的経験や身体的対話の領域を明示する。（問題②：第4章）。そして、その領域を射程におきながら、他者の身体運動を論じるための具体的な方法を検討することによって、体育学に独自の方法として「間身体的アプローチ」を提示する（問題③：第5章）。この間身体的アプローチが、第Ⅲ部において適用される。第Ⅲ部では、「身体教育によって育成する間身体性」の構造が探られる。そのために、間身体的アプローチを実際に適用しながら、眼前の具体的な他者に対する間身体性を解明する（問題④：第6章）。さらには、眼前にない抽象的な他者に対する間身体性を解明し、具体的な他者と抽象的な他者に対する間身体性の関係を探ることにする（問題⑤：第7章）。

## 第2章 要約

前章では、間主観性がいかなる問題であるかが示された。本章の目的は、間身体性について概観し、間身体性がいかなる問題であるかを明らかにするとともに、前章で示した間主観性の問題を参考にしながら、体育学としての間身体性の問題を明示することであった。

第1節では、乳幼児の模倣の議論が検討された。模倣が可能となるためには、間身体性の本体ともいえるべき「身体図式」が想定されることになった。身体図式は、自己と他者をむすぶ「等価物の系」あるいは「不変式」としてあるゆえに、両者の間において身体運動の変換が可能となるのである。そして、その変換を可能にしている具体的な身体の働きが、「共感」であった。身体図式によって共感が生じるが、同時にその身体の働きによって、身体図式は新しく更新されることになる。この身体図式の議論は、間身体性の基礎理論として位置づいている。

第2節では、メルロ＝ポンティの間身体性と「肉」の概念について検討された。彼の間身体性とは、「自己-他者」「主体-客体」「能動-受動」を自由自在に入れ替えるような身体の働きであった。またその間身体性の概念を発展させた「肉」とは、身体だけでなくあらゆる存在に浸透し、さまざまな知覚-運動領域の間を自由自在にまたぎ越すような可逆的な身体の働きと捉えられた。そのような身体の働きによって、われわれは「人間」を非人称的・匿名的な「ひと」として認識することができるのであり、それは思考のレベルよりも

もっと下の層の働きとしてあるのである。「肉」の議論は、間身体性の発展理論として位置づいている。

第3節では、間身体性に関わる議論を概観した。間身体性は、「共感」や「同調」あるいは「求心化作用」「遠心化作用」といった身体の働きとして捉えられ、それらが稼動することによって、その本体である身体図式や間身体図式が改変されるのである。また、それと同時に、間身体性それ自体も構造として更新されることが示唆された。間身体性は、「われわれ」という認識の成立にも深く関わっており、それは意識的および無意識的な次元で稼動しているのである。

第4節では、まず体育学において間身体性が問われる意義が論じられた。体育学が問うのは、「原初的な間身体性」あるいは「一般的な間身体性」ではなく、さまざまな身体的経験をすることによって漸次的に改変されてゆく「後天的な間身体性」である。それが「身体教育によって育成される間身体性」といってよい。それを改変することは、日常生活それ自体を新しく更新することにもつながるのである。そして、上記の考察をふまえ、間主観性の問題を参考にしながら、体育学としての間身体性の問題を次のように示した。それが、①体育学における間主観性批判の問題、②「身体」という視点とは何かという問題、③間身体的アプローチとは何かという問題、④具体的な他者に対する間身体性の問題、⑤抽象的な他者に対する間身体性の問題、である。以降、第Ⅱ部では、体育学に独自の方法として「間身体的アプローチ」を提示するために、まず第3章において、体育学における間主観性批判を展開し、間身体性を射程におく体育の必要性を論じる。

## 第2章 引用参考文献

---

<sup>1</sup> ピアジェは、乳幼児の模倣を詳細に観察したうえで、模倣を次の6つの段階に区分している。第1段階の模倣：反射による準備の段階、第2段階：散発的模倣の段階、第3段階：すでに子どもの自身の発生の一部となった音とか、すでに自分に見えるやり方で子どもがなしたことのある運動を組織的に模倣する段階、第4段階：①子どもによってなされたが、しかし子どもに見えない運動を模倣する段階、②新しい聴覚的および視覚的モデルを模倣する段階、第5段階：子どもに見えない運動に対応するモデルを包括した、新しいモデルの組織的模倣、第6段階：後発模倣。以下を参照されたい。ピアジェ, J. : 大伴茂訳 (1968) 模倣の心理学, 黎明書房 : 名古屋。

<sup>2</sup> 同上書, p. 30.

<sup>3</sup> このことは、第1章第4節(特に増山の議論など)においても論じている。ヴァーノン, M. D. は、このことと関わり次のように言っている。「幼児はかなりの程度に発達した構造の視神

経をもって生まれてくる。光が目当たって生じる生理的反応は、生まれたばかりの幼児でも大人でも大した変わりはない。しかしそれが大脳に達して、そこで視覚パターンを作るという点になると、大人と幼児とでは大いにちがってくる」(ヴァーノン, M. D. : 上昭二訳 (1975) 知覚の心理学, ダヴィッド社 : 東京, p. 17.)。すなわち、乳幼児と成人とでは、生理学的な視覚機能としての感覚能力は変わらない。しかし、外界の対象物のある物として見るためには、それを見るための視覚パターンを獲得する必要があるということだろう。すなわちそれは生理学的な感覚能力ではなく、経験的な知覚能力だといえるだろう。

<sup>4</sup> ピアジェ, 前掲書, p. 28.

<sup>5</sup> 同上書, pp. 57-58.

<sup>6</sup> しかし、乳幼児は一回で必ず模倣に成功するとは限らない。たとえば、ピアジェの次のような観察記録にも注目されたい。「私の目の開閉の運動に相応じて、Jは・・・(中略)・・・自分の口を開閉し・・・(中略)・・・, Lは・・・(中略)・・・自分の手, それから自分の口を開閉し・・・(中略)・・・, Tは・・・(中略)・・・自分の手と口で同じようなことをした(J, L, Tは乳幼児の名)」(同上書, p. 83.)。この乳幼児たちは他者の目の開閉を、口や手のひらの開閉として模倣するという誤りをおかしている。つまり、このとき乳幼児たちは他者の目と自分の目を同一視できていないわけである。しかしながら、身体的な箇所を間違えているとはいえ、外界へ向けられた開閉という身体的所作を模倣できていることは驚くべきことである。

<sup>7</sup> 同上書, p. 77.

<sup>8</sup> メルロ＝ポンティ, M. : 滝浦静雄・木田元訳 (1966) 幼児の対人関係, 「眼と精神」所収, みすず書房 : 東京, p. 133.

<sup>9</sup> メルロ＝ポンティ, M. : 木田元・鯨岡峻訳 (1993) 意識と言語の獲得-ソルボンヌ講義 I-みすず書房 : 東京, p. 40. この指摘は、実際に運動を実践することと、運動を表象(イメージ)することとの関係を考えるうえで重要となろう。たとえば、竹内も「まねる」ということについて、次のように述べている。それは「じかにかからだの動きとして出てくるんであって、イメージになって出てきたのをからだを動かしてまねるわけではない」(竹内敏晴・佐伯胖 (1987) 対談「からだ：認識の原点」をめぐって, 佐々木正人, 「からだ-認識の原点-」所収, 東京大学出版会 : 東京, p. 205.)。つまり、実際の運動は運動の表象を媒介して出てくるわけではないのであり、運動が実践できない場合に、仕方なくそれらを必要とするのである。

<sup>10</sup> メルロ＝ポンティ (1993), 前掲書, p. 41.

<sup>11</sup> 同上書, p. 41.

<sup>12</sup> 同上書, pp. 42-43.

<sup>13</sup> 同上書, p. 42.

<sup>14</sup> 同上書, p. 41.

<sup>15</sup> 周知のとおり、志向性 intentionality (英), Intentionalität (独), intentionalité (仏) は現象学の鍵概念である。『岩波哲学・思想事典』は、それは次のように解説している。「考えるということは常に何かについて考えることであり、喜ぶということとは常に何かについて喜ぶということである。このように心的状態が示す、何らかの対象〈について〉ないし何らかの対象へ〈向かっている〉という特徴を〈志向性〉という」(廣松渉ほか編 (1998) 岩波哲学・思想事典-「志向性」の項-, 岩波書店 : 東京, p. 622.)。付言するなら、市川浩は「向性」と「志向性」の双方を含めて「指向性」としている。彼によれば、向性的構造とは、いわゆるホメオスタシスをはじめとした自律神経系の働きであり、生体自身の調節を担っている構造である。そして、私という意識にとってほぼ自動的に働

---

いている向性的構造がサブストラクチャーとなることによって、より意識的な志向的構造が生成するということになる。以下を参照されたい。市川浩（1983）精神としての身体、勁草書房：東京，pp. 59-76。

<sup>16</sup> メルロ＝ポンティ（1993），前掲書，p. 52.

<sup>17</sup> 同上書，p. 43.

<sup>18</sup> メルロ＝ポンティ（1966），前掲書，p. 134.

<sup>19</sup> 同上書，p. 135.

<sup>20</sup> 同上書．pp. 135-136.

<sup>21</sup> シルダー，P.：北條敬訳（1983）身体図式-自己身体意識の学説への寄与，金剛出版：東京，p. 8.

<sup>22</sup> メルロ＝ポンティ，M.：竹内芳郎・小木貞孝訳（1967）知覚の現象学 1，みすず書房：東京，p. 172.

<sup>23</sup> この点について，シルダーの翻訳者である北條敬は次のように述べている。「身体図式は・・・（中略）・・・各研究者により，時には身体の心像として，あるいは表象として，また時には知識として，さらには生理学的機構として定義され，しかも *Körperschema*, *body-image*, *postural schema*, *Somatognosie*, *image de soi*, *image de notre corps* 等の名称が与えられ，この問題をより複雑なものとしている」（北條敬（1983）〈解説〉シルダーと身体図式論について，シルダー，「前掲書」所収，p. 128.）。

<sup>24</sup> シルダー，前掲書，p. 41.

<sup>25</sup> メルロ＝ポンティ（1967），前掲書，p. 147. メルロ＝ポンティは，幻影肢についての生理学的説明も心理学的説明も不十分だとして，まさに生理学的説明と心理学的説明とのあいだに身体図式概念を位置づけようとする。以下を参照されたい。同上書，pp. 134-159.

<sup>26</sup> 木田元（1970）現象学，岩波書店：東京，p. 148. および p. 149.

<sup>27</sup> メルロ＝ポンティ（1967），前掲書，p. 238.

<sup>28</sup> 同上書，同頁.

<sup>29</sup> 遠藤卓郎（1975）メルロ・ポンティにおける身体図式の研究，修士論文：東京教育大学.

<sup>30</sup> メルロ＝ポンティ（1966），前掲書，p. 177.

<sup>31</sup> ワロン，H.：浜田寿美男訳（1983）身体・自我・社会．ミネルバ書房，東京．p. 195.

<sup>32</sup> メルロ＝ポンティ（1966），前掲書．pp. 137-138.

<sup>33</sup> このことは，第1章第3節（特にシュッツや廣松の議論）においても論じている。しかし，ここでいう非人称的・匿名的な意識状態とは，特に乳幼児の意識状態について指摘していることには留意されたい。したがって，それはいわば「原初的な間主観性」（第1章第4節）である。これに対し，シュッツや廣松ら社会学者は，すでに「自己」が確立された成人の意識状態を射程にしているといつてよい。

<sup>34</sup> メルロ＝ポンティ（1966），前掲書，p. 138.

<sup>35</sup> 同上書，同頁.

<sup>36</sup> 同上書，p. 159.

<sup>37</sup> 同上書，p. 177.

<sup>38</sup> 同上書，p. 178.

<sup>39</sup> メルロ＝ポンティ（1993），前掲書．p. 81.

<sup>40</sup> ワロン，前掲書．p. 24.

<sup>41</sup> メルロ＝ポンティ（1993），前掲書．p. 47.

<sup>42</sup> ワロン，前掲書．p. 27.

<sup>43</sup> 浜田，前掲書，p. 114. もっとも，浜田は後にワロンの見解を図示し直しているので注



---

意されたい。

<sup>44</sup> ワロン，前掲書．pp. 44-50.

<sup>45</sup> 浜田，前掲書，p. 115.

<sup>46</sup> ワロン，前掲書．p. 47.

<sup>47</sup> ピアジェが示した第1段階の模倣（たとえば，他の赤ん坊が泣くのにつられて泣きはじめるといった例）は，まさにこの感染の典型といえる．

<sup>48</sup> メルロ＝ポンティ（1993），前掲書．p. 48.

<sup>49</sup> メルロ＝ポンティ（1966），前掲書，pp. 138-139.

<sup>50</sup> 同上書，p. 177.

<sup>51</sup> メルロ＝ポンティ（1967），前掲書，p. 239.

<sup>52</sup> メルロ＝ポンティは，「身体的間主観性 intersubjectivité charnelle」という語も使用している．「身体的間主観性」は，もっぱら「論理的客観性」という語とともに使用される．たとえば，次のような使用がある．「論理的客観性は，身体的主観性がそれとしては忘れられているというかぎりで，身体的間主観性から派生する」（メルロ＝ポンティ：木田元訳（1970）哲学者とその影，「シーニュ 2」所収，みすず書房：東京，p. 25.）．

<sup>53</sup> その意味で，木田元はメルロ＝ポンティの社会理論を「間身体性としての間主観性」として位置づけている．以下を参照されたい．木田元（1984）メルロ＝ポンティの思想，岩波書店：東京，pp. 244-264.

<sup>54</sup> たとえばフッサールは，次のように主張している．「身体は本来二重の仕方では構成されることになる．すなわち一方で身体は，物理的な事物つまり物質であるから延長をもち，そしてこの延長が，色や滑らかさや硬さや温度など，この種の物質的な諸性質を，物理的身体のリアルな諸性質として包含している．しかし他方，私は身体の表面で何かを感知し，身体の《表面》と《内部》で，例えば手の甲の暖かさや，足の冷たさや，指先の触覚などを感じてもいる」（フッサール：立松弘孝・別所良美訳（2001）イデーニ II-I，みすず書房：東京，p. 172.）．

<sup>55</sup> メルロ＝ポンティ（1970），前掲書，p. 14.

<sup>56</sup> フッサール，前掲書，pp. 171-173.

<sup>57</sup> 市川，前掲書，p. 24.

<sup>58</sup> メルロ＝ポンティ（1970），前掲書，pp. 17-18.

<sup>59</sup> 屋良朝彦（2003）メルロ＝ポンティとレヴィナス-他者への覚醒-，東信堂：東京，p. 72.

<sup>60</sup> メルロ＝ポンティ（1970），前掲書，p. 34.

<sup>61</sup> メルロ＝ポンティ：滝浦静雄・木田元訳（1989）見えるものと見えないもの，みすず書房：東京，p. 194.

<sup>62</sup> 同上書，p. 195.

<sup>63</sup> 同上書，p. 203.

<sup>64</sup> 同上書，p. 202.

<sup>65</sup> 鷺田清一（1997）メルロ＝ポンティ-可逆性-，講談社：東京，p. 268.

<sup>66</sup> メルロ＝ポンティ（1989），前掲書，p. 186.

<sup>67</sup> これらは「共感覚」とよばれてもよいだろう．共感覚については，第1章第4節においてもふれているので，参照されたい．

<sup>68</sup> 第1章第4節において，乳児がガラガラを三回振って鳴らすと，母親がそれに合わせ「うん，うん，うん」と三回うなずくといった例をあげている．メルロ＝ポンティにとっては，この例も「肉」の可逆性によって可能だということになるだろう．

<sup>69</sup> メルロ＝ポンティ（1989），前掲書，p. 203.

- 
- <sup>70</sup> メルロ＝ポンティ (1970), 前掲書, p. 29. 「根源的な人」とは、ハイデッガーの「das Man (ひと)」の考え方がその背景にあることは明らかである。
- <sup>71</sup> メルロ＝ポンティ：竹内芳郎・木田元・宮本忠雄訳 (1974) 知覚の現象学 2, みすず書房：東京, p. 21.
- <sup>72</sup> 同上書, p. 210.
- <sup>73</sup> メルロ＝ポンティ (1970), 前掲書, p. 20.
- <sup>74</sup> ヴァルデンフェルス：山口一郎・鷲田清一監訳 (2004) 講義・身体の現象学-身体という自己-, 知泉書館：東京, p. 310.
- <sup>75</sup> 次を参照されたい。同上書, p. 311.
- <sup>76</sup> 同上書, p. 311.
- <sup>77</sup> 市川浩＋山崎賞選考委員会 (1988) 身体の現象学, 河出書房新社：東京, p. 142.
- <sup>78</sup> その要因とは、市川によれば「共可能性」「地化」「図化」「変換」「中心化」「脱中心化」「同調」「組み込み」の8つである。以下を参照されたい。市川 (1983), 前掲書, p. 92-114.
- <sup>79</sup> 同上書, p. 105.
- <sup>80</sup> 同上書, p. 106.
- <sup>81</sup> 大澤真幸 (1996) overview 身体と間身体社会学, 井上俊ほか編「身体と間身体社会学」所収, 岩波書店：東京, p. 242.
- <sup>82</sup> この事例は、発達心理学等の領域において、もっとも原初的な共感あるいは同調の例として頻用される。この事例報告そのものは以下による。久保田正人 (1981) 言語・認識の共有, 「講座 現代の心理学 (第5巻)」所収, 小学館：東京。
- <sup>83</sup> 大澤, 前掲書, p. 243.
- <sup>84</sup> 同上書, p. 244.
- <sup>85</sup> 竹内敏晴 (1999) 教師のためのからだとことば考, 筑摩書房：東京, p. 67. 筆者自身もこの実践を試したことがあるが、なかなか難しい。確かに「今の声は自分に話しかけられた」と思えるときがあり、それがピタリと当たっている場合もある。しかし、「今度は自分の右側の人だ」と思うが、まったく見当はずれの場合もある。何となくわかる気もするがやはりよくわからない (わからなくなる) というのが、筆者自身の素直な実感である。もちろん、これは話しかけられる側だけの問題でなく、話しかける側の問題も含んでいるので、いっそう判断は難しい。筆者は話しかける側も試したが、まばらに座る何人かの一人に命中するよう話しかけるとするのは、やはり難しかった。
- <sup>86</sup> 同上書, p. 72.
- <sup>87</sup> 竹内敏晴 (1988) ことばが劈かれるとき, 筑摩書房：東京, p. 150.
- <sup>88</sup> 同上書, p. 27.
- <sup>89</sup> 同上書, p. 154.
- <sup>90</sup> 竹内 (1999), 前掲書, pp. 162-163.
- <sup>91</sup> たとえば、竹内も次のように述べている。「人はことばを、真実を表わすために語るのではない。人はウソを作り出すためにことばを用い、隠れるための城を築くために用いる。人はことばを発することにおいて生きるのではない。ただ生き延びるための目くらましとして使うのだ。この世はことばによるかくれんぼの世界」(竹内敏晴 (1996) からだとことば, 井上俊ほか編「身体と間身体社会学」所収, 岩波書店：東京, pp. 106-107.) である。
- <sup>92</sup> 同上書, p. 245.
- <sup>93</sup> 同上書, p. 260.
- <sup>94</sup> 村上靖彦 (2004) 自閉症者のシェルターと安心感の起源としての間身体性, 国際関係研究, 日本大学, p. 92. 原典 (翻訳本) は以下を参照されたい。グランディン, T. : カニング

---

ハム久子訳（1997）自閉症の才能開発，学習研究社：東京，p. 104.

<sup>95</sup> 同上書，p. 92.

<sup>96</sup> 湯浅泰雄（1996）身体と間身体関係，井上俊ほか編「身体と間身体の社会学」所収，岩波書店：東京，同上書，p. 53.

<sup>97</sup> 同上書，pp. 68-69.

<sup>98</sup> 同上書，p. 69.

<sup>99</sup> 市川浩（1996）身体の現象論，井上俊ほか編「身体と間身体の社会学」所収，岩波書店：東京，p. 12. 市川の「身」については，以下において詳述されているので参照されたい.

市川浩（1984）〈身〉の構造-身体論を越えて-，青土社：東京.

<sup>100</sup> 筆者は，主に発達心理学において議論される，乳幼児の発達過程に注目しながら展開された間主観性の理論を「原初的な間主観性」の理論とした．第1章第4節を参照されたい.

## 第Ⅱ部 体育学が射程におく領域とその方法

### 第3章\*

#### 体育学における間主観性批判

第2章では、間身体性について検討され、体育学としての間身体性の問題が示された。そのひとつとして、体育学における間主観性批判の問題がある。というのも、間主観性は、確かに他者との友好関係に大きく貢献するように思われた。しかしながら、間身体性が間主観性の基層部分を担う可能性が示された現時点においては、間主観性よりもむしろ間身体性が他者との友好関係において重要となるのではないかとの疑念がわく。したがって、ここであらためて体育学として間主観性を批判的に検討する必要があるだろう。本章の目的は、体育学における間主観性批判を展開することである。それによって、友好関係に資する間主観性の限界を指摘するとともに、第2章第4節で示唆した「間身体性を射程におく体育」の必要性を論じることにはしたい。

そのために、本章では、まず道德教育によって他者との友好関係は可能であるかを批判的に検討する（第1節）。というのも、序論でもふれたとおり、体育学は体育やスポーツが道德教育あるいは人間形成に貢献する可能性を論じてきた。ここでは「学習指導要領」等における道德と体育の位置づけを確認したうえで、道德教育論の限界を指摘しながら、それを補うためには「身体的経験」が必要になることを論じる。次に、体育論批判をおこなう（第2節）。ここでは、体育が身体運動を直接的に扱いながらも、結局そこでは「心的経験」が重視されていることを批判し、それらが間主観性を射程におく体育論に陥っていることを示したい。それは、友好関係に資する間主観性の限界を問うことによって、それに資する間身体性の可能性を証示することであり、それは同時に、間身体性を射程におく体育の必要性を論じることでもある。

#### 第1節 道德教育によって他者との友好関係は可能か

---

\* 第3章では、下記のとおり、すでに刊行した論文を改稿したうえで使用している箇所がある。石垣健二（2008）「道德教育としての体育」序説-道德教育（論）批判および身体的経験の必要性-，体育・スポーツ哲学研究，30，pp. 27-45.（第1節）

## 1)「学習指導要領」等における道徳と体育の位置づけ

### ①道徳の目標

周知のとおり、学校における道徳教育は「学習指導要領」によって規定されている。たとえば、『小学校学習指導要領〔平成 10 年〕』（以下、『要領』）では、「第 1 章総則」「第 1 教育課程編成の一般方針」の 2 においてその位置づけが定められ、「第 3 章道徳」において「第 1 目標」「第 2 内容」「第 3 指導計画の作成と各学年にわたる内容の取扱い」が規定されている。「第 1 目標」は、次のようである。

道徳教育の目標は、第 1 章総則の第 1 の 2 に示すところにより、学校の教育活動全体を通じて、道徳的な心情、判断力、実践意欲と態度などの道徳性を養うこととする。

道徳の時間においては、以上の道徳教育の目標に基づき、各教科、特別活動及び総合的な学習の時間における道徳教育と密接な関連を図りながら、計画的、発展的な指導によってこれを補充、深化、統合し、道徳的価値の自覚を深め、道徳的实践力を育成するものとする（下線部引用者）<sup>1</sup>。

この目標を一読して理解できるのは、学校において養われる道徳性とは、「道徳的心情」「道徳的判断力」「道徳的实践意欲と態度」などと捉えられるということである<sup>2</sup>。しかし、これらの道徳性は、次段落の「道徳的实践力」とどのように関係するのだろうか。『小学校学習指導要領解説道徳編〔平成 11 年〕』（以下、『解説道徳編』）では、道徳的实践力は、道徳的心情、道徳的判断力、道徳的实践意欲と態度の三者を包括するものとして捉えている<sup>3</sup>。すなわち、道徳性と道徳的实践力はいずれも先の三者を包括する概念として捉えられ、両者は同義と考えてよいだろう。そして、さらに続けて次のように解説する。「道徳的实践は、内面的な道徳的实践力が基盤にならないといけない。道徳的实践力が育つことによって、より確かな道徳的实践ができるのであり、そのような道徳的实践を繰り返すことによって、道徳的实践力も強められるのである」<sup>4</sup>。すなわち、道徳性や道徳的实践力は、そのまま実際の道徳的实践と結びつくわけではない。両者はあくまで内面的な認識の問題として扱われており、それは道徳的实践それ自体とは別だと捉えられているわけである。それでは、そのような道徳性や道徳的实践力と実際の道徳的实践、すなわち認識と実践の問題は、どのように捉えられるのだろうか。次に、それを検討したい。

### ②道徳と体育の接点

それでは、まず道徳と体育は一体どのような関係にあるのだろうか。『要領』等の道徳に関する記述のなかで、体育がどのように捉えられているかを確認してみたい。『要領』「第1章総則」でも述べられているとおり、「道徳教育は、学校の教育活動全体を通じて行うものであり、道徳の時間をはじめとして各教科、特別活動及び総合的な学習の時間のそれぞれの特質に応じて適切な指導を行わなければならない」<sup>5</sup>。このことは、もちろん各教科のひとつである体育科にもあてはまる。体育学においてはほとんどふれられることはないが、『解説道徳編』では「第5章全教育活動における指導」「第2節各教科における指導」「2道徳教育と各教科の特質」のケにおいて、道徳と体育についてその関係が解説されている。

ケ 体育科においては、「心と体を一体としてとらえ、適切な運動の経験と健康・安全についての理解を通して、運動の親しむ資質や能力を育てるとともに、健康の保持増進と体力の向上を図り、楽しく明るい生活を営む態度を育てる。」となっている。健康と安全の指導は、道徳の内容にも含まれている。また、楽しく明るい生活を営む態度の育成は、道徳教育の基本でもある。さらに、体育科は、根気よく努力することの尊さや、友達と協力し合っていくことのすばらしさを身体を通して学んでいく場であり、それは道徳教育そのものといってよい（下線部引用者）<sup>6</sup>。

引用のカギ括弧内は、いうまでもなく小学校体育科の目標である。「健康と安全の指導は、道徳の内容」だとしているが、このことは理解しやすい。たとえば、『要領』の「第3章道徳」「第2内容」〔第1学年及び第2学年〕には、「健康や安全に気を付け、ものや金銭を大切にし、身の回りを整え、わがままをしないで、規則正しい生活をする」<sup>7</sup>との記述がある。すなわち、こうした道徳の内容は、まさに体育科の目標である「健康・安全についての理解」「健康の保持増進」と重なっているということだろう。しかし、「楽しく明るい生活を営む態度の育成」が「道徳教育の基本」だという解説は、どのように理解してよいだろうか。『小学校学習指導要領解説体育編〔平成11年〕』（以下、『解説体育編』と略）によれば、楽しく明るい生活を営む態度とは、「小学校教育における体育科の果たす究極的な目標」<sup>8</sup>である。その体育科の究極的な目標が、道徳教育の基本であるとは、一体何を意味するのであろうか。さらに、体育において「身体を通して学ぶ」、また、そのことが「道徳教育そのもの」だというのはどのように解釈するべきなのだろうか。体育は、いかようにして道徳教育そのものたりうるのだろうか<sup>9</sup>。

また逆に、『要領』等の体育に関する記述のなかにおいて、道徳はどのように捉えられているのだろうか。小学校体育科の目標は先のとおりであるが、その下位目標にあたる各学

年の目標は、2 もしくは3 項目からなっている。この各学年の目標について『解説体育編』は、おおよそ次のような解説をしている。最初の項目（1）では「運動の特性、運動の学び方及び体力に関する目標」を示し、二番目の項目（2）では「協力、公正などの社会的態度及び健康・安全に留意して運動をする態度など運動領域に関連した態度や行動の仕方の目標」、三番目の項目（3）では「健康で安全な生活を営む資質や能力を育てるなどの保健領域に関連した目標」を示している（第3・4 学年および第5・6 学年を対象）<sup>10</sup>。

2 もしくは3 項目の「健康や安全についての目標」が、道徳の内容であることは先にも確認した。注目すべきは、2 項目のいわゆる「社会的態度」という目標である。社会的態度は、戦後一貫し体育科の目標の一部分として記載されてきた。森田浩之は戦後の学習指導要領を検討するなかで、社会的態度を次の13 項目に分類している<sup>11</sup>。それが、①規則（ルール）の遵守、②自分たちによる規則（ルール）の作成、③公正な態度、④協力の精神、⑤責任の自覚及び遂行、⑥偏見のない態度、⑦寛容の精神、⑧集団行動、⑨礼儀正しい態度、⑩完行の精神、⑪公共の精神、⑫自治的能力、⑬進歩向上しようとする態度、である。森田が分類するこれらの社会的態度は、その文言からして確かに道徳の内容と捉えられるだろう。

しかし、これらは、体育授業のなかでどのように育成されるというのだろうか。森田は社会的態度を構造的に把握するという趣旨で、それを次の3 つに分類している<sup>12</sup>。それが、「特定の運動文化財によってのみ規定される社会的態度（特殊層）」「運動文化財一般の習得時に関わって獲得が期待される社会的態度（一般層）」「教科全般の学習場面において獲得が期待される社会的態度（普遍層）」である。つまり、社会的態度にも、異なる階層があるというわけである。それでは、『要領』に示されるところの、たとえば先の「協力」といった社会的態度は、一体どの層を含意して記述されているのであろうか。ある特定の身体運動をおこなう際に必要とされる協力なのか、身体運動全般をおこなう際に必要な協力なのか、それともあらゆる教科全般（生活全般）に必要な協力なのだろうか。道徳という観点からいえば、やはり最後のそれが真の協力ということになるのかもしれない。最初と2 番目のそれは、特定の身体運動または身体運動全般をおこなうときにのみ発現する協力を過ぎないからである。

このことに関連し、森田は「体育固有の社会的態度」について、その具体的な内容とその指導体系を確立する必要性を論じるが、その一方において、「われわれのからだ自体が『社会性』を持つということを改めて認識すべきである（下線部引用者）」<sup>13</sup>と強調している。

なるほど社会的態度をある身体運動に限定されたそれや、それより一般的、普遍的な社会的態度に分類することは可能である。しかし、そのような分類に先立って、そもそもわれわれの「身体」それ自体が社会的態度や社会性ということと密接に関係しているということが重要である。それを鑑みれば、先に疑問として提示したところの「体育が道德の基本である」ということ、さらには「体育において身体を通して学ぶことが道德教育そのものである」といった見解は、このような観点から発せられているとも考えられる。では、これらの見解が意味することとは何なのだろうか。このことは、道德教育論<sup>14</sup>そのものを批判的に検討することによって明らかになると考えられる。そこで道德教育の限界が示されれば、おのずと体育に期待される役割もみえてくるはずである。そして、単なる道德教育と体育において可能となる道德教育が明確に区別されることとなるだろう。次に、それを検討することにした。

## 2) 道德教育論批判

### ①「主知主義的道德教育論」批判

多くの道德教育論に頻出する著書として、村井実の『道德は教えられるか』（初版 1967 年）がある。「現代教育 101 選」として改訂版（1990 年）が出版されていることから、道德教育界への影響力はいまだ大きいといえるだろう。以下、村井の見解を概観しながら、それを批判的に検討することにした。

村井は、ソクラテスからアリストテレスの思想を概説しながら、「道德の教育には（1）善や悪や正義についての知識の教育と、（2）その知識にしたがって行動する習慣の教育、という二つの側面」<sup>15</sup>があると捉えている。そして前者を「道」の教育、後者を「徳」の教育として、その両者をもって道德教育とする。すなわち、前者の道の教育は、道德的判断力を指し、後者の徳の教育は実際の道德的な行為能力、すなわち道德的实践を指しているといっていよう。ここで問題にしたいのは、彼のいわば主知主義的ともいえる道の教育へのこだわりである。それを「主知主義的道德教育論」として批判することにした。彼はまず、アリストテレスにおける実践的三段論法、さらには道德实践の三段論法が成り立つことを説明する。すなわち、〈大前提〉隣人には挨拶すべきである、〈小前提〉前方から来るのはまさに隣人である、〈結論〉したがって彼は挨拶すべきである<sup>16</sup>、という論法である。彼はそれについて、次のように述べている。

この三段論法を分析して明らかであることは、この論法の構造が、それ自体知的



であるだけでなく、三つのそれぞれに異なった性質の知識に支配されていることである。第一の知識は、大前提に当たるところの知識であり、「約束を守れ」とか、「正直であれ」とかいう原則の知識である。・・・(中略)・・・第二の知識は小前提に当たるところの知識であり、自分の置かれている状況についての知識である。第三の知識は、結論を導き出すところの知識であり、第一の知識つまり原則の知識と、第二の知識つまり状況の知識をつきあわせて、原則に合った行為のあり方を選択する知識である。・・・(中略)・・・

道徳的行為の構造が論理的にこのように成り立っているとすれば、私たちの道徳の教育というものが、この構造に従うことによって成功を保証されることは言うまでもないであろう。つまり、上述の三種の知識を、それらのそれぞれの特色に応じて、しかるべき仕方で、順を追って、学習させていくということではなければならない。いわゆる道徳教育の正しい手順というものが、ここに求められなければならないのである<sup>17</sup>。

そして次に、村井はミル, J. S. を援用しながら、この三段論法をさらに以下のような「三重の三段論法」へと仕立て上げるのである(図1参照)<sup>18</sup>。それは簡略して言えば、先の個別状況に対応する「裁判官的機能」の大前提を導きうるような「立法家的機能」を措定し、さらにその「立法家的機能」の大前提を導きうるような「愛智者的機能」を措定することで、道徳教育を知的営為の所産としたということである<sup>19</sup>。

かくして、村井は次のように断言することになる。「道徳の教育というものは、道徳そのものの論理的な構造にしたがって、可能なかぎり理性に訴えるのでなければならない」<sup>20</sup>。確かに、村井は、上で述べたような主知主義的な道徳教育、すなわち知的な教育だけでなく、道徳的实践をねらった徳の教育、すなわち実践的な教育についても論じている<sup>21</sup>。しかしその位置づけは、甚だ低いと言わざるを得ない。彼は次のように述べている。「道徳の

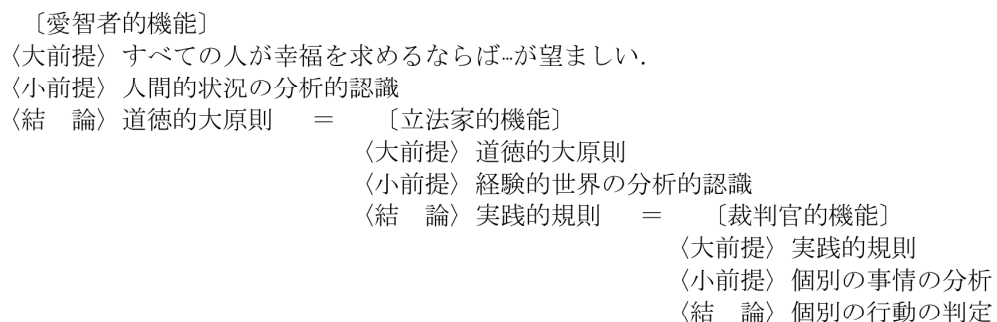


図1. 村井実の「三重の三段論法」

領域においても、まず知的な理解があるべきなのであって、いわゆる道徳的实践あるいは『徳』は、その上にのみ実現されてくる」<sup>22</sup>。しかし、道徳的实践とは、そのような知的判断によってなされるのであろうか。

ここで問題にしたいのは、村井の道徳教育論が著しく知的な教育に偏向している、すなわち主知主義的だという点である。村井が主張するのは、言うまでもなく『要領』が示すところの「道徳的判断力」にあたるだろう。しかし、道徳的实践は、本当にそのような知的な道徳的判断力のみによって可能なのだろうか。このことは、必然的に次のような問題もはらむこととなる。それは知的な教育と実践的な教育との分断という問題である。すなわち、人間は「わかってはいるものの、やめられない」のである。それは、人類の歴史とともに永らく道徳教育の根本問題とされてきた「認識と実践との間隙は、どのような形で埋められるのか」という問題とも捉えられるだろう。

## ②「対話を重視する道徳教育論」批判

認識と実践との間隙は、「対話」によって埋められる。対話を重視する道徳教育論は、そう主張するだろう。ここでいう「対話を重視する道徳教育論」とは、たとえばソクラテスがおこなったとされる対話や、ブーバー、M.の「我-汝」関係、ボルノー、O.F.の「対話」概念などの重要性を論じながら、それらの立場を重視しようとする道徳教育論<sup>23</sup>である。論者によって対話に対する見解は幾分異なっているが、おおよそ徳永正直の以下のような見解が、その主眼だといってよいだろう。

そこで求められるのは、あらかじめ正しいとされる道徳を「教える」ことでもなければ、教師や大人にとって適切と思える問題解決へと子どもを直接に導くことでもない。むしろ、大人自身もどうしたらよいか悩み迷っていること、現実の不十分さに困惑し、現実の突きつける矛盾に苦しんでいること、それにもかかわらず、こうした事実を子どもの前で、とかくごまかしがちなことを素直に反省し、そして、このような自覚に立つがゆえに生じる固い決意をもって、子どもたちとともに共同して人間として誇れる生き方を探求すること-これを「対話的教育」は求めるのである<sup>24</sup>。

すなわち、対話を重視する道徳教育論において、教師は子どもに道徳を教える存在ではなく、ともに悩みながらともに生きる存在である。よって、それは教師から子どもへと一方的に教え込まれるのではない。確かに「経験や知識の点では、大人は永く生きている分

だけでも子どもよりも優っているのは、当然である。（しかし）重要なことは、その差異を道徳的な優劣と混同してはならないということ（括弧内引用者）」<sup>25</sup>であり、その意味において、教師もまた子どもと同じように不完全な人間としてあるのである。この教師と子どもが人間として同様であること、それを前提としてはじめて対話は可能となる。堤正史は、ソクラテス的な対話にふれながら、次のように述べている。「ソクラテスの場合、彼が実践した対話とは別に、道徳教育の方法があったわけではない。対話することそれ自体が道徳教育だったのである。ここにあらゆる道徳教育の原型があるといってもよいだろう。『対話による対話への教育』、これこそあるべき道徳教育のあり方を指し示しているといっても過言ではない」<sup>26</sup>。

以上のことをふまえるならば、対話を重視する道徳教育論は、『要領』が示すところの「道徳的实践意欲と態度」<sup>27</sup>を育成しようとするものだと思えられる。すなわち、それは一方的な道徳・価値の押しつけをおこなうのではなく、他者と対話しながら、道徳的实践へと導くような意欲や態度を育成しようとするのである。同じソクラテスを援用しながら、先の村井の場合は、道徳教育の本質を知的な教育すなわち道徳的判断力にもとめ、対話を重視する道徳教育論では、その本質を対話すなわち道徳的实践意欲と態度にもとめるわけである。対話を重視する道徳教育論が、知的な教育から関係性を重視した意欲と態度の教育へと視点を変更しようとしたことは評価できるだろう。すなわち、道徳的判断力を知的に育成するだけでは道徳的实践と結びつかない。むしろ、教師と子どもとが対話をしながら道徳的实践意欲と態度を育成することで、道徳的实践へと結びつけようと意図しているのである。しかしながら、このことに関わり、ここで問題にしたいのは「対話」ということについての質である。たとえば、堤は次のように論じている。

対話、つまり dialogos（ディアロゴス）とは、語源のうえでは logos（言葉、理性、道理、真理、真相）を dia する（分かち持つ）ということである。すなわち、それは、互いに言葉を分け合いながら、互いの理性の立場に立ち、これに導かれながら、隠れていた事柄の真相を互いに協力してあらわにしていくプロセスを指すのである。・・・（中略）・・・それは logos による logos に従った対話、そういう意味で何よりも理性的対話でなければならない・・・（中略）・・・端的に言って、道徳的知性を対話的知性といいかえても、決していいすぎではないだろう<sup>28</sup>。

つまり、堤によれば、対話とは結局のところ logos によって、すなわち言葉、理性、道理によって可能となるのである。しかしながら、この「対話」ということの本質に注目す

るならば、たちまち疑問が生じることになる。たとえば、柄谷行人は、ウィトゲンシュタイン, L. の言語哲学を下敷きにしながら、対話について次のように述べる。「私は、自己対話、あるいは自分と同じ規則を共有する者との対話を、対話と呼ばないこととする。対話は、言語ゲームを共有しない者との間にのみある。そして、他者とは、自分と言語ゲームを共有しない者のことでなければならない」<sup>29</sup>。すなわち、自己と他者との間で対話が可能であるという時点で、それはすでに言葉、理性、道理を同様に備えた者との対話であり、そのような人間同士であれば、当然のこととして両者は同様な帰結にたどり着くことになるだろう。すなわち、対話が可能であれば、実はその時点ですでに他者との友好関係は達成されているも同然なのである。その意味において、対話を重視する道德教育論は、他者をはじめから人間として同様な存在と前提しているのである。しかし、柄谷の見解からいえば、それは自己対話に等しいことになる。他者が自己とはまったく異質であるならば（このことは、第7章第2節において詳述する）、対話は極めて困難となるのである。

ともあれ、対話を重視する道德教育論は、言葉、理性、道理を手段として、それを互いに承認しあうことで道德的实践意欲と態度を育成しようとする。もしそうであるならば、それは結果的に、言葉、理性、道理を備えた者たちのみが承認する道德にならざるをえないだろう。つまり、それは柄谷がいう意味での「他者」を排した道德教育でしかなくなる可能性がある。また仮に、対話を重視する道德教育論がそのような他者を決して排さないというのであれば、それは結局のところ言葉、理性、道理を備えるという知的な教育からはじめざるをえなくなるだろう。そうでなければ、堤が述べる「道德的知性」「対話的知性」はそもそも成立しないからである。いずれにせよ、対話を重視する道德教育論は、村井が主張するような知的な教育を前提としなければならないのである。このようにして、また先の問題に突き当たることになる。道德的实践へと結びつけるためには、一体何が必要となるのだろうか。道德的判断力や道德的实践意欲と態度でないとしたら、道德的心情が重要となるのだろうか。それは昨今にはじまる「心の教育」によって可能となるのだろうか。

### ③「心理主義的道德教育論」批判

認識と実践の間隙は、「心の教育」によって埋められる。「心の教育」を推進する文部科学省は、そう主張するであろう。あの「酒鬼薔薇事件（神戸市須磨区連続児童殺傷事件）」の翌年、「心の教育」について諮問をうけた第16期中央教育審議会は、その答申として「新しい時代を拓く心を育てるために-次世代を育てる心を失う危機-（平成10年）98年」を提

出する。そしてその翌年には、「生きる力」で話題となった学習指導要領改訂（平成 11 年）が続くことになる。『解説道徳編』においては、『『生きる力』と道徳教育』について次のように記している。「子どもたちに必要とされる『生きる力』の核となる豊かな人間性とは、①美しいものや自然に感動する心などの柔らかな感性 ②正義感や公正さを重んじる心 ③生命を大切に、人権を尊重する心などの基本的倫理観 ④他人を思いやる心や社会貢献の精神 ⑤自立心、自己抑制力、責任感 ⑥他者との共生や異質なものの寛容などの感性や心、道徳的価値ととらえられる。このような力を育てるのが、心の教育であり、道徳教育なのである（下線部引用者）」<sup>30</sup>。

すなわち学校教育、とりわけ道徳教育の「心の教育」化である。つまり、それは心理主義的な道徳教育、すなわち子どもたちの状態や行動などを、臨床心理学的な視点から解釈し、説明し、問題を改善・解決しようとする道徳教育なのである。それをそのまま「心理主義的道徳教育」と呼ぶことにしたい。それが現在の学校に深く浸透しているのである。95 年から導入された「学校カウンセラー」事業はこの予備的政策であり、そして 2002 年に全国の学校に配布された「心のノート」はこの具体化政策ととれるだろう。以下、それらの心理主義的道徳教育を批判したい。

たとえば、次の例<sup>31</sup>を考えてみたい。ある学校に「自分がいてもいなくても学校は何も変わらない。私の私らしさはどこにあるのか」と毎日を退屈に過ごす平凡な女子生徒がいる。一方、冗談半分で生徒に対し「お前らは卒業できていいよ。私はずっと留年して学校に残らなければならない」とつぶやき、いまひとつやり甲斐がもてずにいる教師がいる。女子生徒のつぶやきを教師や親が聞いたなら、普通であれば「自分も若いときは・・・」「自分は今だって・・・」といった自分の経験を語るか、もしくはそのような解答のない問題を考えることの大切さを諭すことになるだろう。それは先の教師の話と同僚教員が聞く場合でも同じである。小沢は、次のように述べている。「しかしカウンセラーは違う。T さん（女子生徒）の言葉を彼女個人の寂しさや内面の悩みと受け止め、『心の問題』として対応する。S 先生（教師）のつぶやきも、彼個人の心の持ちかたの問題ととらえられる。一般に感情の側面を肥大させそこに問題を焦点化させるこのような『解釈』は、心理主義のスタイルのひとつである。それは問題の現実性・全体性を歪めてしまう（括弧内引用者）」<sup>32</sup>のである。

確かに、心理主義的な解釈は、それはそれとしてひとつの解釈のあり方である。しかし、学校カウンセラーは、いまや学校教職員のなかでもっとも高い資格をもった権威者として

扱われ、その解釈こそが絶対的に正しい解釈であるかのように扱われる。すなわち、そのことによって、生徒に対するカウンセラーの対処こそが一流であり、教師の対処は二流だという風潮まである<sup>33</sup>。それは教師の社会的な存在意義を失墜させるとともに、実際の教師と子どもの関係、教師と親との関係に亀裂さえ生みだすこととなる。そのようにして教師の無力感は助長され、たわいもない生徒の相談までも「そういう話は、カウンセラーにしてくれ」とできるだけ責任回避する教師を増やすことになる。これでは、もはや学校は成立しない。吉田は、その危機を次のように論じている。

こころの問題だけが現実問題に深く介入し過ぎることは、こころの世界では正しくても、現実の健全な生活や学校活動を妨害することになる。つまり、「こころの専門家」のケアリング的サポートが、これまで築き上げてきた教師と子どもたちとの教育関係、および子ども同士の自然な助け合い的な関係を一時的に断ち切り、ひいては学校の教育活動を支える共同体的・運命的な人間のつながりさえも弱めてしまった<sup>34</sup>。

教師と生徒の強い信頼関係が築けないようでは、もはや「対話を重視する道德教育」など不可能である。ましてや、教師にもカウンセリングマインドが要請され、学校カウンセラーが教師のコンサルティングまでおこなうといった昨今の事情<sup>35</sup>を考えれば、教師自身が学校カウンセラー的な教育や道德教育をおこなうことになる<sup>36</sup>。つまり、問題を当事者の心に焦点化し、当事者の心のもち方を変容させることで解決をはかろうとする道德教育がおこなわれるということである。学校にもちこまれた「心の教育」は、それをねらいとしているといつてよい。それは学校全体を維持するために、学校体制のあり方を変えるのではなく、個人の「心」を変えることで対処しようとする管理技術なのである。それは具体的には、生徒にとって次のような形式となってあらわれるだろう。ある事柄に対して「〇〇のようにしか考えられなかった自分を、そうじゃない自分に変えてみたら、××できるようになった」。

小沢は、そのようにしてカウンセリングの短期療法で不登校を克服する事例をあげながら、次のような問題を指摘している。それは暗示によって無理矢理当事者の心のなかを単純化し、悩むこと・考えることを回避させ、そのことがまたカウンセリング依存をもたらすことになるという主旨のことである<sup>37</sup>。つまり、カウンセリングによる単純な暗示は登校という実践を促すが、その暗示効果がなくなった途端、また元どおりにならざるをえないのであり、そしてまたカウンセリングを頼ってやってくるという悪循環を繰り返すこと

になる．このように学校カウンセラー的な道德教育は，権威に依存し，悩み考えることのない人間を形成することにつながるのである．これは，自立した人間の形成を目指すという道德教育の本来的な意味においても，決して正しいあり方とはいえない．子どもの問題は，子どもの心の問題なのではない．心の問題である場合ももちろんあるに違いないが，すべてを心の問題として扱おうとするのは，極めて危険である．吉田は，次のように主張している．「元来、『子どもが学校に行かない，あるいは行けないという状態』は，さまざまな要因がかかわる日常的な生活の問題である．ところが近年，その問題が、『こころの専門家』によって，こころの問題，さらに言えば感情の問題にすり替えられたことに，教育関係者は気づかなければならない」<sup>38</sup>のである．

さらには，「心のノート」が2002年4月に道德教育の補助教材<sup>39</sup>として，私立学校を含め全国の小中学生全員に配布されている．このノートを使用しておこなわれる道德教育を，「心のノート」による道德教育と呼ぶことにしたい．このノートは，小学1・2年生用，3・4年生用，5・6年生用，中学生用の4種類があり，それらはどれもやさしいパステルカラーの表紙が特徴である<sup>40</sup>．しかし，この「やさしいイメージ」こそが，心理主義的な手法をこらしたその結果との指摘もある．たとえば，この「心のノート」4冊ともが，「自分を知るフェイスシート」からはじまる．小沢は，それを次のように分析する．

一・二年生用では，この部分のタイトルは，「あなたのことをおしえてね」である．

「あなたのこと」といっても，いろいろあるはずだ．どこに住み，家族は何人，きょうだいは，親しい友だちは，クラスは，担任の先生は，などなど．しかしここで聞く「あなたのこと」の質問項目は，好きな食べ物，好きな遊び，得意なこと，できるようになりたいこと，たからもの，将来の夢，今までで一番嬉しかったこと，の七項目である．つまり自分の内面＝心にかかわるプライバシーについてだ．それは「あなたのこと」の一部に過ぎないし，子どもとてあまり軽々しく喋りたくないこともあるだろう．実態に即して言えば「あなたの秘密を教えてね」という類の質問だ．しかし答えを書き込んでいけば，この「内面＝心」があなたであると，意識の上でもすり替えられてしまう．つまり，自分の社会的身体的存在としての側面は切り捨てられて，内面的・心的な側面だけに焦点が当てられ，それこそが「わたし」であるという変更つまり「ずらし」が起こる（下線部引用者）<sup>41</sup>．

また，島村も『「心のノート」のトリック』と称して，それを詳細に分析する．そこで，彼はマインドコントロールや刷り込みという言葉を使用しながら，すべてを愛国心へと収

斂させてゆくその構造を読みとり、少々過激であるが最終的に「心のノート」を次のように評している。「心のノート」による道德教育とは、「いってみれば、『考えなくてもいい』ということです。良いとされている物は良いと受け取っておけばそれで良い。そういうものだとして受け取って、そこから先あまり深くものを考えない。なにが良いということかということとはちゃんと上のほうで、〈我が国〉で考えるから、国民の皆さんはその〈我が国〉を愛してさえくればそれでいいんですよ、という考え方です」<sup>42</sup>。つまり、島村は、学校カウンセラー的な道德教育や「心のノート」による道德教育、すなわちそのような「心理主義的道德教育」は子どもの思考力を奪い、權威に従順な人間を形成しようとするものだと否定するのである。ここでは、この島村の見解をそのまま肯定することはできないが、心理主義的道德教育が、人間の「心」の問題を過剰に肥大化させて捉えようとするのは確かであろう。先に筆者は、村井の道德教育論を「主知主義的道德教育論」として批判したが、逆に「心理主義的道德教育」はもはや知的に考えることを断念し、やさしいイメージによって子どもたちの「道徳的心情」を育てようとするのである。しかし、それは決して当事者にとって自立した心情とはいえないだろう。ゆえに、先の小沢の指摘のとおり、暗示による実践はすぐに破綻し、さらに強い暗示に依存する構造を生み出すことになるのである。

道德教育が、道徳的心情を育てようとするのは、決して否定されるべきではない。しかし、「心の教育」のもとでおこなわれる心理主義的道德教育は、子どもの問題をすべて子どもの「心」の問題として扱い、無理矢理それを心理主義的に解決しようとする。これは非常に危険である。それは道德の問題を、すべて「心」の問題へと還元してしまうことである。しかし、道徳的实践は果たしてそのような「心の教育」によって可能となるのだろうか。「心」は人間という存在のある一面に過ぎない。それとは別の側面が必要になるだろう。小沢も述べるような、心理主義的道德教育が切り捨てようとした「社会的身体的存在としての側面」にこそ、その核心部分があるように思われる。それは、「経験」を重視する道德教育によって育てられると考えられる。次に、それについて検討することにしたい。

#### ④「経験を重視する道德教育論」再考

認識と実践の間隙は、「体験」や「経験」によって埋められる。つまり、認識と実践の間に、体験や経験を位置づけようとする立場がある。宇佐美寛は、おおよそ次のようなことを述べている。「徳川時代には、士農工商というきびしい身分制度があった」ということを



子どもが理解するためには、「武士」「百姓」「職人」「商人」「身分」「制度」等の概念を知る必要がある。またそれらの概念を知るには、次に「作業」「労働」「職業」「人間」「違い」「同じ」等の概念を知る必要が生じ、そしてさらにそれらの概念を知るためには、といった具合に、最終的には「どこかで、ことばではない経験からの情報を得ることが必要なのである」<sup>43</sup>。つまり、体験や経験とは言葉にできないからこそ、「体験」や「経験」なのである。宇佐美は、このことについて「経験はことばよりも広いのである。経験をことばで置きかえ、その経験を持たないものにそのまま伝えて、経験をもったとまったく同じ状態を生じさせることは不可能なのである」<sup>44</sup>と断言する。

「はいまわる経験主義」と揶揄された戦後の新教育が目指したのは、そのような子どもにとって手ごたえある経験から出発することであった。それは体験や経験の延長線上に、現実の社会生活をおくことでもあった。デューイ、D.はその著作『経験と教育』において、「経験 experience」の原理として二点をあげている。ひとつは「経験の連続性」という原理であり、もうひとつは「経験の相互作用」の原理である。前者は、次のような言説から明らかになるだろう。「いかなる経験もそれ自体で生きたり死んだりしないものである。あらゆる経験は、願望や意志とはまったく無関係に、引きつづき起こってくる更なる経験のなかに生きるのである。」<sup>45</sup>。このことは、宇佐美の見解を手がかりにすると理解しやすいだろう。たとえば、「石が頭にあたった」という経験は、いままさにひとつの言葉で表現した限りにおいて、ひとつの「経験」である。しかし、石が頭にあたったというその経験から学ばれることは、決してひとつのことではない。「もしこの石をガラスにぶつければ、・・・だろう」「この石が身体はこの部分にあたっていたら、・・・だっただろう」「この石があれくらいの大きさだったら、・・・だっただろう」など、多くの「もし・・・だろう」を学ぶことになる。つまり、ひとつの経験は言葉にできないほど無数の事柄から成りたっており、それら無数の事柄は、たとえば「石が、誰かにあたりそうになった」という後々の経験と多面的に繋がってゆく可能性をもつのである。宇佐美は、この可能性について次のように論じている。「ある経験がどのような影響を思考に与えるか、どのような概念を形成するのに結びつくかがあらかじめ一意的に決定されない、見通されないところが経験の面白さ」<sup>46</sup>である。すなわち、石が頭にあたったという経験は、思わぬときに思わぬ経験と結びつくことがあるのである。それほど経験は多面的かつ潜在的であり、だからこそ、後続する経験と相互にその質という点において修正され続けるのである。

また、後者の「経験の相互作用」という原理は、デューイによって次のように説明され

る。「経験は、常に、個人とそのときの個人の環境を構成するものとの間に生じる取引的な業務であるゆえに存在するのである」<sup>47</sup>。これは、デューイが、「経験」の概念を、個人の内面性とその個人をとりまく環境との間に位置づけたということを意味している。たとえば、田舎育ちの子どもと都会育ちの子どもでは、異なった内面性をもっており、その二人が同じ街を訪れたとしても、その経験はまったく異なったものとなる。これは当然のことであるように思われるが、経験とはまさにそのような個人とその環境との間の相互作用として生じるということが重要である。だからこそ、たとえ二人が「同じ街を訪れた」という経験をもったとしても、それは言葉で表現した限りにおいて同じ経験であるにすぎず、個人の内面性とその状況によってまったく異なった経験になるのである。つまり、経験は、極めて個人的なものなのである。しかし、この「個人的」ということは、相互作用という原理の片面を論じただけに過ぎない。すなわち、それでもやはり「同じ街を訪れた」ということには意味があるのである。それは、「同じ街を訪れた」という二人の経験が異なった経験である一方で、やはりそれは同じ経験であることを認めることでもある。デューイは、次のようにいっている。「経験の発達が相互作用から生じるという原理は、教育が本質的に社会過程であることを意味する」<sup>48</sup>。すなわち、経験は確かに個人的であるが、その環境によって常に一定の社会的意味も受けとっているのである。「経験の相互作用」とは、まさにそのような「個人的」でありかつ「社会的」であるような性質を表現しているのである。

このように考えてくると、体験や経験のもつ教育的な意義は格段に大きいものと考えられる。宇佐美は次のように述べている。

町を歩く、買い物をする、畑で野菜を作る、電車に乗る、子ども会活動をする、けんかする……実にいろいろな社会経験が蓄積されているからこそ、授業におけることばを主とした刺激を解釈し考えつづけることができる。授業で思考するとは、このようにことばと経験を結びつけることなんだ。だから、授業の場だけを問題にするのは一面的だ。授業に出ている子どもは、授業の外で経験を蓄えて持っている。外で何をしてきたのかを問題にしなければ授業そのものも研究しようがない<sup>49</sup>。

すなわち、授業のなかでの学びは、個々の子どもの経験を介して解釈されるのである。よって、経験が豊かであればあるほど、その学びはより豊かで手ごたえあるものとなるだろう。逆にそうでない場合は、その学びは空疎でまったく手ごたえのないものとなってしまうのである。

上述してきたことは、道德教育ということについても同様である。道德授業といえ、

誰もが「読み物資料」を思いおこすことになるだろう。宇佐美は、この読み物資料による道徳授業を徹底的に批判している。「道徳とは紙の上のこと、文章の中のことではないはずである。実際の経験において望ましい言動が出来ることのはずである。それならば、なぜ実際の経験そのものにおいて学ばせないのか。なぜ経験についての文章である資料で学ばせるのか。・・・(中略)・・・経験された事実の全てを文章の言葉が写しとることは不可能なのである」<sup>50</sup>。つまり、読み物資料によって文章を読むということは、決して「経験」それ自体ではない。経験とはまさに直接経験なのであり、だからこそ子どもは現実の社会をより豊かに手ごたえあるものとしてとらえることが可能になるのである。

「経験の貧困」ということが叫ばれるようになってから久しい<sup>51</sup>。竹とんぼをひとつ作るにしても、工作セットとなった二、三の部品を組むだけである。竹をナイフで削り、そのなかで竹の性質を感じ、時にはささくれが指に刺さるそのような直接経験はまったく剥奪されてしまったといつてよい。そのような経験をもたないで、竹箆を編みながら生計をたてる人々の生活はいかように理解されることになるだろうか<sup>52</sup>。デューイが構想したような「教育と経験との有機的な結合」<sup>53</sup>が、いま求められているといつてよいだろう。デューイが論じるように、経験には「連続性」と「相互作用」という原理があった。つまり、その性質上、経験は個人とその個人をとりまく環境を、相互にそして連続的に繋いでゆく役割をもっている。それは換言すれば、経験と経験を、さらには経験と実践を有機的に結合してゆくということでもある。つまり、苦労して竹とんぼを作ったという経験は、同時に竹箆で生計をたてる人々の生活のある仕方を知るという実践へと繋がるのである。また、経験についての文章を読むのではなく、実際にとなりでお腹を抱え苦しんでいる人と出会う経験は、即座に「どうしたの」と声をかけるという実践に繋がる。また、あるブロック塀から飛び降りて怪我をした経験は、後々の同様な場面において、慎重にその高さを判断し飛び降りる行為へと繋がる。その意味において、経験は「認識と実践との間を埋める」というよりも、認識と実践を表裏とすることで、それらを統一するような概念だとも捉えられるだろう。つまり、経験とは認識即実践という性質をもつのである。

『要領』においても、確かに、そのような体験や経験を重視しようとしている。「第1章 総則」「第1 教育課程編成の一般方針」の2においては、「ボランティア活動や自然体験活動などの豊かな体験を通して児童の内面に根ざした道徳性の育成が図られるよう配慮しなければならない」<sup>54</sup>と述べている。そして、このことを補足する形で『解説道徳編』では、「第1章 総説」「道徳教育改善の基本方針」「ア 体験活動等を生かした心に響く道徳教育

の実施」<sup>55</sup>が設けられている。しかしながら、体験や経験を生かそうという意図はよいとしても、そこで重視されるのは、結局のところ体験や経験によって得られる「心」だといえるだろう。つまり、「心の教育」によって推進される道德教育、すなわち「心理主義的道德教育」のなかでは、こうした体験や経験までもが「心的」経験へとすりかえられてしまうのである。

しかしながら、経験は経験であり、それは「心的」経験ではない。先に確認したように、経験は言葉や心で捉えられるような一面的なものでなく、多面的かつ潜在的な奥深さをもっている。だからこそ、ある経験が後々の思わぬ経験と結びつくことになるのであり、ある経験による認識は即座に実践に結びつくことになるのである。その意味では、ある怪我の経験が後続の経験を変更させるというのは、「怪我をして痛い思いをしたから」ではないし、「長い入院生活がいやだったから」でもない。確かに言葉でいえばそうなるのかもしれない。心情的な意味で言うならそうなのかもしれない。しかしそうではなく、より多面的で潜在的な「怪我の経験」それ自体によって、後続の経験が変更されるのである。そうであれば、経験を「心的」経験としてではなく、別の観点から解釈する必要があるだろう。次に、ボルノー、O.F.の「経験論」を検討しながら、その観点を探ることにしたい。

### 3) 道德教育から体育へ

ボルノー、O.F.の「経験 Erfahrung」の概念は、デューイのそれとかなり似通った部分がある。たとえば「経験とは、生き生きとした、つねに前進し生長するプロセスであり、そこにおいて、繰り返し新たに経験され、内面的に同化されるのである」<sup>56</sup>、「あるものの経験をすると、あるものと交わることを意味する」<sup>57</sup>といった説明は、デューイの「経験の連続性」や「相互作用」の原理とまったく同じことを意味するといつてよい。しかし、ここで注目したいのは、ボルノーの経験の概念には、デューイにはないある種の厳しさがある<sup>58</sup>ということである。

ボルノーは、経験についてそれを語源的な意味において「苦痛をともなうもの」であるとしたうえで、次のように述べている。「口伝えによるか新聞からか『見聞』(erfahren)されたものを、経験と呼ぶことは、こういうわけできない。経験には、むしろ、人が『自分の身体で』経験したということが含意されている。経験を、私はただ自分の経験としてのみもつ(下線部引用者)」<sup>59</sup>。また、同じことを次のようにも論じている。「経験というものは、たいてい辛い苦しい経験であり、その経験をひとは自分の身体でなし、誰も免れ

させてはくれないのである．．．（中略）．．．生が乱されずに経過し、すべての期待が満たされる限り、すべてはよく、何ごとも襲いかからない．期待が欺かれ、途上に予期しない妨害が出現するとき、はじめて人間は彼の経験を「する」(machen)（下線部引用者）」<sup>60</sup>．ボルノーは、なぜこのように経験を「身体的」経験とし、しかもそれを苦痛と結びつけるのだろうか．

ボルノーが、経験を「身体的経験」とするのは、なにも直接経験を強調したいからだけなのではない．確かに、先の引用から確認できるように、他者や新聞からの見聞といったいわば間接経験が経験にならないというのは理解できる．このことは、先に論じた「経験とは経験についての文章ではない」という宇佐美の見解と同様だろう．しかしボルノーにとっては、自分自身が直接おこなったことですら経験になるとは限らないのである．彼は、「経験の獲得にはある特別の賭けを要求する」<sup>61</sup>と述べている．というのは、経験は自分が慣れ親しんだ、そして安全で保護された心地よい世界のなかでは獲得され得ないのである<sup>62</sup>．賭けとは、そのような日常の安寧な生活を越えた特別な何かを意味するのだろう．そのような日常の安寧な生活のなかでは、人はさまざまな「事実」と出会うにすぎない．ボルノーは、次のように続けている．

人間は経験をする、としばしばいわれる．しかし、人間に出会うものは、さしあたっては無意味な事実 (Faktum) であり、私たちによって作り出された意味における事実 (Tatsache) なのであり、それを人間は端的に受け入れなくてはならないのである．

人間がその事実を考えながら吸収し、彼のそれ以後の生のための「教え」をそこから引き出すことで、はじめて事実は経験となる<sup>63</sup>．

すなわち、われわれが日常において経験することは、その後の生活に何ら影響しないありふれた事実や出来事の集合体である．ボルノーにとって、そのようにただ流れゆくだけの経験は、経験ではない．すなわち、「将来の行為への適用において、そして一般的にいえば自分の生への摂取において、はじめて出来事は経験となる」<sup>64</sup>のである．よって、経験が経験になるということは、決して簡単なことではない．そこにはある種の賭けが必要になり、身体まるごとで参与する勇気と覚悟が必要となる<sup>65</sup>のである．だからこそ、それは「苦痛をとまなう」ことになるのである．ここに、「経験」の概念についてのボルノー流の厳しさがあるといってよいだろう．

したがって、ボルノーの「経験」は、デューイのそれよりもいっそう認識即実践という面をもつことになるだろう．なぜなら、「将来の行為への適用」「自分の生への摂取」がな

されなければ、そもそもそれは経験ではないからである。ボルノーは、次のように論じている。「人間はただ損をすることによってのみ利口になるという諺がいう場合、その利口さとは・・・(中略)・・・けっして理論的能力ではなく、先を読んで結果を考える実践的行動なのである。こうして、経験からの学習はその後において実践的生の活動性として作用する」<sup>66</sup>。つまり、そのような苦悩をともなう「身体的経験」であるからこそ、それは即座に実践へと繋がるわけである。それは、ボルノーがいうように理論的能力などというものではない。つまり、それは「主知主義的」あるいは「心理主義的」に「〇〇だったから、××する」という形式によって実践へと移されるのではない。そうではなく、原因と結果が一体となって、まさに「そうだから、そうする」「ダメだから、ダメだ」というほかないような身体的経験による認識即実践といってよいのである。

ボルノーが論じるような「身体的経験」は、『解説道徳編』が示していた見解、すなわち「体育が道徳の基本である」、さらには「体育で身体を通して学ぶことは道徳教育そのものである」といった見解と、決して無関係ではないはずである。というより、むしろその意図を的確に説明しているとさえ考えられる。それというのも、道徳教育論を批判しながら明らかになったことは、道徳教育では「道徳的判断力」「道徳の実践意欲と態度」「道徳的心情」などを育成しようとするが、それらが道徳の実践へと結びつくためには限界があるということであった。これらの道徳的判断力、道徳の実践意欲と態度、道徳的心情は内的な認識であり、「心の教育」に象徴されるように、どれもが「心」すなわち「主観性」を問題としている。つまり、それらは知的な教育によって論理的な判断力を、そして他者との対話によって実践への意欲や態度を、さらには、カウンセラーへの相談によってさまざまな問題に対処する心情を育成しようとするのである。言うなれば、道徳教育とは、より多くの他者たちと同様な「主観性」を育成しようとすることであり、その他者たちをわかるための間主観性を育成しようすることにほかならない。その意味において、それは「間主観性としての『われわれ』」を拡大しようとする試みといえる。

「間主観性としての『われわれ』」とは、他者の主観性をわかることによって成立する「われわれ」という認識である。すなわち、道徳教育は、同様な判断力をもった「われわれ」や、同様な意欲と態度をもった「われわれ」、そして同様な心情をもった「われわれ」を拡大してゆくのである。そして、そうすることによって、より多くの他者と友好関係を築こうとするわけである。このような立場からなされる道徳教育を、「間主観性を射程におく道徳教育」と呼ぶことにしたい。この間主観性を射程におく道徳教育は、それとして重要で

あり、もちろん必要であるが、やはりそれだけでは限界があるのである。なぜなら、そのような判断力や意欲と態度、心情といった主観性の側面は、人間の片面に過ぎないからであり、それだけでは、結局のところ人間は「わかってはいるものの、実践できない」ということになる。

そうだからこそ、この認識と実践という間隙を埋めるためにも「経験」、さらに言うならば「身体的経験」あるいは「身体をとおして学ぶ」ということがもっと注目されなければならない。そう考えるならば、確かに体育という教科は身体運動の実践をともしない、そこでは多様な身体的経験がなされているはずである。つまり、体育は身体的経験を提供する教科として位置づけられることになる。その意味でいうならば、間主観性を射程におく道徳教育とは異なり、体育において可能となる道徳教育は、身体的経験を提供するというこの点にその独自性がもとめられるべきだろう。それは、前者の道徳教育すなわち道徳的判断力、道徳的实践意欲と態度、道徳的心情の育成だけでは欠けているところの身体的経験を補うのである。

しかしながら、一方において、われわれは「人間の活動はすべて身体的経験である」ということにも気づく必要がある。人間が身体を離れて存在できない以上、それは真実である。すなわち、このことは「身体的経験」といわれるその内実について問わなければならないということを意味している。それは、ボルノーの「経験」概念のみならず、「身体的経験」や「身体をとおして学ぶ」といった場合の「身体的」「身体をとおして」ということが、一体何を意味するのかを詳細に検討する必要があるということである。たとえば、ボルノーは「損をする」という経験をあげているが、その経験が「心的」ではなく「身体的」であるとする根拠とは何であるのか。「苦痛をとまなう」ということが「身体的」であるとしたなら、それは一体何を意味するのか。それがあらためて検討されなければならない。このことは必然的に、体育によって得られる「身体的経験」とは何か、という問いへとつながることになる。それは身体運動によって得られる経験が、「心的」でなく「身体的」であるとする根拠とは何であるのか、あるいは「主観性」ではなく「身体性」、そして「間主観性」ではなく「間身体性」とする「身体」という視点とはそもそも一体何であるのか、そのような問いについて検討してする必要があるということである（これについては、第4章第2節で詳述する）。そのような検討がなされれば、おのずと体育やスポーツといった身体運動の実践がどのようにして道徳教育に貢献しうるのかということもより明確になってくるはずである。

上述してきたように、道徳教育の限界と身体的経験の必要性が示された。次に、体育論それ自体を検討することにしたい。というのも、体育学の研究対象である体育における身体運動の実践は、間違いなくこの身体的経験を提供しているはずだからである。しかしながら、これまで体育学は、その身体的経験を正当に評価する視点をもちえただろうか。次節では、体育論批判を展開することにした。

## 第2節 体育論批判 —体育もまた間主観性をもとめてきた—

### 1) 「楽しい体育論」批判

第1節でも確認しているが、『解説体育編』は、『要領』に示される「楽しく明るい生活を営む態度を育てる」を体育科の究極的な目標として位置づけており、そこで体育の「楽しさ」を強調している。この体育の「楽しさ」は、一貫して『要領』「各学年の目標」の1項目目により具体的に示されることとなる（表1.を参照されたい）。これらのことは、いうまでもなく、昨今の体育が「楽しい体育」の考え方、すなわち「楽しい体育論」のもとで展開されていることを表すといっていよい。

楽しい体育とは、「運動の楽しさの学習をもっとも重視する体育授業の考え方と方法のこと」<sup>67</sup>である。この場合の運動の「楽しさ」とは、「運動の特性にふれる喜び」<sup>68</sup>だとされる。したがって、楽しさとは、子どもたちを単に遊ばせておけばよいというのではない。佐伯年誌雄は、次のように述べている。「教育の目的・内容として運動を取り上げ、自発的・自主的な運動参加を育てようとする楽しい体育は、運動に内在する価値＝運動の欲求充足の機能によって生まれる運動自体の楽しさを求めさせ、その獲得に向かう運動の学習を基本的な性格」<sup>69</sup>とするのである。ここで言われる「運動に内在する価値＝運動の欲求充足の機能」は、主にカイヨワ、R.のプレイ論が引きあいになされて説明される。すなわち、ア

表1. 小学校学習指導要領〔H10年〕「各学年の目標」における「楽しさ」の位置づけ

第1・2学年の目標 (1項目目)	基本の運動及びゲームを簡単なきまりや活動を工夫して楽しくできるようにするとともに、体力を養う。
第3・4学年の目標 (1項目目)	各種の運動の課題をもち、活動を工夫して運動を楽しくできるようにするとともに、その特性に応じた技能を身に付け、体力を養う。
第5・6学年の目標 (1項目目)	各種の運動の課題をもち、活動を工夫して計画的に行うことによって、その運動の楽しさや喜びを味わうことができるようにするとともに、その特性に応じた技能を身に付け、体の調子を整え、体力を高める。



ゴーン（競争・挑戦）、ミミクリー（模倣・変身）、イリンクス（めまい）、アレア（偶然・運）」といった遊びの分類論が示されたうえで、前者二つが教育にとって有効であるとの見解から、それらを楽しさに資する「運動の機能的特性」<sup>70</sup>としておおよそ次のように分類するのである。①競争する楽しさを求める運動（競争型）、②一定の課題（記録やフォーム）に挑戦し、その達成に楽しさを求める運動（達成型）、③自然や人工的に作られた障害を克服することに楽しさを求める運動（克服型）、④心や考え（イメージ）を体の動きで表現し、よりよく美しく表すことに楽しみが求められる運動（模倣・表現型）、⑤身体（健康や体力）の状況について、その維持・強化・矯正などの必要に応じて、効果的に活用する運動（身体の維持・強化・矯正型）。すなわち、楽しい体育とは、これら運動それ自体に内在する「機能的特性」にふれることによって楽しさや喜びを得ようとするのであり、その楽しさや喜びを体育の目的であると同時に内容としてとらえる体育だといえる。

しかしながら、体育でもとめられる楽しさに対して、次のような批判がある。それは楽しさや喜びといった情意的経験が、果たして体育の目的・内容になりうるのかとの疑念から発している。その多くは、楽しいという経験は、あくまで体育において望まれる付随物や結果であり、体育のあるべき方向性を示すものに過ぎないという見解<sup>71</sup>である。たとえば、アーノルド、P. J. は、次のように論じている。

楽しさ pleasure が学習過程の一部でありうるならば、これは明らかに望ましいことである。・・・(中略)・・・しかしながら、楽しさが教育のなかに位置づくということは、楽しさが教育の目的であるということではない。教育は本来的に知識と理解の発達に関係するのであり、楽しさを促進することに関係するのではない。仮に、楽しいというやり方で知識と理解が増すならば、これは現場における教育の性質 nature が向上しただけである。

教育における楽しさの位置づけは、おそらく目的ではなく、むしろ望まれる付随物 desirable accompaniment としてもっともよくみられる。教育の現場において、諸活動はそれらが楽しいという理由のみで楽しいのではなく、価値があるからこそ楽しいのである。でなければ、教育の形式としてビンゴもバレーも同じとなろう<sup>72</sup>。

このような批判はもっともである。というのも、楽しさとは何も体育だけに限られた経験ではない。アーノルドが述べるように、楽しさという点からいえば、ビンゴもバレーも同じであり、そしてコンピューターのサッカー・ゲームも体育でおこなうサッカーも同じである。さらにいえば、理科でおこなう実験や、音楽で歌を歌うことも楽しいにちがいな

い。運動の楽しさを味わってほしいという体育に携わる人間の思いは当然であるが、それは音楽の楽しさを味わってほしいという音楽に携わる人間の思いと同様だろう。それぞれの楽しさに優劣などないのである。このことに関わって、杉本厚夫は、楽しい体育を「楽しいという感情にコミットした体育」と評しながら、次のように指摘している。「(楽しい体育は) いわゆる、それぞれの運動には、楽しさが内在しており、その内在化した特性に触れることで楽しくなるという論理である。しかし、そのことは反面、楽しさを固定化することになり、その特性に楽しさを感じないものを疎外するという結果になる(括弧内引用者)」<sup>73</sup>。すなわち、運動の楽しさということにも、運動ができたときの楽しさや、運動することそれ自体の楽しさ、運動をとおして仲間とかかわることの楽しさなど多様な楽しさがあって当然である。にもかかわらず、楽しい体育は、ある特定の楽しさを強要するのであり、それに馴染まない子どもを疎外することになるのである。たとえば、教師が運動の特性にふれていない子どもを、短絡的に運動を楽しまない子どもであるとみなすことになれば、それはやはり問題である。要するに、楽しさという情意的経験はあくまで個人的な趣向の問題としてあつかわれなければならない。この個人的な趣向の問題、すなわち楽しい・楽しくないという問題は、決して教育的に価値がある・ないという問題と同一視されてはならないのである。体育において学ばれるべき事柄は、楽しい・楽しくないにかかわらず、それとは別に教育的な価値があるからこそ、それは学ばれるべきなのである。

第1節において、体育では身体的経験を提供することが独自性となるということを述べた。それを鑑みれば、体育の教育的な価値はこの「身体的経験」にこそとめられるべきだろう。すなわち、楽しい・楽しくないにかかわらず、身体的経験という教育的な価値があるからこそ、それは学ばれるべきなのである。もちろん、楽しいという情意的経験を多くの仲間と共有することは、重要なことである。それは楽しいと感じられる「われわれ」を拡大することであり、それによって他者との友好関係が促進されることになる。しかしながら、楽しい体育論では、他者との友好関係の問題は、そのすべてが「楽しさの共有」ということに焦点化され、それとまったく同一視されるわけである。楽しさという情意的経験とは、「心」を問題としており、それは心的経験にほかならない。つまり、身体的経験を提供しているはずの体育においてさえ、他者との友好関係は、楽しいという心的経験の共有、すなわち「間主観性としての『われわれ』」の問題としてあつかわれることになるのである。楽しい体育論は、体育で提供された「身体的経験」を、「心的経験」にすりかえるのである。

このように、心的経験の共有をねらう体育を「間主観性を射程におく体育」、そして身体的経験の共有をねらう体育を「間身体性を射程におく体育」と呼ぶことにしたい。そうであれば、そこで成立する他者との友好関係は、それぞれ「間主観性としての『われわれ』」、そして「間身体性としての『われわれ』」ということになるだろう。他者との友好関係という問題に対して、体育が総じて「間主観性を射程におく体育」に変更されてしまうならば、体育は第1節で批判した「間主観性を射程におく道德教育」と何ら変わらないものとなる。そうであるからこそ、体育では「間主観性を射程におく道德教育」や「間主観性を射程におく体育」の考え方には欠けている視点を補わなければならない。それが「間身体性を射程にした体育」にほかならない。しかしながら、間主観性を射程におく体育の考え方は、『要領』および『解説体育編』のなかにまで深く浸透しているといってよい。以下、それを批判したい。

## 2) 「学習指導要領」批判

『要領』や『解説体育編』が、楽しい体育の考え方を重視していることは先に述べたとおりであるが、『解説体育編』は、体育科の内容を形式的に「運動領域：基本の運動、ゲーム、体づくり運動、器械運動、陸上運動、水泳、ボール運動、表現運動、集団行動」と「保健領域」から構成し、さらに運動領域のそれぞれの内容を「技能（運動）」「態度」「学び方」の内容<sup>74</sup>に分けて提示している。この3つに区分された内容は、提示順の違いこそあれ、小学校児童指導要録における体育科の評価の観点、すなわち「運動や健康・安全についての関心・意欲・態度」「運動や健康・安全についての思考・判断」「運動の技能」<sup>75</sup>に対応しているといってよい。この指導要録に照らし合わせた形で、国立教育政策研究所教育課程研究センターは、小学校体育科の運動領域にかかわる評価基準を作成している。「各学年の評価の観点と趣旨」は、次のとおりである（表2.を参照されたい）<sup>76</sup>。すなわち、運動領域に限っていうならば、その評価の観点は「運動への関心・意欲・態度（関心・意欲・態度）」「運動についての思考・判断（思考・判断）」「運動の技能（技能）」ということになる。

「評価は学習指導の考え方と一体の関係にある」<sup>77</sup>ということを考えれば、学習内容としての「態度」「学び方」「技能」と、評価の観点としての「関心・意欲・態度」「思考・判断」「技能」が対応していることは、当然のことといってよい。ここで問題にしたいのは、これら体育科の学習内容や評価の観点は、「心的経験」あるいは「知的経験」に注目しよう

表 2. 小学校体育科における「各学年の評価の観点と趣旨」

	運動への 関心・意欲・態度	運動についての 思考・判断	運動の 技能
第 1・2 学年	だれとでも仲よく、健康・安全に留意して、進んで楽しく運動をしようとする。	基本の運動やゲームの仕方を考え、工夫している。	基本の運動やゲームを楽しく行うために必要な動きを身に付けている。
第 3・4 学年	進んで楽しく運動をしようとする。また、約束やきまりを守り、互いに協力し、健康・安全に留意して運動をしようとする。	運動の特性に応じた課題をもち、活動の仕方を考え、工夫している。	運動の特性に応じた技能を身に付けている。
第 5・6 学年	進んで運動の楽しさや喜びを求めるとともに、協力、公正などの態度を身に付け、健康・安全に留意して運動をしようとする。	運動の特性に応じた自己の課題の解決を目指して、活動の仕方を考え、工夫している。	自己の能力に応じた課題を理解して、運動を行うとともに、運動の特性に応じた技能を身に付けている。

とするものであり、そこでおこなわれる体育は、結局のところ、間主観性を射程におく体育に終始せざるをえないということである。

まず、学習内容としての「態度」、すなわち評価の観点としての「関心・意欲・態度」とは、表からも明らかなように「運動についての関心や、進んで楽しく運動をしようとする意欲や態度、そして協力・公正といった態度」を指している。この関心・意欲・態度は、「新しい学力観」のもとでその重要性が叫ばれたという経緯がある。新しい学力観は、「1970-80年代の学力観を『知識・理解』を中核としていたとして批判した上で、それに対して、中核層に『関心・意欲・態度』を置き、その周りに『思考・判断』を置いて、その外層に『技能』や『知識・理解』を配置した構造をなすもの」<sup>78</sup>であった。確かに、子どもという主体を無視して「技能」や「知識・理解」をもとめるだけでは、子どもは学ぶ意欲を喪失してしまうこととなる。1989 年改訂の旧小学校学習指導要領〔H 元年〕は、子どもたちが自ら学ぶ意欲を培うよう、まさにこの関心・意欲・態度をもっとも重視したのである。

しかしながら、そこで現実展開された体育というのは、安易にも「楽しさ」という情意的経験すなわち心的経験を提供することで、子どもの関心・意欲・態度を向上させようとするものであった。先の表からも推察できるが、これら関心・意欲・態度の中心的内容は、「進んで楽しく運動しようという態度」すなわち運動の「楽しさ」ということにもとめられたのである。結果として、このことは新しい学力観に対する批判へとつながることになる。「1998（平成 10）年改訂の学習指導要領の実施前後から、新しい学力観の下で学力低下が生じているという批判と学力補充の必要」<sup>79</sup>が叫ばれたのである。このことは、体育

でいうならば、学力低下というより技能低下や体力低下の問題として噴出したことになる。つまり、「態度（関心・意欲・態度）」を重視する体育は、楽しさということの延長線上で技能の習得や体力の向上を期待したが、現実には、楽しいだけでは技能の習得や体力の向上にはつながらなかったということである。

このように、「態度」を重視する体育は、結局のところ楽しさを中心とする心的経験へと焦点化されてしまうこととなる。つまり、それらは運動に対する「おもしろい・やりたい・楽しい」という、より短絡的な心的経験として理解されることになるのである。もちろんそれらはどれも大切であるし、それらが充たされることは好ましいことである。しかしながら、これら関心・意欲・態度といった「心的経験」が強調されることによって、結果として、体育が本来重視すべき「身体的経験」という視点が見失われることになるのである。これは重大な問題である。そうであれば、先述したとおり、他者との友好関係という問題に対しても、心的経験の共有すなわち「おもしろい・やりたい・楽しい」の共有のみが注目され、そこでは身体的経験の共有ということが見失われてしまうこととなるのである。それは、運動に対する「おもしろい・やりたい・楽しい」と感じられる「われわれ」を拡大することだといってよい。その意味において、「態度」を重視する体育もまた、「間主観性を射程におく体育」なのである。そこには、他者と身体的経験を共有するという視点はなく、それは「間身体性を射程におく体育」ではないのである。

次に、学習内容としての「学び方」、すなわち評価の観点としての「思考・判断」についての問題である。先の表からも明らかなように、それは、「運動の仕方や課題に対して考え、工夫する」というまさに思考や判断を指している。また、学び方は『解説体育編』において新たに設定された学習内容であり、そこでは「運動の学び方の重視」<sup>80</sup>が明示され、昨今の体育は、この「学び方」をもっとも重視して展開されているといってよい。すなわち、文部省（現文部科学省）は、「楽しい」だけに終始してきた体育を反省し、次に「考える」体育、すなわち「学び方」を重視する体育へとその重点をうつしたのである。

この「学び方」を重視する体育として、「めあて学習」があげられる。『めあて学習』は、『目標を設定する』『課題を選択する』『活動を決定する』の3つの『めあての中身』を子供自らが工夫したり、決定したりしていくことを大切にしている<sup>81</sup>。このことを、たとえば「ハードル走」で考えるならば、次のようになる。

60メートルハードルにおいて、15秒0で走りたいという目標を設定した場合、それをクリアするためには、スタート、第1ハードルまでの入り方、ハードリング、

インターバル、全体の走力アップ等々、いろいろな改善しなければならない課題があるはずである。その中から、子供が自分にとっての目標を達成するためには、何を選択しなければならないかを考えさせることが必要となる。

例えば、インターバルを 3 歩で走る課題を選択した場合、その次には、インターバルを 3 歩で走るためにはどうしたらよいのかを考え、場の工夫を行うなどの、具体的活動方法を決めていくことが求められる<sup>82</sup>。

つまり、「15 秒 0 で走る」という目標設定、「インターバルを 3 歩でいく」という課題選択、「ハードルのかわりに小川を描いて落ちないように 3 歩で走ってみる」<sup>83</sup>という活動決定、これら一連の過程が「めあて学習」であり、そこで考え・工夫することが重視されるのである。めあて学習のこの過程は、学習段階を非常に考慮したものである。段階をこまめに考慮する点は、「学び方」を重視する体育の特徴であるが、それは逆に、子どもたちがその段階ごとに常に考え・工夫することをもとめる体育ということになる。このことは、この体育が「身体的経験」としてよりも、むしろ「知的経験」として捉えられるべき根拠となる。

めあて学習に代表されるように、「学び方」を重視する体育は、学習を段階的に進めてゆけるという点において有効であることは確かだろう。しかしながら、「ハードルのかわりに小川を描いて落ちないように 3 歩で走ってみる」といった工夫は、子どもの発想をいたずらに模した大人の発想でしかないように感じられる。たとえそうではないにしても、近年の体育は、これと似通った発想を子どもたちにもとめている<sup>84</sup>。そして、さらに「自分に合った目標はどれくらいなのか」「それに近づくためには、いかなる課題が適切なのか」そして「どのような工夫をする必要があるのか」、こうしたことを考えるために、多くの時間が費やされることになる。子どもたちはグループごとに課題について検討させられ、その後少しだけ運動する時間が与えられると、次には練習法の工夫について検討させられる。そうすると全員集合の合図があり、黒板の前で教師は自らが予想した意見を必死に聞き出そうとする。近年の「学び方」を重視する体育の印象とは、決して大袈裟ではなくそのようなものである。子どもがそこで「小川を描いて落ちないように 3 歩で走ってみる」と答えたとしたら、それはもはや、子どもが懸命に教師の意図を慮ってくれてのことだろう。

とはいえ、身体運動について考え・工夫することは、もちろん重要なことである。めあて学習が例示するような学び方が必要な場合も、当然あるだろう。そのような思考・判断に頼るならば、確かに「ハードルを 15 秒 0 で走る」ためには、「スタート」「第 1 ハードル

までの入り方」「ハードリング」などを課題として、それらを解決するための何かしらの工夫が必要であるといった思考過程をたどることとなろう。このように段階的に思考することは、決して間違ったことではない。しかしながら、運動を習得してゆくとき、そのような一連の思考過程などまったく余計と感じられることがある。そこでは、そうした一連の思考ではなく、ごく単純に他者の身体運動との「対話」が生じているのである。それは、あえて言葉にするならば、「〇〇君のようなハードリングができればなあ」とか、もしくはもっと単純に「〇〇君は格好いいなあ」かもしれない。その対話は、「15 秒 0」という目標設定、「ハードリング」という課題選択、「〇〇君を参考にしてみる」「抜き足を横からもってくる」「ハードルの端を利用し抜き足の練習してみる」といった段階的な思考とは異なっている。また、このあえて言葉にした「〇〇君のようにできればなあ」ということは、「〇〇君を参考にしてみる」ことともまったく異なっている。後者は、段階的な思考過程の一部であるのに対して、前者はいつてみれば、仲間のハードルを眼にしたその瞬間的対話の一切であり、それは、当の本人にさえはつきりと自覚できているとは限らないそのような対話なのである<sup>85</sup>。それは、いうなれば「身体的対話」（第4章第2節において詳述する）なのである。「身体的対話」は、自己の身体運動と他者の身体運動との間において働くのであり、それは身体的経験のなかで生じていることなのである。

「学び方」を重視する体育は、体育における経験を、そのような「身体的対話」にではなく、「〇〇君を参考にしてみる」「抜き足を横からもってくる」「ハードルの端を利用し抜き足の練習してみる」といった思考、つまり「知的経験」として焦点化するのである。それは、広い意味での心的経験を射程におくことである。そうであれば、他者との友好関係という点からいっても、それは、間主観性を射程におく体育だということになる。すなわち、「学び方」を重視する体育は、知的経験の共有すなわち「やっぱり考えたとおり、この練習方法は正解だった」ということの共有のみが強調されることになるのである。教師が子どもたちを全員集合させて確認しようするのは、まさにこの知的経験の共有ということにほかならない。それは、運動についてよく考えられる「われわれ」を拡大するのである。しかしそこでは、身体的経験の共有ということが、見失われているのである。

「学び方」を重視する体育への偏向は、「考えさえすれば、身体運動は習得できる・上達する」と本気で思い込んでいる子どもを、現実には育てしまっている。というのも、身体運動を言葉で上手に説明する、あるいはそれを学習カードに上手に記入するが、彼の身体運動を見てみるとまったく「できていない」という子どもを、しばしば目にすることがある

からである。身体運動について言葉で「考える」「話す」ということは、もちろん大事なことであるが、それが過度になると、かえって現実の身体的経験のなかで生じていることを見えなくさせるのである。第1節では、村井実の道德教育論を、主知主義的であると批判しているが、「学び方」を重視する体育もまさに主知主義的なのである。すなわち、主知主義的道德教育論は「わかってはいるものの、やめられない」という問題を抱えるが、主知主義的体育論は「わかってはいるものの、実践できない」という問題を抱えることになるのである。それは、身体運動についての言葉は、決して身体運動それ自体ではないからである。にもかかわらず、「学び方」を重視する体育は、その言葉による知的経験を重視するのである。もちろん知的経験を重視すべき教科は、それとして必要だろう。しかしながら、体育という教科の独自性ということを考えるならば、そのような知的経験を重視すべき教科に追従するのではなく、身体的経験それ自体、そして身体的経験の共有それ自体に注目する視点をもたなくてはならない。

その意味では、学習内容としての「技能」、あるいは評価の観点としての「技能」は、この「身体的経験」ともっとも深くかかわると考えられる。すなわち、「技能」を重視する体育こそが、この身体的経験をもっともよく生かす可能性がある。しかしながら、先の表においても、技能は「楽しく行うために」「運動の特性に応じて」との表現からも明らかなように、その背後には「楽しい体育」の考え方が潜んでいるといつてよい。いうなれば、技能は運動の楽しさを味わう手段として位置づけられているのである。このことは、『解説体育編』においても同様である。それは、技能の内容について、次のように明示している。「特に、技能の内容については運動の楽しさや喜びを目指すことに重点を置いている」<sup>86</sup>。すなわち、「楽しい体育」あるいは「新しい学力観」の影響は、その批判にもかかわらず、技能の内容にまで根深く浸透しているのである。

したがって、ここで「技能」を重視する体育といったところで、結局それは、先述している「楽しい体育」あるいは「態度」を重視する体育とまったく同じこととなる。つまり、たとえ体育においてさまざまな技能を習得したとしても、それら経験は楽しさや喜びといった「心的経験」へと焦点化され、それとすりかえられることになるのである。そうであれば、他者との友好関係という点に関しても、それはそのような心的経験の共有ということに収束することとなる。このことは先にも論じているので、ここで詳述するつもりはない。しかし、「身体的経験」をもっともよく生かすはずの「技能」を重視する体育は、もはや体育のもっとも外縁的内容として位置づけられ、それは「楽しい体育」あるいは「態度」



を重視する体育に絡めとられているということは明らかである。というのもそれは、体育学が、体育でおこなわれる身体運動を、心的経験や知的経験としてではなく、そのまま身体的経験としてとらえる視点とその意義を提示できないでいるからである。

以上において述べてきたとおり、公的見解としての『要領』『解説体育編』および「指導要録」のもとで展開される「楽しい体育」そして「態度・学び方・技能」を重視する体育は、他者との友好関係という点でいうならば、結局のところ「間主観性を射程におく体育」に陥っているのである。そこでは、体育がもっとも重視すべき身体的経験、あるいは身体的経験の共有ということが看過されている。このような身体的経験に対する看過は、もはや公的見解においてのみのことではない。現代の他者に関わる諸問題に対処するべく、さまざまな形で他者との「かかわり」を重視しようとする体育論が登場している。それらはまさに「他者との友好関係」を主要なテーマにしているといってよい。しかしそれらもまた、間主観性を射程におく体育に陥っているのである。以下において、それを批判的に検討することにしたい。

### 3) 『かかわり』を重視する体育論 批判

「かかわり」を重視する体育論として、ここでとりあげるのは、以下の文献である<sup>87</sup>。ミドゥラ, D. W. ほか (2000) 『チャレンジ運動による仲間づくり』, 二宮孝ほか (1998) 『今こそ学校にアドベンチャー教育を』, 細江文利 (1999) 『子どもの心を開くこれからの体育授業』, 出原泰明 (1991) 『体育の授業方法論』, 松田恵示ほか (2001) 『「かかわり」を大切にした小学校体育の365日』。これらはどれも、他者との「かかわり」を重視しながら体育を展開しようとする点で共通している。

ミドゥラ, D. W. とグローバー, D. R. は、体育において「チャレンジ運動」を推奨する。彼らの基本的な立場は、以下のようなものである。「体育教師は、技能発達以外の領域に対しても責任を引き受けるべきであり、特に思考のスキルや社会的責任の発達に寄与すべきである。そうすることによって、体育は他の知的教科と等しく尊敬される地位を勝ち取らなければならない」<sup>88</sup>。彼らが推奨する『「チャレンジ運動 (Physical Challenge)」』というのは、仲間づくりの指導に具体的に活用されるプログラムを意味している<sup>89</sup>。たとえば、そこでは具体的に「平均台アルファベット並び」といったプログラムが展開される。それは平均台上の数名 a, b, c, d, e, f, g が、協力し合いながら逆向き g, f, e, d, c, b, a に並び直すという実践である。実際に平均台上で人と場所を入れ替わるのは、子どもでもかなり難し

い。身体の接触は避けられないし、バランスが必要とされ、ときには両脇の仲間からの補助も必要になる。人数が多くなればそれだけ時間を要するが、各人が平均台上のすべての者と協力しなければならないこともあり、逆並びに成功すれば喜びもいっそう大きいものとなるのである。すなわち「チャレンジ運動による仲間づくりは、もちろん生徒たちに個人的な成功の喜びをもたらすが、より重要なことは、仲間で互いに助け合ったり、依存し合ったりしながら『集団的達成』の喜びを生み出すこと」<sup>90</sup>なのである。要するに、チャレンジ運動は、他者と喜びをわかち合うことによって、そこで友好関係を成立させようとするのである。

しかし、ここで問題にしなければならないのは、その実践のあり方と友好関係ということに対する焦点のあて方である。チャレンジ運動では、「賞賛」と「励まし」の言葉の使用が殊に強調される。そこでは、「いいぞ」「素晴らしい」「パーフェクト」「もう一度やれば、きっとできるよ」などそれら言葉のリスト<sup>91</sup>が子どもたちに配られ、仲間に対してそれらを使用するよう求められる。そしてさらに、「親切的な」「知的な」「エネルギッシュな」「独創的な」「客観的な」といった肯定的な形容詞<sup>92</sup>までもがリスト化され、それらの使用が推奨される。チャレンジ運動において、『肯定的な形容詞』のコンセプトは、仲間づくりのスキル」なのである。

他者とのかかわりや関係性ということが問題にされている昨今において、『〇〇のためのソーシャル・スキル』『□□のための人間関係トレーニング』といった書籍が目立つようになった。それらを一概に否定しようとは思わないが、人間関係をスキル化ということで対処することに問題はないのだろうか。ハウ・トゥーとしての形式的な会話スキルを身につけたそのような人間同士のあいだで、本当の意味での「対話」は生じるだろうか。情報伝達という意味における会話には、確かにそれ相応にスキルが必要となるのかもしれない。しかし、人間同士が本当の意味において「かかわる」ということは、スキルということとはどこか別次元のものが必要とされるはずである。チャレンジ運動は、賞賛や励ましあるいは肯定的な形容詞といった言葉をスキルとして活用し、そこで達成の喜びをわかち合うことによって友好関係を築こうとする。すなわち、友好関係という点において焦点化されるのは、結局のところ喜びという「心的経験」の共有なのである。ミドゥラらにとっては、そうすることが「体育が他の知的教科と等しく尊敬される地位を勝ち取る」ということなのだろう。彼らは体育独自の領域に目を向けるのではなく、他の知的教科に追従する形でそれを達成しようとしているのである。

このチャレンジ運動と非常によく似た実践として、二宮孝らが推奨する「プロジェクト・アドベンチャー」がある。両者の具体的な実践は、「体ほぐしの運動」として実際に体育にとり入れられてもいる。プロジェクト・アドベンチャーは、アドベンチャー教育を学校にとりこもうとするもので、体験学習を大切にしている。そこでは、たとえば「フル・バリュー・コントラクト」「ディブリーフィング」という手法がとられる。フル・バリュー・コントラクトとは、「自分も含めてグループの誰をも軽んじたり、けなしたりしない」というルールであり、また「安心できる仲間」の仮契約をすることでもある<sup>93</sup>。またディブリーフィングとは、活動後におけるグループでの話し合いのことであり、「それぞれの言葉の中から自分の体験を振り返り、貴重な感動を焼き付けていく作業」<sup>94</sup>でもある。すなわち、これらは他者に対するスキルといってよい。

このようなスキルを活用しながら、プロジェクト・アドベンチャーはその具体的な実践として、たとえば「スタンド・アップ」というゲームを考案している。「このゲームは、まず2人組で向き合い膝を立てて座り、爪先どうしを付け両手をつなぐ。そして、お互いの手をタイミングよく引き合って立とうというもの」<sup>95</sup>である。この身体運動は、両者が自分の力だけで立とうとすると必ず失敗することになる。お互いの体重や引き合う力をうまく調節しないとなかなか立つことはできないのである。しかし、うまく力がつり合うと簡単に立ててしまうという面白さがある。実践例として、2人組から、4人組、8人組、そしてクラス全体での挑戦へと展開されてゆくこともある。もちろんそこでは、フル・バリュー・コントラクトが活用され、数回のディブリーフィングがおこなわれる。最終的には「こんな体育はやったことがない」「とても面白かった」「こんなにうまくいくとは思わなかった」との感想が寄せられることになる<sup>96</sup>。要するに、「プロジェクト・アドベンチャーでは、楽しさを重要視している。このことは、単に楽しければ内容はどうでもよいということではないが、有意義な内容であっても楽しくなければ不十分、ということである。楽しさが意欲に通じ、楽しい雰囲気の中では自己開示と本音の交流が容易になると考えられるからである」<sup>97</sup>。つまり、プロジェクト・アドベンチャーもまたチャレンジ運動と同様に、他者に対するスキルを活用することによって、楽しさという「心的経験」を共有しようとするものだといえよう。その意味で、チャレンジ運動やプロジェクト・アドベンチャーは、「間主観性を射程におく体育」なのである。

確かに、チャレンジ運動が、もともと Physical Challenge（身体的な挑戦）であることを考えるならば、そこに「身体」という視点がまったくないわけではない。また、プロジ

ェクト・アドベンチャーももともとアドベンチャー（冒険）を狙いとしており、「身体」という視点が皆無であるとは考えにくい。しかし、それは冒険を「心理的な冒険」としてとらえている<sup>98</sup>。このことは、その副題が『心の教育』実践プログラム』となっていることから明らかだろう。つまり、そこで焦点化されているのは、やはり「心」すなわち「心的経験」であり、それを仲間と共有しようというのであり、「身体的経験」やその共有はその裏側で見過ごされているのである。

『子どもの心を開くこれからの体育授業』を著す細江文利も、そのタイトルどおり、やはり「心」に焦点をあてている。彼は、この冒頭において「体育の学習観を、仲間と豊かに関わり合いながら、その関係の中で運動を創り上げていく学習の考え方に変えてゆくことが求められる」<sup>99</sup>と述べ、体育における「関わり合い」の重要性を説いている。彼は関わり合いということをも「自己・他者・運動（モノ）」との関わり合いとしてとらえる<sup>100</sup>が、彼にとって「関わり合いのある授業」の象徴的なエピソードとは次のようなものである。それは、6年生の跳び箱運動の授業であり、能力差のある二人の女の子が、互いに「〇〇ちゃん、いま、手がこうだったよ」「足がこうだったよ」「そう、じゃあもう一回やってみるね」と仲良く話し合いをしながら練習をしている。そして、閉脚跳びを練習する片方の子がうまくなった姿を皆の前で披露するのであるが、それが終わった途端、彼女はもう片方の子のところに駆けつけてゆき、二人は腕を組んで「やったね」と本当にうれしそうに喜び合った<sup>101</sup>というのである。彼は次のように続けている。「他者のことを自分のことのように喜び合う『心を開き合った空間』とは、まさにここで問題にしようとしている真の『関わり合い』の意味であり、そして、そのことが、『心地良さ』－『居心地の良さ』－『居心地の良い学級』へと発展していく契機となるのである」<sup>102</sup>。すなわち、彼は真の「関わり合い」を、「心が開く」ということにもとめているといっていよい。彼にとって、心が開くということは、「仲間と教え合ったり、励まし合ったり、あるいは共感したりという、他者や運動とのコミュニケーション、つまり〈関わり合い〉のなかで、『自分や仲間にとっての運動の意味を創りだしていくこと』」<sup>103</sup>なのである。

このように、「心」ということに焦点化する細江であるが、彼は「身体性と体育」ということについてもふれている。彼はシュミッツ, H. の「身体的自己移入」について説明しながら、体育における関わり合いについて次のように論じる。

運動の学習における関わり合いとは、表現運動・ダンスに特にみられるように、身体性を軸にしたダイナミックなコミュニケーションのことを基本的に意味するも

のであり、認め合いや思いやりなどの認知的・情意的なコミュニケーションは、生成された運動の意味の総体（運動の特性の重要な内容）として位置づけられる・・・

（中略）・・・そうした状況はお互いが心を開き合い、関わり合いが成立しないと生まれない。それ故に、これからの教育は「関わり合い」ながら感じ取る知を重視した、体験的で相互的な学習がよりいっそう求められる<sup>104</sup>。

つまり、彼には、「身体性を軸にしたダイナミックなコミュニケーション」として体育を位置づけようとする意図があるように思われるが、「そうした状況はお互いが心を開き合う」ことによって成立するのだと考えている。すなわち、「心が開く」ことが第一にあって、それによって身体性を軸にしたダイナミックなコミュニケーションが可能となるということだろう。それは、順序ということでは、心から身体へという方向性をもっているのである。しかし、本研究の立場からいうならば、それは逆に考えられなければならない。それは「かかわり」を「心」ではなく、まずもって「身体」という視点から捉えるということである。すなわち、身体から心へという方向性をもつことになるだろう。しかし、細江は関わり合いということ、明らかに「教え合い、励まし合い、共感する」といった会話のなかの心的経験へと焦点化しており、身体性という視点はあくまで二次的なものとして捉える。それはかかわりを身体的経験としてではなく心的経験として、そして心的経験の共有として捉えているということであり、「間主観性を射程におく体育」なのである。

出原泰明は、『みんながうまくなること』を教える」のが体育という教科の役割である<sup>105</sup>として、そこにおいて運動の「うまい子」と「へたな子」がともに学び合う<sup>106</sup>授業が重要になると主張している。つまり、うまい子とへたな子の「かかわり」をあえて体育のなかで重視しようとするのである。というのも、それは彼が次のように考えるからである。

子どもは集団のなかで学ぶときに最もよく「わかる」・・・（中略）・・・自分と友だちとはどこが違うのか、自分のどこができていて、どこができていないのか「わかる」のである。技術学習のうえで自分とは異なる個性とかかわることは、習熟と認識を深めていくうえで決定的に重要である。自分のできぐあいと友だちのできぐあいとの交流のなかで、技術認識を媒介にして友だちと結びつくのである。体育での学習集団の成立の根拠はここにある・・・（中略）・・・はじめは助け合う仲間や励まし合いの仲間であったものが、技術認識の深化につれて、わかり合う仲間、学び合う仲間へと発展していく。技術認識と集団認識がともに高まっていくのである<sup>107</sup>。

出原は、体育のなかで仲間とかかわることによって「できる」ことと「わかる」ことを統一的に発展させてゆこうとする一貫した意図をもっている。しかし、明らかに彼の見解は、「わかる」ことに偏重しているといつてよい。彼は、必要以上に「できる」の深まりの前に「わかる」を設定しようとするのである。それは、他者とかかわりという点からいうならば、彼は「まず第一に、子どもたちが『わかる』（技術認識）で結びつくことを求める」<sup>108</sup>ということである。

たとえば彼が属する研究グループは、「田植えライン」と呼ばれている有名な短距離走の実践を考案している。それは、50mを走る前に、あらかじめコースをきれいにブラシでならしておき、走り終わったと同時に、その足あとの爪先部分に緑色をしたリボン付の釘をさしてゆく。そうすると、自分の足あとが見事に田植え後の苗のように再現されるというものである。

「田植えライン」は走った子どもの技術を具体物として表現したものである。走のできばえを体の外に引きずり出して、誰の目にも見えるものとしてあらわしてくれる。だから子どもは自分の走や友だちの走の現実が手にとるようにみることができる。それまでにはよく聞かれた「君は何秒だった」という会話が、「君は三十メートルあたりで曲がっているね」というように変わる。・・・(中略)・・・うまさやできばえを具体的に目に見えるものとして示す教具によって、子どもは自分の走の現在の位置を知る。友だちのできばえがわかり、自分との比較ができる。このようにして子どもは結びついていくのである<sup>109</sup>。

確かに、この実践は仲間同士が「走」について「わかり合う」ということを可能にする。出原自身が述べるように、この実践では単なる「励まし合い」の仲間から「わかり合い」の仲間へと、かかわりという視点において大きな転換がなされている。このような実践であれば、うまい子とへたな子が協同で「わかる」を深め、それによって「できる」の質が高まってゆくにちがいない。つまり、この辺りで曲がってしまうので、注意して真っ直ぐに走るようにすればよいということが「わかる」ことによって、50m走の記録を縮めることが「できる」わけである<sup>110</sup>。

しかしながら、ここで問題にするべきは、体育における「できる」とは、そのような「わかる」を前提にした「できる」ということばかりではないという点である。むしろ、体育においては、「わかってはいるものの、実践できない」あるいは「わかってなくても、できてしまう」という現実に向面することが多い。本研究の立場からいえば、「身体的経験」と

はそのような部分にこそ関わっているのである。田植えラインの実践では、足あとのラインが蛇行しているという単純な「走のあり方」が問題にされているため、それは比較的容易に記録の短縮につながる事となる。しかし、このように「わかって」「できる」という過程を際限なく維持してゆくことは不可能である。というのも、真っ直ぐ走れるようになった子どもが、次に記録を縮めるためには、より複雑な「走それ自体」を修正しなければならないはずだからである。走それ自体とは、単に真っ直ぐに走るというだけでなく、たとえば「地面の蹴り方」や「足の運び方」といった走の技能を問題にするということである。それはどれくらいの蹴り角が適切であり、どのような膝の回転軌道が好ましかなど具体的に表現することも可能かもしれない。しかし、たとえそれがどうあるべきかをわかったところで、実際にそのように動くことは非常に困難である。長年にわたって習慣化されたその人自身の走の技能を修正するには、相当な努力と時間を要するというだけでなく、結局「できない」ということさえ多い。すなわち、どのようにすればよいのか「わかってはいるものの、できない」という現実、どこからかのレベルから必然的に生じてくるのである。また逆に、ある程度速く走れるという子どもにとっては、そんなことは「わかってなくても、できてしまっている」ということが常なのである。

このように、本研究では「わかってはいるものの、できない」あるいは「わかってなくても、できてしまう」という現実の事態にこそ、体育が単なる「心的経験」としてではなく、「身体的経験」として捉えられるべき根拠を見いだせると考えている。というのも、いまここで使用してきた「わかる」という言葉が、知的認識という意味でのみ解釈される限り、先の現実の事態は解決されえないのである。その意味において、出原は「わかる」という「知的経験」を対象にしており、「身体的経験」という視点を考慮していない。つまり、彼がいう「かかわり」とは、明らかに「わかる」という知的経験を共有しようというものである。「わかる」ことによって仲間と結ばれることは、そのようにしてわかる「われわれ」を拡大する試みだといってもよい。それは、先に「学び方」を重視する体育がそうであったのと同様に、主知主義的な体育論なのであり、その実践はやはり「間主観性を射程におく体育」なのである。

松田恵示は、独自の視点から体育における「かかわり」について論じている。彼は基本的に楽しい体育論の立場をとりながら、体育の学習とは、「自己・他者・モノ」とのホリスティックなかかわりのなかで「1つの固有のおもしろい世界」を学ぶことだとしている<sup>111</sup>。かかわりを「自己・他者・モノ」とのかかわりとして捉えるのは、先の細江にもみられた

見解であり、特に珍しいものでないだろう。松田の見解として注目すべきは、彼が体育において「見知らぬ人とでも、運動を楽しむことができる子ども」を育てようとする点である。なぜ「見知らぬ人」なのだろうか。彼は次のように述べている。

これまでの体育では・・・(中略)・・・同じ意識や行動様式を育てることで「運動を楽しむ」ことを教えてきた、ということだろう。言い換えると、親密な集団(＝共同性)を作ることで、運動・スポーツという1つの他者関係や他者体験を味わわせようとしてきたわけだ。・・・(中略)・・・しかし、学校の教科の1つとしての体育が意義を持つのは、運動・スポーツのための自律した人間関係(＝社会)を様々な構築しつつ、運動・スポーツの真のおもしろさに夢中になれる子どもたちを育てるという、真の意味での「社会性」にもとづいた運動・スポーツの教育がなされる点にこそあるということを強調したい。

「知らない人とでも楽しむことができる」のが、運動・スポーツが持つ特有のよさである。けれどもそれは、くり返すけれども、運動・スポーツを通して「知らない人と仲良くなれる」ということではない。それは「知らない人と知らないまま(仲良くないまま)に、運動のおもしろさを介在させてある関係を作ることができる」ということであって、それ以上でもそれ以下でもないことだ。つまり、この意味で、運動・スポーツにおける「共同性(仲良しの関係)」と「社会性(ともに運動する関係)」をはっきりと区別しなくてはならない・・・(中略)・・・こうして「見知らぬ人とでも、いつでも運動を楽しむことができる子どもを育てる」ことが、体育の大切な目標となるのである<sup>112</sup>。

つまり、松田は、体育における「かかわり」が、仲良く親密になるということ、すなわち「共同性」に終始するのではなく、仲良しである・ないにかかわらず、たとえ知らない人とであれ運動・スポーツがおこなえるということ、すなわち「社会性」に向かうべきだと論じるわけである。それは彼が、現代の多様化した社会にあって、仲良しである・ないという内部に対するかかわりよりも、そうしたことは無関係な外部に対するかかわりの方が重要だと考えているからだろう。そのために「知らない人とでも」という論点をあげ、「共同性」と「社会性」を区別したのである。

松田が「共同性」と「社会性」を区別しようという意図は理解できるものの、この区別は、本研究の立場とはやはり異なっている。本研究で使ってきた他者との「友好関係」とは、この「共同性」と「社会性」の両方を含むものと言わざるをえない。というのも、



松田は他者を「知っている人・知らない人」あるいは「内部・外部」というように二分しているが、たとえば、クラスの仲間であっても「とてもよく知っている仲間」や「ほとんど何も知らない仲間」がいる。すなわち、他者は常にその両者の間にあるのであって、そのわかり具合のなかで、実際のかかわりがもたれてゆくことになる。本研究で論じてきた他者との「友好関係」とは、他者と「適切にわかり合っている」という状態を意味している。この適切にわかり合っているということは、仲良しである・ないということとは本来的には無関係であり、その意味ではそれは松田がいう「社会性」のことである。しかしながら、この「社会性」は、結果として仲良しである・ないということと密接にかかわってこざるをえない。なぜなら、他者とのかかわりがあれば、わかり合うことが多くなったり、ますますわかり合えなくなったりするのであり、それによって仲良しである・ないの関係も揺れ動くことになるからである。重要なのは、この揺れ動きすなわち「共同性」が、先の「社会性」を規定する条件にもなるということである。つまり、少ししか知らないその人と仲良くなれたことによって、ほとんど知らない人とでもかかわれる可能性が高まるはずだ<sup>113</sup>と考えるのである。松田はそう考えないから、「社会性」と「共同性」を区別することになるが、他者を知っている人・知らない人に二分してしまえば、もちろん内部・外部に対する対応のギャップは大きくなる。しかし、他者を連続的なものとして捉えるならば、「共同性」は緩やかに真の「社会性」へと向かう、あるいはその逆もあるということになるだろう。すなわち、他者との友好関係とは、本来的には「社会性」でありながらも、社会性は「共同性」に規定されている、あるいは「共同性」と相互規定されているという意味で、それは両者を含むのである。

それでは、その「社会性」を目標とする体育は、どのように展開しうるのだろうか。このことに関わって、松田は「運動の発生的特性」ということについて述べている。彼はそれを次のように説明する。『『発生的特性』は『機能的特性』のように運動の『おもしろさ』をとらえる『窓』のようなものではなく、言葉にしにくいだけでも、実際に子どもたちが体で感じている感覚のようなもの』<sup>114</sup>である。先にも確認しているとおり、運動の機能的特性とは、子どもから見た運動の楽しさ・おもしろさであり、楽しい体育の授業において考慮されるべきものであった。彼はこの運動の機能的特性を「働きかけておもしろい」側面であるとしながら、それとは別に、「働きかけられておもしろい」側面である運動の「発生的特性」も考慮すべきだというのである。すなわち「体で感じている感覚のようなもの」、それを考慮する必要性を説くのである。それは、まさに「身体的経験」といっ

てもさしつかえないだろう。たとえば彼は、『水遊び』の『発生的特性』は、『水の中を移動することのおもしろさ』である<sup>115</sup>と述べている。しかしながら、次の点が重要となろう。運動の「発生的特性」を提起する松田の見解は、身体的経験を重視しようとの見解であるように思われるが、そうではないだろう。松田が楽しい体育論の立場にたつ限り、そこで重視しようとするのは、あくまで水のなかを移動することの「おもしろさ」ということになる。本研究が「身体的経験」を重視するということは、決して「おもしろさ」を問題にするということなのではない。楽しさ・おもしろさということとはまったく無関係に、「水の中を移動すること」それ自体を問題にするのである<sup>116</sup>。もっというならば、水のおもしろさが大事なのではなく、「水のなかで動くこと」あるいは「そこで感じること」が重要なのである。

いずれにせよ、松田にとっては、自己・他者・モノとのかかわりのなかで「1つの固有のおもしろい世界」をわかり合うのが、体育ということになるだろう。それは、知らない人とでも身体運動の「おもしろさ」を共有し、真の「社会性」を形成しようとする体育といったらよいかもしれない。しかしながら、それは結果として「おもしろさ」という心的経験の共有に終始することになるのである。そうであれば、松田の見解もまた、「間主観性を射程におく体育論」と捉えられるだろう。

本節では、体育論を批判的に検討してきた。それらの議論はすべて、体育における経験を、「楽しさ」や「態度」あるいは「学び方」といった心的経験として捉えようとする見解であった。そうであれば、それらはやはり心的経験を共有するという、間主観性を射程におく体育論であるということになる。すなわち、それら議論にとっては、他者との友好関係に貢献するということは、「間主観性としての『われわれ』」を拡大することなのである。体育学は、これまでの体育論が重視してきた「心的経験」にではなく「身体的経験」に注目し、そして「間主観性」ではなく『間身体性』を射程におく体育論を展開する必要がある。というのも、それによって、これまでの道德教育論や体育論がとらえきれなかった身体運動の実践のなかの自己と他者のかかわりの独自性が明らかとなるからである。そして、それは「間身体性としての『われわれ』」を拡大することが、「間主観性」のそれとは別に、他者との友好関係に貢献しうる根拠となりうるだろう。しかしながら、そもそも「心的経験」ではなく「身体的経験」である、あるいは「間主観性」でなく「間身体性」であるというこの「身体」という視点とは、一体何を意味するのだろうか。体育学は、「身体」という視点とは何であるのか、について検討しなければならない。それが明ら

かになれば、自ずと体育学が射程におくべき領域も明らかになるはずである。第4章では、それを探ることにしたい。

### 第3章 要約

本章の目的は、体育学における間主観性批判を展開することであった。それによって、他者との友好関係に資する間主観性の限界を指摘し、体育学が「身体的経験」に注目する必要があること、そして「間身体性を射程におく体育」論が必要になることを示唆した。

第1節では、まず「学習指導要領」等における体育と道德教育の位置づけが確認され、体育が「道德教育の基本である」「身体を通して学ぶということは道德教育そのものである」、あるいは「からだ自体が『社会性』を持つ」との見解が示された。そして、これら見解の意味を探るために、道德教育論批判を展開した。その結果、主知主義的道德教育論や対話を重視する道德教育論、そして心理主義的道德教育は、心的経験を対象として「間主観性としての『われわれ』」を拡大する、いわば「間主観性を射程におく道德教育」と捉えられた。そして、認識と実践をつなげるためには、この間主観性を射程におく道德教育のみでは限界があること、それを補うためには「身体的経験」に注目する必要があることを明らかにした。

第2節では、体育論批判が展開された。体育学において展開される楽しい体育論や、学習指導要領に則った「技能・態度・学び方」を重視する体育、そして「かかわり」を重視する体育論が対象とするのは、「楽しさ」や「態度」あるいは「学び方」といった心的経験であった。したがって、それらは、体育において心的経験を共有しようとする「間主観性を射程にした体育」に陥っている。すなわち、体育学は身体運動を直接的に扱いながらも、「身体的経験」という視点を看過してきたのである。体育学はこの身体的経験に注目し、「間身体性を射程にした体育」論を展開する必要がある。それによって、これまでの道德教育論や体育論が看過してきた身体運動の実践のなかの自己と他者のかかわりの独自性が明らかとなるからである。そして、それは「間身体性としての『われわれ』」を拡大することが、間主観性のそれとは別に、他者との友好関係に貢献しうる根拠となりうるだろう。それでは、身体的経験や間身体性というその「身体」という視点とは何を意味するのだろうか。第4章では、「身体」という視点とは何か、について検討することにしたい。このことは同時に、体育学が射程におく領域を明らかにすることにもなるだろう。

### 第3章 引用参考文献

---

<sup>1</sup> 文部省（1998）小学校学習指導要領，大蔵省印刷局：東京，p. 90.

<sup>2</sup> 『小学校学習指導要領解説道徳編』では，道徳性には「この他に，道徳的習慣などがある」と述べている．文部省（1999a）小学校学習指導要領解説道徳編，大蔵省印刷局：東京，p. 26.

<sup>3</sup> 以下のような記述がある．「道徳的实践力とは，…（中略）…主として，道徳的心情，道徳的判断力，道徳的实践意欲と態度を包括するものである」．同上書，p. 28.

<sup>4</sup> 同上書，p. 28.

<sup>5</sup> 文部省（1998），前掲書，p. 1.

<sup>6</sup> 文部省（1999a），前掲書，p. 87.

<sup>7</sup> 文部省（1998），前掲書，p. 90. 周知のとおり，小学校学習指導要領の道徳の内容は，「主として自分自身に関すること」「主として他の人とのかかわりに関すること」「主として自然や崇高なものとのかかわりに関すること」「主として集団や社会とのかかわりに関すること」という四つの視点から構成されている．健康や安全に関する記述は，「主として自分自身に関すること」の（1）においてみられる．

<sup>8</sup> 文部省（1999b）小学校学習指導要領解説体育編，東山書房：京都，p. 13.

<sup>9</sup> もちろん，特に体育科だけがその密接な関係について解説されているわけではない．たとえば，国語科では「道徳的心情や道徳的判断力を養う基本」，生活科では「道徳教育のねらいそのもの」，図画工作科では「道徳性の基盤」などと表記されている．文部省（1999a），前掲書，pp. 85-87.

<sup>10</sup> 同上書，p. 14.

<sup>11</sup> 森田啓之（1990）学校体育における目標としての「社会的態度」の再検討，スポーツ教育学研究，10-1，pp. 26-27.

<sup>12</sup> 同上書，p. 29.

<sup>13</sup> 同上書，p. 30.

<sup>14</sup> ここでいう「道徳教育論」とは，道徳授業にかかわる個々の方法論のことではない．現在おこなわれている道徳教育とそれについての何かしらの見解を，道徳教育論と呼んでいる．

<sup>15</sup> 村井実（1990）道徳は教えられるか，国土社：東京，p. 18.

<sup>16</sup> 同上書，p. 57.

<sup>17</sup> 同上書，pp. 57-58.

<sup>18</sup> 同上書，pp. 74-75.

<sup>19</sup> 同上書，pp. 67-75.

<sup>20</sup> 同上書，p. 45.

<sup>21</sup> 村井は，その位置づけを次のように言っている．『徳』の教育というのは，『道』の教育を教えられた理性が『これをなすべきである』と命令するとき，『私はそうしたくない』と答える矛盾の可能性から若い人を救うための教育である．したがって，もしもこれがいわゆる情操や意志の訓練によって遂げられるものならば，私たちはその訓練を，『教える』という仕事の一部に加えてもよい．そして，その訓練が完成した状態のみを道徳教育の完成を示す十分条件と考えてもよい．しかし，そのためには，少なくとも，あらかじめ『道』の教育という必要条件が整っていなければならないことは明らかである」．同上書，

pp. 50-51. 彼は、その後、「愛智者の機能」「立法家的機能」「裁判官的機能」になぞらえ説明した「道」の教育に対応させ、「徳」の教育を「行政官的機能（「高級行政官的機能」と「下級行政官的機能」）として説明する。高級行政官的機能とは、「道」の教育によって導かれた義務感や良心にしたがい行為する能力（内的強制の機能）であり、下級行政官的機能は、社会的利害や慣習的道德にしたがい行為する能力（外的強制の機能）である。以下を参照されたい。同上書，pp. 149-204.

<sup>22</sup> 同上書，p. 42.

<sup>23</sup> 参考にしたのは、以下の文献である。徳永正直・堤正史・宮嶋秀光（1997）対話への道德教育，ナカニシヤ出版：京都。および、徳永正直・堤正史・宮嶋秀光・林泰成・榊原志保（2003）道德教育論-対話による対話への教育-，ナカニシヤ出版：京都。

<sup>24</sup> 徳永ほか（1996），前掲書，p. 124.

<sup>25</sup> 同上書，p. 118.

<sup>26</sup> 同上書，p. 56.

<sup>27</sup> 『解説道德編』では、それを次のように解説している。「道德的实践意欲と態度は、道德的心情や道德的判断力によって価値あるとされた行動をとろうとする傾向性を意味する。道德的实践意欲は、道德的心情や道德的判断力を基盤とし道德的価値を実現しようとする意志の働きであり、道德的態度は、それらに裏付けられた具体的な道德的行為への身構えといふことができる」。文部省（1999a），前掲書，p. 26.

<sup>28</sup> 同上書，p. 54.

<sup>29</sup> 柄谷行人（1992）探求Ⅰ，講談社：東京，p. 11.

<sup>30</sup> 文部省（1999a），前掲書，p. 4.

<sup>31</sup> 小沢牧子・中島浩壽（2004）心を商品化する社会，洋泉社：東京，pp. 68-70. この生徒と教師のつぶやきを相談室で聞いた学校カウンセラーは、その教師に女子生徒の話を聞かせ、教師は女子生徒のことを今までになく気遣うようになる。すると、女子生徒は普段より親切に接してくれる教師に対し恋心をよせ始める。かくして、女子生徒は生活に張り合いが出るようになり、教師も仕事にやり甲斐をもつようになったとのことである。この事例は、学校カウンセラーの理想を描いたものらしい。この事例は、以下からの引用要約である。参照されたい。伊藤美奈子（2003）学校臨床心理学・入門-スクールカウンセラーによる実践の知恵-，有斐閣：東京。

<sup>32</sup> 小沢ほか，前掲書，pp. 70-71.

<sup>33</sup> 以下を参照されたい。同上書，p. 71. および、吉田武男・中井孝章（2003）学校カウンセラーは学校を救えるか-「心理主義化する学校」の病理と変革-，昭和堂：京都，pp. 67-74.

<sup>34</sup> 吉田ほか，前掲書，pp. 22-23.

<sup>35</sup> 同上書，pp. 56-59.

<sup>36</sup> たとえば、学校にカウンセリングが導入されて以降、学校では、子どもの「心のサインを見逃すな」ということが叫ばれた。小沢はこのことについて、学校において「サインを見逃さない」という「予防的まなざし」が、普通の子どもに対してまでも適用された問題性を指摘する（小沢ほか，前掲書，pp. 122-139.）。すなわち、教師がそのようなまなざしをもつことで、教師に対して抗議する子どもや何となく悩んでいる子どもの姿が、すべて「自殺」や「非行」のサインとして短絡的にとらえられてしまうことになるのである。まさにカウンセリングの手法とは、あらゆる行為をすべて心理主義的に解釈することにある。そうしたまなざしではなく、本来の意味での「教師のまなざし」をもってみれば、それら生徒の姿はもっと別様に理解されるであろう。

<sup>37</sup> 小沢牧子（2002）「心の専門家」はいらない，洋泉社：東京，pp. 137-146.

---

<sup>38</sup> 吉田ほか，前掲書，pp. 78-79.

<sup>39</sup> 「心のノート」が，道德教育の「補助教材」であるということについて，さまざまな議論がもちあがった．というのは，周知のごとく，現在教科書はすべてが検定制になっており，学校・地域は使用する教科書を選択できることになっている．しかし，島村は，「心のノート」は選択余地のない事実上の国定教科書だと批判する．島村輝（2005）「心のノート」の言葉とトリック，つなん出版：東京，pp. 5-6. また，これに関連し「心のノート」は強制なのか，ということについての国会答弁も参照されたい．三宅唱子（2003）「心のノート」を考える，岩波書店：東京，pp. 52-62.

<sup>40</sup> 日本体育・スポーツ哲学会第 28 回大会（於／大阪教育大学）のウェルカム・スピーチにおいて，藤永芳純氏は「小・中・高等学校の道德教育の現在」と題し講演をおこなっており，そこで「心のノート」が回覧された．パステルカラーの表紙をめくりながら，最近の小中学生は，こんなにやさしいイメージの道德教育をうけているのかと感じた会員もいたのではないだろうか．

<sup>41</sup> 小沢ほか，前掲書，pp. 97-98.

<sup>42</sup> 島村，前掲書，p. 57.

<sup>43</sup> 宇佐美寛（2005）「経験」と「思考」を読み解く，明治図書出版：東京，p. 53.

<sup>44</sup> 同上書，p. 52.

<sup>45</sup> デューイ，D.：市村尚久訳（2004）経験と教育，講談社：東京，p. 34.

<sup>46</sup> 宇佐美，前掲書，p. 43.

<sup>47</sup> デューイ，前掲書，p. 64.

<sup>48</sup> 同上書，p. 92.

<sup>49</sup> 宇佐美，前掲書，p. 42.

<sup>50</sup> 宇佐美寛（1989）「道德授業」に何が出来るか，明治図書出版：東京，p. 34.

<sup>51</sup> 以下で論じられている．参照されたい．齋藤勉編著（1993）道德形成の理論と実践，pp. 4-5. および，徳永正直ほか（2003）道德教育論-対話による対話への教育-，ナカニシヤ出版：京都，pp. 13-16.

<sup>52</sup> 竹を削る経験が，竹箆を編み生計をたてる人々の生活を理解する一助になる，とは大袈裟だと思われるかもしれない．しかし，「デューイ実験学校」においては，実際にそのようなカリキュラムが組まれ実践されていたわけである．たとえば，歴史の学習は身体活動をとめないながらおこなわれており，それは他者（当時の人間）を理解するための大きな手だてとなっていた．梶原郁郎は，それを次のように論じている．「原始生活の学習では，狩猟に必要な石鏃作り・洞穴生活作りの活動が予め細くなくされていた“ので”，学習者は『想像の中で原始部族になることができ』，『異なる時代の生活へ想像で入り込む』ことができた．原始人に自己を同一化させた学習者は，マストドン狩りによって近隣の部族との協力関係が生まれたことを指摘し，さらに『食料源とする動物の移住によって住居を変える必要から発達してきたのだろう』という予想の下，原始人の生活のなかに永続的な協力関係が出来てくる過程を認識している．このように活動を土台として学習者は『鏃をつくった原始人』になりきって，その他者の生活に連結している他者圏を知り取っている」．梶原郁郎（2003）J. デューイの経験主義における歴史の学習段階-他者認識の段階的形成の道筋-，教育方法学研究，29，p. 53.

<sup>53</sup> デューイ，前掲書，p. 117.

<sup>54</sup> 文部省（1998），前掲書，p. 1.

<sup>55</sup> 文部省（1999a），前掲書，p. 5.

<sup>56</sup> ボルノー，O.F.：西村皓・井上坦訳（1975）認識の哲学，理想社：東京，p. 242.

---

<sup>57</sup> 同上書, p. 239.

<sup>58</sup> このことについて, ボルノーが「経験する *erfahren*」と「体験する *erleben*」を区別していることは触れておくべきだろう。彼は, このふたつの概念を多く重なり合う部分をもつとしながらも, 以下のように区別している。「体験はまったく自分自身のなかにやすい, けっして自分を越えて行くことはないので, 結局, ただの体験の記憶だけが止まるのに対して, 経験は当の人間の持続的变化を引き起こす。だから・・・(中略)・・・体験は繰り返しうるが, 経験はただ確証されるだけである」。以下を参照されたい。同上書, pp. 233-235.

<sup>59</sup> 同上書, pp. 229-230.

<sup>60</sup> 同上書, pp. 231-232.

<sup>61</sup> 同上書, p. 245.

<sup>62</sup> 同上書, p. 245.

<sup>63</sup> 同上書, pp. 254-255.

<sup>64</sup> 同上書, p. 254.

<sup>65</sup> 同上書, p. 245.

<sup>66</sup> 同上書, p. 255.

<sup>67</sup> 阪田尚彦・高橋健夫・細江文利編 (1995) 学校体育授業事典-「楽しい体育」の項-, 大修館書店: 東京, p. 45.

<sup>68</sup> 同上書-「体育の基本的立場と体育授業 [4] 楽しい体育と体育授業」の項-, p. 69.

<sup>69</sup> 佐伯年詩雄 (2006) これからの体育を学ぶ人のために, 世界思想社: 京都, p. 152. (初出は, 佐伯聰夫 (1982) 『楽しい体育』の授業過程のあり方, 体育科教育, 30-7.).

<sup>70</sup> 運動の機能的特性は, 正確には, 人間の「欲求の充足」と「必要の充足」という両視点からとらえて分類されたものである。運動の機能的特性を, この両視点からとらえるということは非常に重要なことである。前者の視点のみが先行すると, それは「楽しければよい体育」へと安易に傾倒することとなる。本文中でも述べるが, 現実はそのとおりになったといってよい。運動の機能的特性の分類については, 以下の文献を比較・参照されたい。本文中での分類は, 下記2番目の文献を参照している。佐伯, 前掲書, pp. 154-155, p. 165. / 松田岩男・宇土正彦・杉山重利編 (1990) 楽しい体育授業の展開-総説編-, 大修館書店: 東京, p. 70. / 阪田尚彦ほか編, 前掲書, pp. 69-70. / 竹田清彦・高橋健夫・岡出美則編 (1997) 体育科教育学の探究, 大修館書店: 東京, pp. 49-51. / 宇土正彦・高島稔・永島惇正・高橋健雄編 (1992) 体育科教育法講義, 大修館書店: 東京, p. pp. 56-58. / 文部省 (1991) 小学校体育指導資料-指導計画の作成と学習指導の工夫-, 東山書房: 京都.

<sup>71</sup> このことについては, 以下の文献で詳しく論じられている。参考にされたい。竹田清彦ほか, 前掲書, pp. 158-164.

<sup>72</sup> Arnold, P. J. (1991) The Preeminence of Skill as an Educational Value in the Movement Curriculum, *Quest*, 43-1, p. 68.

<sup>73</sup> 杉本厚夫 (2001) 体育教育によってつくられた近代的感情, 「体育教育を学ぶ人のために」所収, 世界思想社: 京都, p. 33.

<sup>74</sup> 集団行動は, 「各学年にわたる内容の取扱い」で別に示されているので, この限りでない。また, 基本の運動と体づくり運動は, 「技能の内容」ではなく, 「運動の内容」として提示されていることは周知のとおりである。

<sup>75</sup> 評価の観点には, この他に「健康・安全についての知識・理解」がある。小学校において「知識・理解」は, 保健領域にのみかかわる。指導要録における「体育科の評価の観点と趣旨」は, 次のとおりである。これが示されたのは, 文部科学省による「小学校児童指導要録, 中学校生徒指導要録, 高等学校生徒指導要録, 中等教育学校生徒指導要録並びに

盲学校、聾(ろう)学校及び養護学校の小学部児童指導要録、中学部生徒指導要録及び高等部生徒指導要録の改善等について（通知）」〔2001年4月〕である。以下 URL を参照されたい。 [http://www.mext.go.jp/h\\_menu/houdou/13/04/010425.htm](http://www.mext.go.jp/h_menu/houdou/13/04/010425.htm)

指導要録における「体育科の評価の観点と趣旨」

観 点	趣 旨
運動や健康・安全への 関心・意欲・態度	進んで楽しく運動をしようとする。また、身近な生活における健康・安全に関心をもち、進んで学習に取り組もうとする。
運動や健康・安全についての 思考・判断	運動の課題の解決を目指して、活動の仕方を考え、工夫している。また、身近な生活における健康や安全について、課題の解決を目指して考え、判断している。
運動の技能	運動の楽しさや喜びを味わうために必要な動きや技能を身に付けている。
健康・安全についての 知識・理解	身近なせいかつにおける健康・安全に関して、課題の解決に役立つ基礎的な事項を理解し、知識を身に付けている。

<sup>76</sup> 以下を参照されたい。国立教育政策研究所教育課程研究センター（2005）評価基準の作成、評価方法の工夫改善のための参考資料、池田延行ほか「小学校体育科基礎・基本と学習指導の実際」所収、東洋館出版社：東京、pp.127-144.

<sup>77</sup> 池田延行ほか、前掲書、p.111.

<sup>78</sup> 日本体育学会監修（2006）スポーツ科学事典-「新学力観（新しい学力）」の項-、平凡社：東京、p.129.

<sup>79</sup> 同上書、同頁.

<sup>80</sup> 文部省（1999b）、前掲書、p. 6.

<sup>81</sup> 池田延行ほか、前掲書、p.16.

<sup>82</sup> 同上書、p.54.

<sup>83</sup> これは、前注の引用の後、具体的に示された事例である。同上書、p.55.

<sup>84</sup> たとえば、小学校の体育授業では、すばやく飛び上がるために忍者をイメージさせたり、平均台を渡るために下にはワニがいるとイメージさせたりする。それらを一概に否定するつもりはまったくない。もちろん、低学年の子どもが、その気になることによって生み出される身体運動もあるだろう。しかし、忍者やワニのイメージに頼らずとも、子どもは現実の状況そのままを、繊細に判断していることも多い。たとえば、ここではどれくらいすばやく飛び上がらなければならないか、この幅をあそこまで進むにはどのようにバランスをとってゆく必要があるのか判断しているということである。それは現実の状況そのものが、子どもに対して課題を提供しているということである。その子どもにとっては、忍者やワニよりも、現実の状況そのものの方がより適切な身体運動を生み出すことになるだろう。にもかかわらず、子どもではなく教師が、わざわざ忍者やワニのイメージをもとめていると思ってしまう場合がある。そして、子どもたちをそのイメージへと誘導しようとする体育授業があるようにも思える。それは、教師がそのようにイメージして動く子どもの姿をもとめているということだろう。

<sup>85</sup> 第2章第4節において論じたサーカスの空中ブランコを見つめる子どもの例を思い起こされたい。そこで空中ブランコを見つめる子どもの身体（あるいは仲間のハードルを見つめる子どもの身体）に生じていること、それが本研究であつかおうとする事象である。そこでは本人さえ無自覚のまま身体が働いているのである。

<sup>86</sup> 文部省（1999b）、前掲書、p. 16.



<sup>87</sup> ミドゥラ,D.W.・グローバー,D.R.: 高橋健夫ほか訳 (2000) チャレンジ運動による仲間づくり-楽しくできる「体ほぐしの運動」-, 大修館書店: 東京/二宮孝・中山正秀・諸澄敏之 (1998) 今こそ学校にアドベンチャー教育を-「心の教育」実践プログラム-, 学事出版: 東京/細江文利 (1999) 子どもの心を開くこれからの体育授業, 大修館書店: 東京/松田恵示・山本俊彦ほか (2001) かかわりを大切にした小学校体育の 365 日, 教育出版: 東京/出原泰明 (1997) 体育の授業方法論, 大修館書店: 東京.

最初の 2 文献 (ミドゥラおよび二宮の見解) は, 「体ほぐしの運動」として提起された体育 (論) といってもよい. 体ほぐし運動は, 1998 年の学習指導要領から従前の「体操」に変わり提示された「体づくり運動」に含まれる内容である. 周知のとおり, それは「いろいろな手軽な運動や律動的な運動を行い, 体を動かす楽しさや心地よさを味わうことによって, 自分や仲間の体の状態に気付き, 体の調子を整えたり, 仲間と交流したりする運動」(文部省 (1999b) 前掲書, p. 21.) であるが, 両文献が特に, 仲間との「かかわり」を重視しているので, ここでとりあげている.

<sup>88</sup> ミドゥラ,D.W.ほか, 前掲書, p.7.

<sup>89</sup> 同上書, p.iv.

<sup>90</sup> 同上書, p.iv.

<sup>91</sup> 「賞賛」と「励まし」のことばのリストについては, 次を参照されたい. このリストには, 前もって 72 通りのことばが掲載されているが, それより多くのことばを見つけるよう 73, 74, 75・・・と空欄が設けてある. 同上書, p.13.

<sup>92</sup> 「肯定的な形容詞」にも例示が掲載されている. 次を参照されたい. 同上書, p.14.

<sup>93</sup> 二宮孝ほか, 前掲書, p.31. 次も参照されたい. 高久啓吾 (1998) 楽しみながら信頼関係を築くゲーム集, 学事出版: 東京, pp.12-15.

<sup>94</sup> 二宮ほか, 前掲書, pp.34-35.

<sup>95</sup> 同上書, p.53.

<sup>96</sup> 以上「スタンド・アップ」については, 次を参照されたい. 同上書, pp.54-56.

<sup>97</sup> 同上書, p.21.

<sup>98</sup> 次のような記述がある. 『冒険』の意味も野外活動での『危険を同意した身体的活動』より範囲の広いものを指している. それは『あの発言は, ちょっと冒険でしたね』というような心理的な冒険を含むものである・・・(中略)・・・心理的な冒険や, 生まれて初めてマッチで火を起こすことなどの, その人にとって挑戦に値することが, プロジェクト・アドベンチャーでいうところの冒険になる. そうした意味では, 冒険教育というより『チャレンジ教育』と呼んだ方が, ピンとくるかもしれない (同上書, pp.20-21.).

<sup>99</sup> 細江文利, 前掲書, pp.i-ii.

<sup>100</sup> 同上書, pp.11-16. あるいは pp.131-133

<sup>101</sup> 同上書, pp.2-3.

<sup>102</sup> 同上書, p.3. 11-16, 131-133

<sup>103</sup> 同上書, p.131.

<sup>104</sup> 同上書, p.125.

<sup>105</sup> 出原泰明, 前掲書, p.4.あるいは p.155.

<sup>106</sup> 出原は, それを「異質協同 (共同) の学び」と呼ぶ. 彼は, それを次のように説明している. 『異質』とはどういう意味だろうか.・・・(中略)・・・もっとも大切にするのは『でき具合』と『わかり具合』の違いである. 『でき具合』『わかり具合』の異なる子どもたちが協同 (共同) するような学習集団こそがグループ学習が求めている原理なのだ. つまり, 『接着剤』は『できる』『わかる』であり, 特に『わかる』(技術認識) がもっとも大

---

切な媒介物といえる」。出原（2004）異質協同の学び-体育からの発信-, 創文企画：東京, 前掲書, p.85.

<sup>107</sup> 出原（1997）, 前掲書, p.111.

<sup>108</sup> 同上書, p.185.

<sup>109</sup> 同上書, pp.135-137.

<sup>110</sup> とはいえ, 短距離を専門とする陸上競技の選手でも, 左右のランナーと競った状況となれば, そちらのコースに引き寄せられて走ってしまうことが少なくない。出原は, 蛇行するパターンを大きく次の3とおりにしている。「スタートからゴールまで大きく乱れる」「スタート直後に乱れる」「最高スピードに達した直後に乱れる」。おそらく第1のパターンは, まったく出鱈目にしか走運動ができていない者か, 競争するメンバーによってそのラインが乱されてしまう者だろう。この該当者は, 走るたびそのラインがまちまちになってしまうはずである。2番目と3番目のパターンは, 短距離走の直接的な技能にかかわっており, 習熟にそれなりの時間を要するはずである。いずれにしても, 完璧に真っ直ぐ走ることは, かなり難しいことである。小学生であればなおさらであるが, 逆に小学生であるからこそ（その蛇行度が高いため）, 真っ直ぐ走るということを意識させるだけで, 記録は比較的簡単に縮めることが可能となろう。

<sup>111</sup> 松田恵司・山本俊彦編（2001）「かかわり」を大切にした小学校体育の365日, 教育出版：東京, pp.4-5.

<sup>112</sup> 同上書, pp.3-4.

<sup>113</sup> これは, いわゆる一般化もしくは普遍化の問題である。このことについては, 第7章に詳述する。

<sup>114</sup> 同上書, p.10.

<sup>115</sup> 同上書, 同頁.

<sup>116</sup> 楽しくなくても「水のなかで移動すること」が大事であるということ, あえて楽しい体育論のなかで考えるならば, それは水遊びや水泳を「欲求の充足」としてではなく, 「必要の充足」として捉えることになるのかもしれない。楽しい体育論が意図する「必要の充足」とは, 人間の生理的・心理的必要性をもってなされる運動であり, 楽しさは無関係である。とはいえ, それはもちろん本研究の立場とも異なっている。それは人間の身体的必要性をもってなされる運動なのであり, それは決して生理的必要性ということとも異なっている。「必要の充足」については, 注70も参照されたい。

## 第Ⅱ部 体育学が射程におく領域とその方法

### 第4章\*

#### 「身体」という視点とは何か —体育学が射程におく領域—

第3章では、体育学における間主観性批判を展開し、他者との友好関係に資する間主観性の限界について論じるとともに、体育学は「心的経験」ではなく「身体的経験」に注目しなければならないこと、そして「間主観性を射程におく体育」ではなく「間身体性を射程におく体育」を必要とすることを論じた。しかし、この「身体的経験」あるいは「間身体性」という場合の、「身体」という視点は、一体何を意味しているのだろうか。体育学は、それについて吟味しなければならない。本章の目的は、「身体」という視点とは何か、について検討することであり、それによって体育学が射程におく領域を明らかにすることである。

そのために、本章では、まず道德性と「身体」に関わる議論について検討する。(第1節)。というのも、第3章では、他者との友好関係に資する間身体性の可能性を示した。しかし、体育学はそのような道德性に資するところの「身体」という視点の根源的意味を探る必要がある。そこで示される「道德性の礎としての身体」は、間身体性を射程におく体育によって育成される可能性があるのである。次に、この間身体性を射程におく体育に必要な「身体的対話」とは何であるかを探ることにする(第2節)。ここでは「対話」ということの本質を確認し、その対話を「身体的」にするものとは何かについて検討しながら、「身体」という視点が何であるかを明らかにする。そして、そこで提示された「身体的な感じ」を明らかにし、身体的対話とは、この「身体的な感じ」をともなった対話であることを示したい。さらには、第3章で論じた身体的経験について再考しながら、体育学が射程におくべき身体的対話の領域を明示する(第3節)。ここでは、身体的経験がどのように捉えら

---

\*第4章では、下記のとおり、すでに刊行した論文を改稿したうえで使用している箇所がある。石垣健二(2003)新しい「体育における人間形成」試論—道德的問題の背後としての「身体性」の検討、—体育原理研究, 33, pp. 41-52. (第1節)／石垣健二(2012)「身体的な感じ」とは何か—対話を「身体的にするもの」についての考察—, 体育・スポーツ哲学研究, 34-2, 107-124. (第2節)／石垣健二(2014)「身体的経験」および「身体的対話」の領域—「間身体性の教育」としての学校体育再考—, 体育学研究, 59-2, 483-495. (第3節)

れるかを検討したうえで、身体的経験と身体的対話の領域を明らかにする。また、身体的経験と身体的対話にそれぞれ対応する心的経験と心的対話の領域を示し、体育学がねらう「身体の育成」と教育学がもとめる「身体の回復」との相違を論じたい。

## 第1節 人間にとっての身体の根源的意味

### 1) 道德性の礎としての身体

戦後の我が国の体育は、「人間形成」や「道德教育」あるいは「社会的態度の育成」といった人間の全体性に対する貢献を唱えてきた(序論および第3章を参照されたい)。しかし、久保正秋や森田啓之が批判するように、その根拠は実に曖昧かつ不明瞭なものであった。それら久保や森田の議論をふまえるならば、本研究が注目すべきことは次の点である。それは、久保がその一連の論文<sup>1</sup>のなかで述べたところの「身体は意味ある体験をする」との指摘<sup>2</sup>であり、また『学習指導要領解説道德編』が示すところの「身体を通して学ぶということが、道德教育そのものである」との見解<sup>3</sup>、さらには森田が論じるところの「われわれのからだ自体が『社会性』を持つ」との見解<sup>4</sup>である。つまり、これらの見解は、人間の全体性に資するところの「身体」という視点の重要性を示唆するものだといってよい。本節では、このような人間の全体性に資するところの身体の根源的意味を問うてみたい。それは、体育が人間の全体性に対し他教科と並列した形で部分的役割を担うことを論じることではなく、体育が直接的に人間の全体性に働きかけうる、またはその土台となりうる、そのような「道德性の礎としての身体」という人間にとっての根源的意味を探ろうとすることでもある。

それでは、道德性の問題に身体はどのようにして関わるだろうか。まず、最近の斎藤孝の議論を検討することにしたい。「国語は体育だ」「読書はスポーツだ」と主張する斎藤は、現代の社会状況を「浮き足だっている」「腰がすわっていない」という身体感覚的な言葉で表現する<sup>5</sup>。彼によれば、近年のこうした状況は、ひとえに「からだ言葉」「腰肚ことば」の衰退によってもたらされたことになる。つまり、「腰」「肚」など身体の中心感覚<sup>6</sup>を表現する「腰肚ことば」が、近年まったく使用されなくなったことで、その意味が空洞化し、そこで喚起されたところの実質的な「身体イメージ」が失われ、たとえば「ためる」「こらえる」「ふんばる」ことのできない子どもたちが育ったというわけである。彼は、最近の「すぐキレてしまう子どもたち」は、「がんばれ」という空虚な言葉でしか教育されてこなかつ

たとして、彼らにとって重要なのは、感情を「ためる」という実際の身体感覚なのだと主張する。彼は次のように述べている。

「堪忍袋の緒が切れる」は、「堪忍袋」の存在を前提としている。この言葉を実感として感じることができるためには、「堪忍袋」を身体感覚としてもっている必要がある。「緒」のイメージも必要だ。「緒を締める」という動きのイメージも前提として把握されているから、「切れる」という動詞が意味をもつ・・・(中略)・・・小さい頃から、この言葉を聞いて育つと、何となく「堪忍袋」というものが身のうちにあるような気がしてくる。表現がすたれていくにしたがって、怒りを「ためる」袋のイメージもまた衰退していく。そして、「感情をためる」という技も、自覚化されにくくなっていく<sup>7</sup>。

すなわち、彼は最近の「キレる子どもたち」といった道徳的問題の背後に、言葉の重要性、さらには、それによって喚起される実質的な「身体感覚」の重要性を説くわけである。そして、彼は江戸川乱歩の小説の一部分、すなわち怪老人の家にしのびこみ、怖くてビクビクする少年が、下腹にグッと力をいれて勇気をふるいおこすこと、を例にして、具体的身体技法が実際の道徳性の要になっていることをも示唆するのである。

乱歩の先の文章では、勇気が抽象概念ではなく、具体的身体技法から生み出される心的状態であることが教育的に示唆されている。こうした読み物を読むうちに、勇気を出すべき必要のあるときには、自然と下腹に力を入れる工夫をするようになる・・・(中略)・・・勇気は倫理であり、生の美学である。こうした倫理＝生の美学を具体的に育み、鍛えるものとして、かつて身体技法・身体文化はあった。身体技法は、実際の技法とともに慣用表現として、生活の中に比喩的に溶けこんでいた。現在、このような身体言語文化が完全に喪失したというわけではないが、衰退は否めない。それは、倫理＝生の美学から身体を支えが減ったことを意味している<sup>8</sup>。

日本人の道徳性の変容を、身体感覚的な言葉の空洞化、さらにはそれによる身体感覚の希薄化にもとめる斎藤の見解は、少々短絡的に捉えられなくもないが、次に論じるジョンソン、M.の研究は、彼の見解を支持する論拠を提示するように思われる。

ジョンソン、M.も、人間の認識の根源に身体の問題を大きく位置づける研究者である。彼にとっては、人間の高尚な論理的推論さえもが、「身体的経験」のパターンと密接に結びついているということになる。彼の研究の目的は、人間の「理解」の認識構造のなかに、身体化された前概念的な「イメージ図式」が備わっていることを示すことであり、そして、

その身体的な「イメージ図式」の隠喩的投射によって、物事に対する人間の理解が可能なることを示すことだといってよい。彼は、自身の研究について以下のように述べている。「私はこの仕事を手短に『身体を心にかえすこと』と言い表す。想像的投射とは、身体（すなわち、身体経験とその構造）が心（つまり、心的作用）の中に入り込む主要な手段である。『身体』という用語を使用することによって、私は、意味と合理性の非命題的、経験的、比喩的次元を強調したい」<sup>9</sup>。そして、彼はその「イメージ図式」を次のように定義するのである。

「イメージ図式」とは、その語のいかなるふつうの意味でも命題的ではない経験と理解の抽象的パターンであること、にもかかわらず、それは意味とわれわれが行う推論の中核をなすこと<sup>10</sup>。

われわれが問題にしているのは、知覚、空間中での身体運動、そして対象の物理的操作においてたえず働いている図式構造なのである。したがって、このように身体化されているという意味で、イメージ図式は命題的ではない。・・・(中略)・・・他方、イメージ図式は、豊かで具体的なイメージもしくは心像とも異なる。イメージ図式とは、個々の心的イメージが形づくられる水準よりもっと一般的で抽象的な水準において心的表象を組織する構造なのである<sup>11</sup>。

(イメージ) 図式とは、これらの動的な秩序づけの活動にそなわる、反復されるパターン、形、規則正しさのことである。これらのパターンは、われわれにとって意味ある構造として、主として空間中でなされる身体運動、対象操作、知覚的相互作用の水準に創発する（括弧内引用者）<sup>12</sup>。

すなわち、ジョンソンがいう「イメージ図式」を、簡略に説明するならば次のようになるだろう。たとえば、法廷において対抗する二つの立場（検察官と弁護士）、あるいは一個人のなかで対立するような二つの精神性（発散と抑圧）、さらには、二物質間における物理的な拮抗関係（天秤上の二物質）は、それぞれ社会的、心理的、物理的といったまったく異なる領域の事柄である。しかしそれにもかかわらず、われわれ人間はそれらの事柄を認識する過程で、それらを共通にある事象と事象との「バランス」というイメージ図式によって理解することになる。彼によれば、この「バランス」というイメージ図式は、もともと非命題的で経験的な、すなわち身体の次元のバランスに基づいていることになる<sup>13</sup>。つまり、そのような身体次元において反復されるパターンとして「バランス」があり、それが社会的、心理的、物理的な領域を超えて隠喩的投射されて理解されるという

わけである。

彼によれば、このイメージ図式の隠喩的投射は、道徳的な認識においても適用される、ということがここでは重要となる。彼は、ある強姦に関するインタビュー<sup>14</sup>、それはある男性の口から発せられた話であり、おおよそごくセクシーな女性を前にしたときの男性の性的衝動と抑圧について語ったもの、をテキストにし、そのテキストの理解に際し、ここでは「女性は物理的外観（容姿）に責任がある」「女性の物理的外観（容姿）は物理的力である」という隠喩的投射がおこなわれているとする。すなわち、それは潜在的に男性の性的衝動と抑圧が、女性の物理的力に対する男性の物理的反応と抑制として捉えられているということである。そして、このもっとも抽象的と思われる道徳的責任 moral responsibility なる観念さえもが、反応する respond という言葉からも察せられるように、ある物理的な力に抗する身体的なイメージ図式を含んでいると主張するのである<sup>15</sup>。

道徳の領域は物理的強制を伴わないし、刺激にたいするたんなる物理的反応を伴うのでもない。道徳の領域で作用する力は物理的なものではない。しかしわれわれは、物理的力と相互作用の感覚から、もっと抽象的で心理的な道徳的相互作用の領域に向かって、隠喩的な投射を行なう。われわれに道徳的責任があるということは、われわれが態度決定を行ない、物理的に強制されぬ行動を遂行する（あるいは、制止する）ということだ。したがって、道徳的責任は、より身体的な反応の経験を基礎とする隠喩として理解される<sup>16</sup>。

もちろん物理的な力は物理的なそれ以外のものではないし、ましてや道徳的な強制力ではない。しかし、彼が論じるように、自己の身体が物理的な力によって強制されるイメージ図式というのは、道徳的な力を強いられた場合にも、隠喩的に想起され働いているのである。つまり、様々な領域を貫通するような「力」に対するわれわれの根源的なイメージ図式が存在するのであり、そのようなイメージ図式は、確かにわれわれの「身体」を起源にしていると考えられるのである。

確かに、ジョンソンの関心は人間の「理解」という認識の過程にあり、実際にある道徳的規範が獲得されるその過程ではない。しかしながら、道徳的規範が獲得される場合にも、そのような身体的なイメージ図式が皆無であれば、その規範は単に命題的な意味においてのみ理解されるにとどまるだろう。つまり、「わかってはいるものの、やめられない」ということが現実の場面で多く生じるわけである<sup>17</sup>。それはすなわち、ある道徳的規範を命題的な意味においてのみ理解することは容易だが、そうした規範それ自体を獲得するという

ことは、単なる命題的な意味を越えた次元でわかる必要があるということであり、そこにジョンソンのいうイメージ図式が「非命題的」で「身体化」されているということの意義があるのである。

倫理学の立場から身体に関わって言及しているのは、シンガー, P. である。深澤浩洋らによれば、彼がメイン・テーマとするのは、『我々 (we)』の認識である。シンガーは西洋の伝統的な個人主義や自己に対する執着に関しては批判的であり、自らに対する関心から、共同体に対する関心や世界に対する関心へとその輪を広げるべきだとする考えをもっている。これは同時に、『我々』という認識をそういったものへと拡大してゆくことを含意している<sup>18</sup>のである。その際、「われわれ」という認識を拡大してゆくその前提として、それぞれの自己は、自己と他者との間に何らかの「共通性」を措定しなくてはならなくなる。それでは、その共通性とは一体何なのだろうか。通常筆者は目の前にある石ころに対して、「われわれ」という認識を持ちはしない。よって、筆者は「人間を蹴飛ばすことはよくない」と考えているが、「石ころを蹴飛ばすことは別段悪いことではない」と考えている。つまり、自己が「われわれ」の適用範囲を拡大するということは、自己と他者とがある道徳的規範、たとえば「人間を蹴飛ばすことはよくない」ということを共有するということであり、そのためには、自己と他者の間に何らかの共通項が必要とされる。逆にいうならば、筆者と石ころの間には、「蹴飛ばすことがよくない」とする理由と共通項が見出せないということになるだろう。そうであれば、「蹴飛ばすことはよくない」とする人間にとっての共通項とは何だろうか、あるいはそれと石ころを区別するものとは何なのだろうか。このことについて、シンガーは功利主義倫理学のベンサム, J. を援用しながら「苦痛を感じる能力」がそれに価すると論じている。

〈苦しみを感じる能力こそが何らかの存在が平等な配慮を受ける権利をうるためにそなえていなければならない必須の性質である〉ということである。・・・(中略)・・・ある存在が苦痛を感じるならば、その苦痛を配慮しないというのは道徳の立場からは許されない。平等の原理が要求するのは、どのような本性の存在であれ、その苦しみは、他のどんな存在に与えられる苦しみであれ、同様の苦しみ-おおよその比較ができる限りにおいてであるが-と等しく計算されるということである。もしある存在が苦しんだり、喜んだり幸福を感じたりできないとすれば、考慮に入れるべきものは何もない。まさにこの理由で、感覚をそなえているかどうか、(感覚をそなえているという言葉で苦痛を感じたり、喜びや幸福を感じる能力を言い表す、や



や不正確な略語として便宜上用いる) ということが、利益を配慮すべき存在とそうでない存在とを分ける境界線としてただ一つ弁護できるものである。知性的であるとか理性的であるといった性質を境界線にするのは、恣意的で何の根拠もないことだろう<sup>19</sup>。

シンガーの見解を敷衍するならば、当然その帰結として、「われわれ」という認識は動物にまで拡大されることになるだろう。実際に、彼はそのようにして動物の権利を主張する<sup>20</sup>のであるが、その賛否は別として、彼が人間の平等原理の基礎として「苦痛」という感覚を位置づけていることは注目すべきだろう。第3章第1節では、教育において「経験」を重視しようとするボルノー, O. F. の見解を検討しているが、彼もまた、経験を「身体的経験」としたうえで、それを「苦痛」と結びつけた。苦痛や快楽またはその他の感覚のいずれであるにしても、そのように「感覚をそなえている」ということは、人間にとっての共通項となりうるのだろうか。それについて検討しなくてはならないだろう。

発達心理学者である麻生武もまた、「身体の同型性」「同型的な身体」という観点から子どもの模倣について分析しながら、感覚としての「身体の同型性」の必要性を論じている。彼は、そこであるロボットを例に「言語と身体」についての思考実験をおこなう<sup>21</sup>が、それに倣い、次のような例を考えてみることにしたい。

あるロボットXが外見上人間そっくりに、そして人間からの問いかけにもまるで人間同様に応えるという場合、人間とそのロボットを区別する境界はいかなるものになるだろうか。まず、ロボットXに次のような質問と命令を想定してみる。①あなたはお腹がすいていますか、②あなたは痛みを感じますか、③人間その他に痛み(危害)をあたえてはならない。これらに適切に反応するようプログラムすることは比較的簡単なことだろう。バッテリーが切れかかっているならば、①の質問にイエスと応え、ある程度以上の圧力を感じしたら、②の質問にイエスと応える。そして、②と同程度以上の圧力で人間にふれないようプログラムすれば、③の命令にも従うことができるはずである。最近の有能なロボットであれば、簡単ないくつかの情報からルール規範を練りだし、自らの行動を統御することさえ可能だろう。そうであれば、われわれは実際そのロボットXに親しみさえ感じてしまうにちがいない。しかし、そこで麻生は次のように述べる。

私たち人間が言語を理解する過程は、以上のようなロボットXの反応とは根本的に異質であるように思われる。私たちは、「お腹がすいている」という表現を自己の状態だけではなく他者の状態について言及することばとしても理解している。・・・

(中略)・・・私たちの言語理解の背後には、自己と他者の身体とが同型的なものであるとして通底し合うような“身体”イメージあるいは概念が存在しているように思われる。・・・(中略)・・・21世紀のコンピューター・ハル1号は、自分の身体についてどのようなイメージをもっているのだろうか。ハル1号は、「座る」・「走る」・「笑う」・「食べる」・「たたく」・「苦しむ」・「返事をする」などといったことばを、どのようにして理解しているのだろうか。ハル1号が、たとえ比喩的なものであれ、私たちと基本的に同型的な“身体”イメージをもたずして、それらのことばを理解できるとは考えにくいように思われる。対話するコンピューター・ハル1号を創り出すためにぜひとも必要なことは、ハル1号に私たちと基本的に同型的な“身体”を獲得させることであると言ってもよいように思われる<sup>22</sup>

つまり、たとえロボットXが、ロボットとしての痛み、すなわちある程度以上の圧力の感知し、それに照らし合わせて人間への行動を制御する、すなわちある道徳的規範を獲得しているとしても、結局のところ、人間は「われわれ」という認識をロボットXにまで拡大することはできない。なぜなら、自己とロボットXの間に共有される規範は非常に酷似しているかもしれないが、その所出はまったく異質なものだといわざるをえないからである。というのも、ロボットXは、人間が「空腹」「痛み」「走る」「食べる」と呼ぶまさにそれ自体をまったく感じていないからである。この境界線は歴然としているように思われる。人間が「われわれ」という認識を拡大するための共通項、つまりは、道徳性を共有するための共通項が、「痛み」やその他の感覚のいずれであるとしても、そのような身体に根ざした「感じ」それ自体が重要な要因となっていることは確かである。人間が人間に対してであれ、ロボットや異星人、あるいは動物<sup>23</sup>に対してであれ、その間に道徳性が共有されるためには、やはり麻生が論じるような基本的に「同型的な身体」が獲得される必要があるのである。逆にいうならば、われわれ人間は他者と同様な「感じ」をもつ「同型的な身体」を獲得しているがゆえに、他者に対して「われわれ」という認識をもちうるのであり、道徳性を他者と共有しうるのである。

道徳性の問題に関わって、「身体」という視点から論じる議論について概観してきたが、そこから考えられることは、道徳性の核心部分に身体の問題が根深く関与しているということである。それは、さまざまな道徳性の問題が、「身体」という視点のみによって解決されるということを意味するのではないが、身体が道徳性の土台的役割を担う可能性を示唆しているといってよい。それを、「道徳性の礎としての身体」と呼ぶとすれば、体育はその

「道徳性の礎としての身体」を育成する教科として位置づけることも可能になると思われる。しかし、果たしてそれは可能だろうか。それを、次に検討してみたい。

## 2) 「間身体性を射程におく体育」の必要性

本節では、人間にとっての身体感覚や身体的な「イメージ図式」、あるいは「身体の同型性」といった身体的な要因が、道徳性の土台的役割を果たす可能性を示してきた。それが、「道徳性の礎としての身体」ということであった。そうであれば、身体運動の実践のなかで、身体感覚や身体的なイメージ図式を働かせながら、身体の同型性を確認する過程<sup>24</sup>とは、人間が道徳性を共有するための前提条件になると考えられる。すなわち、身体運動の実践のなかで、互いに他者の身体をわかることは、「身体的経験」を共有するということであり、そこにおいて「間身体性としての『われわれ』」が成立することによって他者との友好関係が果たされるのである。それが、「間身体性を射程におく体育」にほかならない(第3章第2節を参照されたい)。

しかしながら、ここで次のような反論を予想することができる。「では、そのような新しい体育に専心すれば、それだけで道徳的人間が形成されるのか」「今までの体育においても、他者とともに身体運動を実践してきたが、道徳的人間などは形成されなかったではないか」という主張である。もっともな反論であるように思われる。この二つの反論にこたえながら、次なる問いを導きたい。

まず後者からであるが、「今までの体育においても、道徳的人間は形成されなかった」という反論に対して、従来までの体育論における教授方法の問題をあげたい。当然であるが、これまでの体育は、先に述べたような間身体性を射程におく体育のもとでは展開されてこなかった。これまでの主な体育論でいうならば、さか上がりができるようになることは、「楽しさ」を追求すること、あるいは「技能・態度・学び方」を育成すること、「仲間とのかかわり」に寄与することだということになる。それらは、他者とのかかわりという観点からいえば、他者の「心的経験」に注目した「間主観性を射程におく体育」だったのである(第3章第2節を参照されたい)。もちろんこれまでの体育は、多くの体育研究者が主張してきたように、人間形成や道徳性の育成に結びつく条件自体は備えていたように思われる。偶然にも、それが現実化した場合もあったことだろう。しかし、それらは「他者への関心」さらにいえば「身体的経験」という点において、学習者にまかせきりだったのであり、かりにそれが道徳的人間へと方向づけられていたとしても、それは学習者の間主観性に注目

した「間主観性としての『われわれ』」の成立に結びついただけなのである。すなわち、ここでは次のことが重要となろう。「間身体性を射程におく体育」の視点からいうならば、さか上がりができるようになることは、他者の身体をまるごと「わかる」ことであり、それは麻生が述べた他者との「身体の同型性」をもとめる営みそのものだというのである。さか上がりという「身体的経験」を共有するならば、そこでは「間身体性としての『われわれ』」が成立することになる（このことについては、第7章第3節において詳述する）。そのような身体的経験あるいは間身体性に注目する教授方法が確立されるならば、現実はいくらか異なったものになっていただろう。

次に、前者の「新しい体育に専心すれば、道徳的人間が形成されるのか」という反論についてであるが、これは後者の反論とは別次元でなされており、その背景には次のような疑念があると思われる。「身体を離れて純粋に道徳的な領域がある」「果たして、体育はその領域にまでふみこむことが可能だろうか」というものである。しかし、先のジョンソンに依拠するならば、人間のあらゆる認識は身体的な「イメージ図式」を離れてはありえないということになる。それがどんなに純粋に道徳的な領域だと思われても、そこには身体的な要因が潜んでいるということになるだろう。ただし、現実問題として考えるならば、間身体性を射程におく体育がそのような領域にふみこむことは、非常に困難であることは確かである。これについて、筆者は先の教授方法の問題と関連し、体育の領域の問題をあげたい。

そこで、たとえば次のようなことを考えてみたい。ある個人と個人が価値観の違いから激しい口論を展開していると仮定する。一見そこでは身体的な要因は皆無であるように思われる。しかしながら、互いの主張を長時間戦わせるうち、互いが相手の価値観を越えてその身体をまるごと経験してゆくという場合がある。それはシンガー述べるような、他者の「苦痛」を察することだともいえるかもしれない。また、ジョンソンが述べた身体化された「イメージ図式」によってわかることかもしれない。それは他者から発せられた言葉を、単に言葉の意味としてのみ理解するのではなく、その価値観を体現している他者を身体としてわかるということである。そこでは、「その他者にとって、自らの価値観を貫くことがいかなる身体的経験であるのか」「その価値観を持つにいたるまで、どのような身体的経験をしてきたのか」「その価値観を曲げることがどれほどの苦痛であるのか」「それは、自分とどの程度同じで、どのように違うのか」など、そのようにして価値観の問題を徹底的に自らの身体の問題として捉え、そのうえで徹底した対話をおこなうならば、そして、

そのような過程をも新しく体育の領域として引きうけるならば、「体育に専心することで道徳的人間は形成される」ということになるだろう<sup>25</sup>。

しかし、このことは、あらゆる領域を体育として措定してしまう危険性を孕んでいる。というのも、人間が身体を離れて存在しえない以上、人間のあらゆる経験はいわば「身体的経験」である。それらのすべてをそのまま「身体的」としてしまうことは、逆に「身体的経験」ということの意味を見失ってしまうことになるだろう。したがって、先のような口論の事例そのものを新しく体育の領域として措定してしまうことは、やはり避けるべきである。しかしながら、そのような「対話」を可能とさせるところの身体育成は、新しく体育が担うべきであると考えている。すなわちそれは、先に示した事例のごとく他者と対話することが可能なそうした「身体」を育成すること、それは体育の領域として受け入れべきだということである。このことは換言するならば、「道徳性の礎としての身体」の育成として、新しく体育を措定し直すことであり、それが「間身体性を射程におく体育」にはかならない。

それでは、この「間身体性を射程におく体育」とは何なのだろうか。先の口論の事例が示すとおり、確かにすべての対話に身体的な要因を帰属させることは可能だろう。しかしながら、体育やスポーツの実践のなかでは、先の口論のような対話とは異なる対話が生じているように思われる。いうなれば、体育やスポーツの実践のなかでは「身体的対話」が生じているのであり、それが「道徳性の礎としての身体」を育成する土壌になるのだと考えられる。では、その「身体的対話」とは何なのだろうか、さらには、この「身体的対話」といった場合の「身体」という視点とは何なのだろうか。後者の問いは同時に、「身体的経験」あるいは「間身体性」といった場合の「身体」の視点を問うことでもある。次節では、体育やスポーツの実践に独自の「身体的対話」について検討しながら、「身体」という視点の意味を探ることにしたい。

## 第2節 身体的対話

### 1) 対話についての考察

体育やスポーツといった身体運動の実践のなかで生じている「身体的対話」とは、何なのだろうか。ガーバー, E. W. とクレッチマー, R. S. は、スポーツにおける対話について論じている。しかし、この両者の検討をするその前に、そもそも「対話」とは何かということ

を問うておきたい．というのも、両者の見解は共に、その理論的根拠を哲学者・神学者であるブーバー、M. の「対話」理論に依っているからである．「対話を重視する道德教育論」は、彼の見解を積極的に参考とするものであった（第3章第1節を参照されたい）．ブーバーの哲学は人間の根源的あり方を「関係」としてとらえ、それを根源語としての〈われ-なんじ〉関係、〈われ-それ〉関係に区別した．つまり、それは「われ」「なんじ」「それ」といったそれぞれの人称の以前に、より根源的に〈われ-なんじ〉〈われ-それ〉という関係の世界があることを示したということであり、特に前者の〈われ-なんじ〉関係は「根源的な間主観性」として捉えられた（第1章第2節を参照されたい）．こうした見解は、彼の「対話」理論と密接に結びついている．では、ブーバーは「対話」を一体どのように捉えるのだろうか．それをまず確認しておきたい．

### ①ブーバーの対話

ブーバーは、対話について次のように述べている．「相互に激しい言葉のやりとりがあっても、対話とならない・・・（中略）・・・対話には音声が必要としない．いや身振りすら必要としない．言語は一切の感覚的特性を捨てても、言語たり得るのである」<sup>26</sup>．ここで、まず確認しなければならないことは、対話は言葉や身ぶりをともなわずとも可能であるということである．たとえ言葉や身ぶりがなくとも「伝わる何か」ということを表現するために、彼はそれを「言語」と呼ぶが、それは実際の言語を意味するのではない．

彼は、この「伝わる何か」ということを説明するために、さらに「観察者」「観照者」「会得」を区別しようとする．これら3つは、眼前の人間を知覚する際のそのあり方を説明するものである．彼によれば、「観察者は、観察すべき人間をよく記憶し、記述するために緊張している．彼は相手をしらべ、記述する．彼はできる限り多くの特徴を記述しようと骨折る．・・・（中略）・・・これに反して、観照者は概してこのような緊張をおこすことはしない．彼は自由に対象を見れる態度をとり、自分に示されるものを、虚心に待ちうける」<sup>27</sup>のである．つまり、前者は、緊張しながら対象の特徴をつかむため分析的に見ようとするのであり、後者はそうした緊張をすることなく対象を自由に見ようとするのである．いってみれば、前者は分析・総合する科学者の姿勢を、後者は感性を重んじる芸術家的な姿勢を示していると理解できるだろう．

しかしながら、ブーバーにとって、この両者は人間を知覚しようとの意図をもつ点において共通であり、また両者は知覚される人間を対象として分離しているという点で共通なのである<sup>28</sup>．それでは、この両者と「会得」はどのように異なるのだろうか．彼によれば、

会得とは、知覚するというよりもむしろ「語りかけられる」ことが重要となるのである。彼は次のように述べる。

語りかけられるという働きは、観察や観照の働きとは、全く異なっている。その人間から何事かが、またその人間をとおして、わたしに語りかけられたが、わたしはその人間のことを描写することも、話すことも、記述することもできない。もしわたしがそれを試みるならば、語りかけは止まってしまうだろう。この人間は、わたしの対象とはなり得ない。・・・(中略)・・・それはただ私が〈受け入れる〉ことによってのみ、起こるのである。わたしはこの男にむかい直ちに答えなければならぬこともあるし、この語りかけが長い間に多くの連鎖反応をもたらし、どこか、別の機会に、別の人々に応答することもあるだろう。どのような言語であるかは分からないが、そして今、わたしが応答をおこなうことだけが重要なのである。いずれにせよ、わたしに応答を求める一つの言葉が生じたのである。

このような種類の知覚を〈会得〉と名づけてもよい・・・(中略)・・・対話的なものの可能の限界は、会得の可能の限界である<sup>29</sup>。

すなわち、対話とは、人間を「対象」として知覚するというよりも、むしろ対象をそのまま〈受け入れる〉ことによってその対象と一体となる行為といった方がよいだろう<sup>30</sup>。対象を〈受け入れる〉ゆえにそれと一体となり、その対象を描写することも、記述することもできなくなるのであり、だからこそ「この人間は、わたしの対象になり得ない」のである。これに対して、観察と観照は対象と一体となるのではなく分離しているがゆえに、その対象を知覚することができるのである。確認しておくべきことは、そのようにして「対象になり得ない」にもかかわらず、「わたしが応答をおこなうことだけが重要である」という点である。先に確認しているように、もちろんこの応答とは、実際の言葉をさしているのではない。実際の言葉とはまったく別次元の応答といってよいだろう。少なくとも、それは観察者や観照者が対象に対してとる応答とは、まったく異なったものでなくてはならないはずである。「真の対話は、・・・(中略)・・・現実にはひとりの相手、または多くの相手を心に想い、相手と向かい合い、対話者と相手の間に生き生きとした相互関係をつくり上げようとする」<sup>31</sup>ことなのである。そうであれば、第3章第1節で批判した「対話を重視する道徳教育論」は、対話そのものをもとめたというより、むしろ対話的な道徳教育をもとめたのかもしれない<sup>32</sup>。

ブーバーが論じる対話とは、もはや実際の言葉とは別次元の「伝わる何か」がやりとりされるそのような自己と他者のかかわりを意味しているのであり、それが〈われ—なんじ〉

関係だといえるだろう。このことをふまえ、次にガーバー, E. W. やクレッチマー, R. S. が展開するスポーツにおける対話に関わる議論について検討してみたい。

## ②スポーツにおける対話 -ガーバーとクレッチマーの議論-

スポーツの実践を対話として捉えようとするのは、ガーバー, E. W. やクレッチマー, R. S. である。それでは、どのようにしてスポーツは対話となりうるのだろうか。ガーバーは、次のように述べている。「人々がスポーツにおいて競争的行為に携わっているとき、彼らは、本質的に自己自身と他の競技者との対話に携わっている。競技者相互の関係は、基本的に〈われ-なんじ〉関係 I-Thou relation なのである（傍点は引用者）」<sup>33</sup>。このことについて、ガーバーはテニスの試合状況を例にしながら、次の 5 つの視点から説明している。それが「相互性 mutuality」「直接性 directness」「現在性 presentness」「激しさ intensity」「言い表し難さ ineffability」である<sup>34</sup>。すなわち、ゲームのなかで、自己の行為は対戦相手の体力や技術といった諸々の属性から引き出されるのではない。そこでは、対戦相手の全体性<sup>35</sup>と自己の全体性との相互的な反応があり（相互性）、自己は直接的にそれと向き合っている（直接性）。そして、そのとき過去と未来は現在という瞬間に統合されており（現在性）、自己は没頭の激しさのなかでより完全となる（激しさ）。このような状態は、沈黙の silent コミュニケーションというべきであり、その関係は言い表し難い（言い表し難さ）というわけである。スポーツの実践のなかにおいては、対話とはもちろん言葉によってなされる対話を意味するのではない。スポーツの実践のなかでも言葉のやりとりはないわけではないが、それはスポーツの実践において本質的なものではない。つまり、それは沈黙のコミュニケーションであり、ゆえに「言い表し難い」のである。しかし、そこで自己は対戦相手の全体性に対して反応しなければならない。それは、ガーバーが述べるような「語りかけられた」ことに対して応答しなければならない、ということである。とはいえ、こうした状態は、スポーツを実践している間中持続しているとは限らないだろう。

すなわち、スポーツの実践において、競技者はふた通りの仕方で他者とかかわっていることになる。一方では、他者をひとりの全体性そのものとして経験し、自己は自己という存在の全体性でもって他者と向き合い、それに応答し続けるわけである。それは、スポーツにおける〈われ-なんじ〉関係だといえるだろう。しかしながら、一方において、自己がその他者を何とか操作しようとした瞬間、他者はたとえばある「技能」として経験されるのみとなる。このとき、自己は他者の全体性と向き合うのではなく、ただ他者の属性に対



処するだけである。つまり、その関係は〈われ-それ〉に変わってしまうのであり、そのときにはもはや自己は他者との全体的なかかわりを放棄することになるのである。

このことを、ブーバーの基本概念に基づき、明確な形で区別しようとするのがクレッチマー, R. S. である。彼は、ブーバーの〈われ-なんじ〉〈われ-それ〉関係、あるいは「対話」「独白」ということに対応させて、競技者という存在を「対話的競技者 dialogical athlete」と「独白的競技者 monological athlete」に区別している<sup>36</sup>。前者は、他者へと開かれた対話的な競技者であり、彼は対戦相手について耳をかたむけ、目を見ひらき、感じることができるが、後者においては、状況が許すにもかかわらず、彼は自分の計画どおりにしか相手を操作できないのである<sup>37</sup>。つまり、ガーバーの場合と同様、前者は、他者の全体性とのなかかわりを示しているものであり、後者は、他者の属性への対処的ななかかわりを示している。後者の行為においては、まったく独白的なのであり、それゆえにこそ自己完結的なのである。

さらにここでは、クレッチマーがスポーツにおける対話について強調する次の二点にも注目しておきたい。そのひとつとは、そのような対話が生じるためには「恩寵 grace」が重要となるということである。彼によれば、『『恩寵』は、スポーツのドラマティックな瞬間、もしくは優勝の瞬間にのみ生じるのではない。それは、非常に生き生きとした身体運動の瞬間においてと同様に、目立った身ぶりがほとんどない『沈黙の時間』においても、簡単に現れうる・・・(中略)・・・『恩寵』は、動作の統制のなかに、そして、時空間の豊かな使用のなかで発揮される』<sup>38</sup>のである。クレッチマーのこの指摘は重要だろう。というのも、対話は一流の競技者の間にだけ生じるのではない。それは、頻繁に幼い子どもにも生じるのである<sup>39</sup>。確かに、それにはさまざまなレベルがあるかもしれないが、それは誰にでも生じうるのである。しかし、それはいつでも生じるものなのではない。ゆえに、クレッチマーは、それを「恩寵」や「贈り物 gift」と呼び、それについて「論理的に理解しえない」「ミステリアス」と論じるのである<sup>40</sup>。このことは、ガーバーが「対話」や〈われ-なんじ〉関係について、それを「言い表し難い」と述べていることと一致している。

そして、次に彼は、スポーツにおける対話は競技者と競技者との「間」で生じ、それは「われわれ」という認識を成立させるということを強調する。彼は次のように述べている。

競技者は、・・・(中略)・・・スポーツがまさに共有される shared ということを発見する。特に、スポーツの試技やその課題は、対話的な競技者との間に立ちほだかっており、そして、それが等しく認識されているということである・・・(中略)・・・

ひとりのみが勝ち、他の者は負けるのであるが、このような対話的状况においては、勝利と敗北がまさに共有されるのである。それは、われわれ *we* が共にしたことが残るということである<sup>41</sup>。

すなわち、対話的競技者にとって、スポーツの経験は単なる「私」の経験ではなく、「われわれ」の経験になるのである。要するに、「私」の勝利あるいは敗北ではなく、「われわれ」の勝利あるいは敗北となるわけである。これは何も競技結果に対してだけのことではないだろう。つまり、それは「私」のボールでなく「われわれ」のボールとなるのであり、「私」のではなく「われわれ」のシュートにもなりうるということである。もちろん、その「われわれ」には、味方の他者だけでなく対戦相手の他者、さらにはその試合の観戦者である他者もが含まれるだろう。「われわれ」という認識は、そのようにして自己と他者との「間」に何か「共有される」ことによって可能となるのである。

柴田隆夫は、こうしたガーバーやクレッチマーの論にもとづきながら、スポーツにおける自-他関係について言及している。彼は自己と他者が共に関わる事象を、スポーツの「状況」とよび、そこで〈われ-なんじ〉関係が生じることを認める。しかし、彼は次のように続ける。「自己と他者が同一の事象に関わることが、必ずしも密接な自-他関係をもたらすとは限らない。その事象について、いかなる地平のもとで関わるかがより重要であり、むしろ同一の事象に関わるということにはそれが規定される地平を共有することが含まれている（傍点引用者）」<sup>42</sup>。彼は、現象学的な視点に依拠しているため「地平」という語を使用しているが、つまり、それはこういうことである。他者との密接な関係は、ただ単にその状況に居合わせるだけで達成されるというのではなく、状況をまさにその状況たらしめる周辺状況を共有しなくてはならないということである。彼は、その周辺状況をスポーツ・ルールにもとめている。

競技者は他者と同一の時間-空間に立ち会うだけではなく、スポーツのルールを自ら進んで従うものとして承認しなければならない。ルールは・・・(中略)・・・実際にスポーツがなされるときには競技者にとって絶対的なものである。そしてこのスポーツルールの意味連関が、スポーツのそのつどの状況の意味を規定する主要な地平を構成していることは明らかであろう。ここから、スポーツの中で見ず知らずの者どうしが即座に密接な関係を取り結ぶことができるのは、彼らがルールの意味連関を自-他関係の媒介地平として共有していることが一因であると理解される<sup>43</sup>。

日常生活において、自己と他者の間における事象の意味連関は至極曖昧である。同一の

行為に対して個々人がそれぞれの意味を付与することが可能である。たとえば、ベンチに寝転がる人物を見るとき、それは単に疲れたからそうなのか、眠気に誘われたからそうなのか、はたまた急性の眩暈によってそうなのか意味は判別されにくい。しかしながら、スポーツの状況においては、行為そのものに特定の意味が付与される。たとえば、サッカーをおこなう競技者は、単なるボールキックという身体所作を、明確な意図をもった「パスとして」「シュートとして」「クリアリングとして」その意味を同定している。ゲームに参加している者すべてがそうである。もちろん、ゲームの状況によって、本人はシュートしたつもりのキックが仲間にパスとみなされること、あるいは逆にパスのつもりのキックが結果としてシュートになるといった同定についての相違も起こりうる。しかし、互いがボールをゴールへと運ぼうとするサッカーの目的を理解しているならば、そのボールキックが気晴らしのためになされたとみなす者は誰もいないはずである。それは、彼らが、ある状況における身体所作を一定の意味ある行為として捉えているからにほかならない。このことが可能となるのは、意味を規定しているルールという地平を彼らが「共有している」からなのである。このように、自己と他者のルールの共有ということが、両者の身体運動を成立させるために重要であることは間違いない。しかし、このことは、先に示した〈われ-なんじ〉関係の直接的な原因ではないだろう。というのも、ルールの共有だけでは、〈われ-なんじ〉関係が成立するとは考えられないからである。スポーツにおける〈われ-なんじ〉関係は、ルールの共有を前提にしたうえで、身体的な要因が共有されることによって成立すると考えられるだろう。

確かに、体育やスポーツにおいて他者とともに身体運動を実践するとき、われわれはガーバーやクレッチマーが論じるような経験をすることがある。それは、身体運動を実践するなかで〈われ-なんじ〉関係を経験するということであり、そのような自己と他者とのかわりを、とりあえず「身体的対話」と呼んでおくことにしたい。この「身体的対話」は、身体運動をおこなえばいつでも生じるわけではなく、ある特定の状況において生じるのである。この特定の状況は、柴田が述べるように、スポーツ・ルールが「共有されている」ということが重要な契機となりうるが、そこにはさらに身体的な要因が共有される必要があるだろう。身体的対話は、ガーバーやクレッチマーが述べるように、「言い表し難い」「論理的には理解しえない」「ミステリアス」という部分をもつこともまた確かである。「恩寵」とは、まさにそれをいうための言葉であった。そこではクレッチマーが論じるように、「われわれ」という認識が成立しているのである。それは、身体的対話によって成立する「わ

れわれ」だということになる。この身体的対話によって成立する「われわれ」は、たとえば「対話を重視する道德教育論」の対話によって成立する「われわれ」（第3章第1節を参照されたい）とは異なっている。それでは、身体的対話は、他の身体的でない対話と何が異なるのだろうか。次に、対話が「身体的」であるということの意味を探りながら、ガーバーやクレッチマーが看過していた「身体的対話」の最も重要な特徴をあぶり出すことにしたい。

## 2) 対話を「身体的」にするもの－「身体性」と「身体的な感じ」－

対話は、もちろん体育やスポーツといった身体運動の実践のなかに限ってあらわれるということではない。さまざまな事柄について熱心に議論をすることによっても、それは生じうるはずである。では、そのような対話と「身体的対話」は何が異なるのだろうか。対話が「身体的」であるとはいったい何を意味するのだろうか。このことを考えるために、パディック, R. J. の議論を参考にしてみたい。パディックは、『何が身体運動を身体的にするのか What makes Physical Activity Physical?』と題された論文のなかで、次のような問題を提示する。「肉体的動き bodily movement を含んだどんな運動も身体運動と呼んでしまうことは、運動という概念を限定するところの『身体的 physical』という言葉を見捨てることである・・・(中略)・・・『身体的』という言葉は、それら運動のなかの肉体的動きについて特別な何かを暗示している」<sup>44</sup>。言うなれば、人間の運動はすべて身体運動である。しかし、それでは「身体的」という言葉の意味を、何も語ったことにはならない。単なる運動と身体運動を区別するものは何なのか。「身体」「身体的」という限定詞が付与されることで、暗示されることとは何なのだろうか。このことについて、パディックはチェスとダーツを比較しながら、単なる運動と身体運動を区別する判断基準 criterion があると論じている。

クライテリオンがそれ自体示していること、それはダーツでは、いかにしてダーツを投げるかが問題となっており、その動きが（ゲームの）結果を決定するということである。反対に、チェスの場合は、いかにして駒を動かすかは（ゲームの）結果とは関係なく、特別な肉体的動きがなくともゲームは進行しうる。要するに、ダーツにおける動きは、フットボールやマラソン、ライフル競技のそれと同じように、結果に対してより決定的な役割を担っているということである。そして、このことが、身体運動としてそれらを区別する基礎を提供するのである（括弧内は引用者）<sup>45</sup>

すなわち、運動が身体的であるということは、その運動のなかで「肉体的動き」がもっとも重要な要素として特徴づけられているということである。もちろん、パディックも述べるように、身体運動と呼ばれる運動のなかにも、盤上ゲームに劣らず知的で心的な要素が多く含まれる場合がある<sup>46</sup>。しかし、それらが知的あるいは心的でなく、身体運動だとみなされるのであれば、それらは知的もしくは心的なものよりも「肉体的動き」を強調しているからにはかならない。

しかしながら、ここで次のような反論があるやもしれない。それは、芸術や音楽も「肉体的動き」を強調しているのではないかとの反論である。確かに、高名な画家の筆づかいや一流のピアニストの手捌きは、それを大いに強調しているといえる。しかし、次の表現の違いが決定的に重要となる。芸術や音楽では「動き」が強調されるのみであるが、身体運動においては「肉体的動き」が強調されるのである。そもそも「肉体的動き」とはまさにトートロジーであるが、問題の本質はまさにそこにあるといってよい。このトートロジーが示すところの「動きが肉体的である」というそのことを、「身体性」という言葉で表現するならば、それは運動をまさに身体運動とするところのものである。そして、それは運動のなかに「動き」の次元を見ること、すなわち「動き」として運動を見るということ、あるいはこういう言い方をした方がより適切である。それは、その「動き」を生じさせるところの「身体の働き」として運動を見るということである。したがって、「身体の働き」として運動を見ないという場合も当然あり得る。たとえば眼の前で一流のピアニストの演奏にふれる場合、われわれは「音」「メロディ」「リズム」としてその演奏を見ることになるだろう<sup>47</sup>。しかしながら、眼の前でおこなわれる走り幅跳びを見ると、われわれはより遠くへ跳ぶための「身体の働き」としてその運動を見ることになる。もちろん「記録」ということに注目もするが、それはその「動き」の結果、あるいはその動きを生じさせている「身体の働き」の結果にすぎない。すなわち、身体運動はまさにこの「身体性」すなわち「身体の働き」をメイン・テーマとしているのである。逆にいえば、だからこそそれは身体運動なのである。一方において、芸術や音楽といった活動では、「美」や「音」がメイン・テーマとされるのである。もちろん後者においても身体性がテーマ化される可能性がないわけではないが、それよりも「美」や「音」が強調されるのである。

オスターハウト, R. G. はパディックの見解を援用しながら、この「身体性」ということを媒体 medium として論じている。

「身体性 physicality」はスポーツの決定的な媒体 medium となる。それは、可塑

性が造形芸術の決定的な媒体となり、言語が文学の、音が音楽芸術の媒体となることと同様である。肉体的動きは、そこでスポーツが形成され、維持され、価値づけられ、表現されているという意味で、スポーツの媒体である。・・・(中略)・・・こうした動きというのは、多様な目的への手段という意味でスポーツの媒体なのではなく、目的それ自身の一形式なのである。

スポーツの場合その遊技的で競争的な特徴は、その他の活動（他のゲーム遊び、芸術、科学、宗教、歴史、哲学）と共有される shared が、その媒体は共有されない。

「身体性」はスポーツにとって殊に重要である。というのも、スポーツ（おそらくダンスでもあるが）においてのみ、すばらしい肉体的動きがあるからであり、媒体としてそれを主要な問題とするからである。スポーツは、その媒体として、人間が経験する身体的 physical、肉体的 bodily、ならびに動作 moveing の次元に基本的にかかわっている。つまりスピード、筋力、スタミナ、敏捷性、柔軟性にかかわるのである<sup>48</sup>

すなわち、身体運動は、そのような身体性によってもっともよく価値づけられている<sup>49</sup>からこそ身体運動と呼ばれるのである。オスターハウトが述べるように、身体性はスポーツの媒体であり、それはスポーツの目的それ自身の一形式なのである。「もちろんスポーツ（やダンス）以外のあらゆる運動も、動きをとともうが、しかしそれは付随的、手段的、外在的なものである」<sup>50</sup>。すなわち、芸術や音楽において身体性は、「美」「音」のための手段に過ぎないのである。

オスターハウトは、身体性についてそれを具体的に、スピード、筋力、スタミナ（持久力）、敏捷性、柔軟性と例示しているが、それらは客観的に数値化されうる運動能力もしくは体力を意味しているのではない。というのも、彼はそこで「身体性は人間が経験する身体的、肉体的、ならびに動作の次元にかかわる」と述べているからである。すなわち、客観的に測定されたスピード、筋力、持久力その他は、身体運動を終えた後に人間の思考の対象となるのであり、「人間が経験する」当のものではない。それは身体運動を实践する主体からかけ離れたデータとしてのみあるのである。それでは、身体運動を实践する主体が「経験する」当のものと一体何なのだろうか。その主体にとってのスピード、筋力、持久力その他とは、何なのだろうか。それは、その主体自身が身体運動を实践することによって経験するスピード、筋力、持久力その他についての「感じ」、すなわちそれは「身体的な感じ」と呼ばれてよいだろう（「身体的な感じ」については、次項において詳述する）。

アーノルド, P. J. は、この身体運動の実践によって得られる感じを「運動感覚的な感じ kinaesthetic feeling」<sup>51</sup>としている。そして、彼はウィトゲンシュタインの「私的言語 private language」の議論に注目しながら、ウィトゲンシュタインが引き合いとして出す「痛み」とそれとを区別して、次のように述べる。「痛みの場合とは異なり、運動感覚的な感じは、そもそもそうした感じを得るために、常にある行為 behavior（もしくは動き movement）の形式に依存している．．．（中略）．．．言い換えるならば、身体的行為・技能の外面的形状 outward configuration と運動感覚的な感じの内面的パターン inner pattern には必然的な繋がりがあるのである」<sup>52</sup>。彼はこのことをテニスのサーブを例にして説明している。つまり、テニス・サーブという特定の運動感覚的なパターンを経験するためには、必然的にテニス・サーブを実践しなければならない<sup>53</sup>。要するに、「運動感覚的な感じ」は、必然的にそれに見合った身体運動の形式を必要とするのであり、その感じを得られているかどうかは、身体運動の外面的形状によって誰にでも確認され得るのである。これに対して、「痛み」というのはウィトゲンシュタインが私的言語というように、誰にも確認され得ない。もちろん、苦痛によって身を捻り顔面を歪める様を見るならば、それは確認できるだろう<sup>54</sup>。しかし、通常大人がするごとく少々の頭痛にも平然とした態度をとるならば、彼の頭痛には誰も気づかないはずである。また、先のように痛みを表現する場合を考えたところで、その表現のされ方は人によって大きく異なっている。すなわち、痛みもひとつの感じであるが、それは特定の外面的形状とは結びついていない。それゆえに、その解釈は多様とならざるをえないのである。ある特定の「身体的な感じ」がある特定の身体運動と対応しており、それが外面的形状として表現されるというこの点は、自己と他者とのかわりが成立するために非常に重要である。アーノルドは、次のように論じている。

もし他人 another person が、私が実践するのと同様な similar 動きのパターンを実践し、さらに私がそれについて語るのと同じ same 描写をするのなら、彼／彼女は私と同じ same 運動感覚的な感じをもつということができる。このように、運動感覚的な経験の内面的なプロセスは、外面的な判断基準をあたえられる。それゆえに、それについてのコミュニケーションが成立するのである<sup>55</sup>。

最終的に、彼は次のように述べる。「運動感覚的な感じは、曖昧で区別できないものではなく、明瞭で正確なものである。事実、それらは自己知 self-knowledge の一部である」<sup>56</sup>。アーノルドが述べるように、「運動感覚的な感じ」は、明瞭で正確なものである。このこと

は身体運動を実践する主体（自己）に対してだけではなく、他者に対してもそうである。というのも、彼が論じるように、それは身体運動を実践する他者の外面的形状によって確認されうるからであり、それについて語り合うことによってもまた確認されうるからである<sup>57</sup>。よって、彼は「自己知」という言葉を使用しているが、その自己知には、自己に対する知だけでなく、他者に対する知も同時に含まれるといつてよい。このことと関わって、クライマン、S. は、次のように論じている。『他者』と『ともにある in touch』肉体的な個人 bodily person は、より完全で充足している。スポーツにおいて『そこにある』ところの感覚的経験 sensual experiences は、自己と『他者』を知るための独自の方法を提供する<sup>58</sup>。すなわち、われわれは他者とともに身体運動を実践するなかで、自らが動くその感じを得ながら、同時にまた他者が動くその感じを得ており、それが身体運動に独自の認識方法となるのである。したがって、「身体的な感じ」とは、自己が身体運動を実践することによって生じる感じであるとともに、他者の身体運動を見ることによって生じる感じである（このことについては、次項において詳述する）。ゆえに、身体的な「この感じ」はそれとして明瞭で正確なものであるが、他者とともに身体運動を実践するなかでは、それが「自己身体の感じ」であるのか「他者の身体の感じ」であるのか極めて錯綜した状態となる。そうであれば、それはますます「言い表し難く」「論理的には理解しえない」ことになるのである。

さて、身体的対話の「身体的」が意味することはもはや明らかである。身体的とは「身体性」すなわち「身体の働き」を強調しているのであり、それは身体運動を実践する主体にとっては「身体的な感じ」としてあることになる。この場合、「身体的な感じ」とは、自己が身体運動を実践することによって生じる感じであると同時に、他者の身体運動を見ることによって生じる感じである。したがって、身体的対話とはそのような「身体的な感じ」ともなった対話であり、まさにそのことによって、「身体的な感じ」としての「われわれ」が成立するのである。

そうであれば、身体的対話と身体的でない対話は明確に区別すべきである。なぜなら、その区別がないと、身体運動の実践のなかの自己と他者のかかわりは、これまでどおり「知的経験」や「心的経験」として捉えられるほかないからである。その意味において、身体的でない対話として「知的対話」や「心的対話」をあげることができる。たとえば、第3章第1節で批判した「主知主義的道德教育」や「心理主義的道德教育」が推進しようとする対話は、身体的対話とはならないだろう。というのも、ある行為にともない主体が経験



する当のものを「感じ」と呼ぶならば、確かに、それらの道德教育によって他者を知的にあるいは心的にわかるということもひとつの「感じ」である。しかしながら、それらは知的あるいは心的な過程によって生じる感じ、すなわち「知的な感じ」や「心的な感じ」であって、身体運動の過程によって生じる「身体的な感じ」ではない。仮にそこで「われわれ」という認識が成立したとしても、それは「知的な感じ」や「心的な感じ」としての「われわれ」という認識に過ぎないのであり、結局それは、「身体的な感じ」としての「われわれ」とは異なるのである。身体的対話には、「身体的な感じ」が不可欠なのである。

それでは、そもそもこの「身体的な感じ」とは何なのだろうか。アーノルドが「運動感覚的な感じは、明瞭で正確である」と述べるように、確かに身体運動を実践するとき、それは間違いなくあるといえる。しかし、それは体験的にあるといえるだけであり、それは概念として明らかだというわけではない。次に、あらためてこの「身体的な感じ」を明らかにすることにしたい。

### 3) 「身体的な感じ」とは何か

「身体的な感じ」とは何かを明らかにするために、ここでは主にアーノルド, P. J. と瀧澤文雄の議論をとりあげて検討したい。というのも、彼らは、いずれも身体運動の実践によって得られる「感じ」に関わる議論を展開しているからである。

アーノルドは、先に述べた「運動感覚的な感じ」を概念化し、それを「ムーヴィセプト *movicept*」として提示している。彼によれば、「ムーヴィセプトは、運動パターンの運動感覚的な知覚であるか、あるいはそれにもとづいている」<sup>59</sup>。彼はこの「ムーヴィセプト」を、さらに現実的 *actual*、回顧的 *retrospective*、予期的 *anticipatory* ムーヴィセプトに区別し、それぞれを次のように説明している。「現実的ムーヴィセプトとは、運動感覚的に『感じられる *felt*』同定可能な要素や区別を言うのであり、それらは行為が進行している間中、行為主体において生じており、浮かんでいるのである」<sup>60</sup>。つまり、実際に身体運動を実践するなかで、その身体運動をその身体運動として区別している、あるいはその要素をその要素として区別しているその感じ<sup>61</sup>が、現実的ムーヴィセプトである。そして、この「現実的ムーヴィセプトは、その後の総括の過程において『再び生きられる *re-lived*』ことが可能である」<sup>62</sup>。すなわち、この「再び生きられる」ことが回顧的ムーヴィセプトとなる。よって、回顧的ムーヴィセプトとは、以前に感じたことを再構成することだといってよい。彼は次のように述べている。

回顧的に再収集することによって、運動感覚的な流れのパターンの『直接性』を再構成する可能性がある・・・(中略)・・・行為主体は、もはやまったく動くことなしにムーヴィセプト化する *moviceptualize* ことができるのである。ある動きの運動感覚的な流れのパターンがくり返えされ、生じさせられると、それらは次第に意識の内に『沈殿する *sedimented*』のであり、その定着し・習熟した動きの運動感覚的な流れのパターンは、困難をとまなわないうで頻繁に呼びもどす *recalled* ことができるのである<sup>63</sup>。

これが回顧的ムーヴィセプトである。そしてさらに、「ときには、回顧的ムーヴィセプトは、何かをおこなう準備をするとき、たとえばゴルファーが現実のスウィングをおこなう前にするように、行為主体によって予期的な仕方使われ得るのである」<sup>64</sup>。つまり、それが予期的ムーヴィセプトとなる。彼は次のようにまとめる。「ムーヴィセプト化することは、自分自身の運動感覚的な流れのパターンを生じさせ、同定し、『把握し』得るようになるということである。リズムやタイミング、空間の方向づけ、筋肉の緊張は、すべてこの過程の一部である」<sup>65</sup>。すなわち、彼が論じるムーヴィセプトとは、身体運動を実践するときに生じる感じであるというだけでなく、それは回顧的に、あるいは予期的にも働くそうした感じなのである。

ここで、次のことを考えてみるのが重要となろう。ムーヴィセプトが「運動感覚的な感じ」であるとしても、形容詞の「運動感覚的 *kinaesthetic*」ではなく、そこでいう当の「運動感覚 *kinaesthesia*」とは一対何なのだろうか。先に「動きが肉体的である」すなわち「身体性」ということがトートロジーであることを指摘しているが、「運動感覚的な感じ」という表現もまたトートロジーである。ところが、アーノルドはこの「運動感覚」それ自体も次のようなトートロジーとして説明するのである。「運動感覚 *kinaesthesia* とは、われわれが動いている感覚 *sensation* を経験することによって（得られる）感じ *sense* である（括弧内引用者）」<sup>66</sup>。彼が述べるように運動感覚が「動いている感覚の感じ」であるとすれば、「運動感覚的な感じ」とは、感覚の感じの感じ *feeling of sense of sensation* という極めて複雑なものを意味することになる。しかし、アーノルドは次のように続ける。「実存そして行為主体として、われわれは運動感覚がいかにして生起するのかという科学的説明に関わるのではなく、われわれはそれを経験するその仕方に関わるのである。行為主体としての私にとって、私はそれを-動きの感じ *feeling of moving* としてよりも-動いている感じ *moving feeling* として経験する」<sup>67</sup>のである。

同様のことを、〈動感〉という用語を提示しながら論じるのが金子明友である。彼は次のように述べている。「〈動感〉というのは、私の身体性のなかに息づいている〈動いている感じ〉であるといえます。しかし、それは精密科学としての生理学ないし心理学における運動感覚、つまり、運動の〈自己受容性感覚〉ではありません。ですから、心理学的、生理学的な運動感覚と区別するために、・・・(中略)・・・動く感じという意味で、単に動感と表すことにします。」<sup>68</sup>。要するに、彼らに共通する見解とは、科学や生理学、心理学が対象とする運動感覚器ではなく、行為主体がまさに感じているそのものを示そうとする点である。それを言うために彼らは「ムーヴィセプト」や〈動感〉という言葉を使用するわけである。

そして、このような事情を的確に見抜いて論を展開しているのが瀧澤文雄である。彼は、アーノルドの議論はもちろん、エルフェルト, L. & メシーニ, E. あるいはラバン, L. 等のダンス領域において論じられる「感じ」について検討したうえで、さらにフェッツ, F. やマイネル, K. 等の「運動感覚」「運動覚」の概念を検討する。そして、マイネルが述べる「運動覚 *Bewegungs-sinn*」についての見解、すなわち「それはどんなまとまった器官をもつわけではなくて、複合的性質をもっているものであり、適切な訓練をする場合に、運動の経過をきわめて正確に知らせてくれる」<sup>69</sup>との見解が妥当であるとして、次のように指摘するのである。『運動感覚器』に生じる『運動感覚』は科学的用語として用い、『運動覚』は諸感覚器官の複合的働きとして、身体運動にかかわる知覚の一つとして捉え、その両者を区別すべきである」<sup>70</sup>。すなわち、「運動感覚的な感じ」や「動いている感覚を経験することによって得られる感じ」というトートロジーには、多くの場合、客観的な科学的用語としての「運動感覚」と、行為主体にとっての「運動覚」あるいは「知覚」とが二重に含意されているのである。とはいえ、このことは問題の半分を説明しているに過ぎない。瀧澤は、さらに後者の知覚を「知覚作用」と「知覚内容」とに区別する必要性を説いている。というのも、「現実にはその運動覚を特定することはできない。なぜなら、身体が構造化されることによって、結果として運動覚が実際にあるかのような働きをするからである。運動覚は、身体を構造化することによって習得する働きの総体なのである」<sup>71</sup>。つまり、その意味において、知覚もまた二重の意味で捉えられているといってよい。つまり、行為主体にとっての知覚といった場合、そこには「知覚作用」と「知覚内容」とが混在しているのである。彼が述べるように、前者の知覚作用は、それが働きであるがゆえに特定し得ないことになる。しかしながら、後者の知覚内容は、まさしくアーノルドが述べているように、その主

体にとっては「感じ」として明瞭で正確に特定し得るということになるのである。アーノルドや金子の「ムーヴィセプト」や〈動感〉は、この知覚内容を論じようとしたものにほかならない。

最終的に、瀧澤は独自の概念として、【動作】あるいは下位【動作】を提示している。「【動作】とは、客体としての動作ではなく、動作を運動主体の側から知覚する場合に生ずる知覚内容のゲシュタルトであり、動くことによって生じるさまざまな知覚を、ある動作を生じさせる知覚内容として分節し同定したものである・・・(中略)・・・たとえば『支える』とか『突き放す』などの感じが【動作】である」<sup>72</sup>。彼によれば、アーノルドの「ムーヴィセプト」は運動覚（筋覚）によって生じる感じであるのに対し、この【動作】は、さまざまな知覚内容のゲシュタルトとして生じる感じである。ゲシュタルトとは、端的に言うならば『体制化された構造』(organized structure)、『要素に還元できない、一つの全体がもつ構造特性』であり、『集合体』(aggregate)やたんなる『総和』(summation)とは区別されるべきもの」<sup>73</sup>である。瀧澤は次のように述べる。

そのゲシュタルトは、みずから動くことによって意識に生じる、[からだ]の感じおよび外界からの知覚内容とから成り立っている・・・(中略)・・・ここで注意しなければならないことは、分節する知覚内容は[からだ]の感じがすべてではない、ということである。[からだ]の感じを分析するときには、常に外界の事物に関する知覚内容、すなわち、何が見え何が聴こえているか、などの知覚内容が伴っている。つまり、五感と筋覚とから成るゲシュタルトが知覚内容である<sup>74</sup>。

すなわち、身体運動を実践することによって得られる感じとは、自らが動くその感じばかりではない。もちろん身体運動を実践すれば、筋覚を中心とする感じが浮きあがることは多い。この筋覚によって得られる動く感じを「身体の感じ」と呼ぶならば、身体運動を実践する場合には、自己の「身体の感じ」よりむしろ外界に対する感じが浮きあがることも少なくないのである。彼の【動作】とは、それら知覚内容のゲシュタルトとしての「感じ」を意味するのである。

そして、この【動作】と密接に関係するのが下位【動作】の概念である。彼によれば、「下位【動作】とは、ある上位の【動作】に対して下位にあり、上位の【動作】を構成している【動作】である」<sup>75</sup>。たとえば、「ボールをつかむ」動作について、彼はおおよそ次のような説明をしている。私にとって「つかむ」動作は、あるひとつの「かたまりの感じ」としてある。その感じとは、その動作によって私に生じた五指の変化とつかまれたボールの

知覚内容から成っている。それらの感じをひとつの「かたまり」として分節し同定したものが、一般的な「つかむ」【動作】である。それらには、それまでに体験した大きい物や小さい物、柔らかい物や硬い物をつかむ等々のつかむ下位【動作】が含まれており、ボールの見えも下位【動作】の分節に影響している<sup>76</sup>。このように説明しながら、瀧澤は、この下位【動作】が身体運動を習得する際に重要となることを論じる。「ある動作を習得するためには、すでに保持している知覚内容を材料にしなければならないのである。すなわち、新たな【動作】を習得するために、すでに保持している【動作】は材料として下位【動作】となる」<sup>77</sup>。つまり、瀧澤の【動作】あるいは下位【動作】は、私が実際に動くための感じとして、身体に「保持され」「材料となる」のである。その意味では、瀧澤の【動作】とは、アーノルドが「回顧的ムーヴィセプト」や「予期的ムーヴィセプト」という概念に含意させた「再び生きられる」「呼びもどされる」「沈殿する」といった働きと同様なそれをもっているのである。すなわち、その感じは、瀧澤が述べるとおり「みずからが動くことによって生じる」感じとしてあるが、それは実際に身体運動を実践するとき「材料となる」感じとしてもあるのである。

さてそれでは、身体的対話における「身体的な感じ」とは何なのだろうか。アーノルドと瀧澤の議論を参考にしながら、身体的対話における「身体的な感じ」とは何であるかをより明確にしておきたい。「身体的対話」ということを考慮するならば、まずそこで重要となるのは「他者」である。瀧澤の【動作】は、知覚内容のゲシュタルトとしてあり、それは自己の身体の知覚内容と外界の事物に対する知覚内容から成っている。彼はその外界に他者が含まれることを想定してはいるものの充分とはいえないだろう。身体運動を実践する場合、他者は特別な意味をもっており、自己の身体運動はその他者の身体運動によって逐次変化しなければならないからである。したがって、身体運動を実践する主体にとって、他者の身体運動を「見る」ことは殊に重要となる。とはいえ、それは他者の身体運動を、科学的にあるいは心理学的、生理学的に見るということなのではない。また、それはマイネルが論じるような「他者観察」<sup>78</sup>をするということなのでもない。というのも、身体運動を実践する主体には、そのようにして他者の身体運動を科学的にあるいは心理学的に見ている余裕やじっくりと他者観察をしている余裕などない。対人競技であれば、自己は他者の身体運動を見ながら即座に対応し動かねばならず、そこで自己は「他者の身体を感じ」を見ているのである。それは、自己が「他者の身体を感じ」を得ているということである。もちろん、それを「他者の身体を感じ」として自覚しているかどうかは別である。すなわ

ち、身体運動を実践するとき、自己には自らが動くことによって「自己の身体の感じ」が生じていると同時に、他者が動くのを見て「他者の身体の感じ」も自己には生じているということになる。後者は、より精確にいうならば、自己の身体を通して「他者の身体の感じ」を得ているということである。運動主体にとって、他者の身体運動とやりとりする<sup>7,9</sup>ことによって「他者の身体の感じ」を得ることは、自らが動くことによって「自己の身体の感じ」を得ることと同じ程度で重要となる。このことは、自己が身体運動を実践しないときにさえそうである。たとえば、自己が他者のゴルフ・スウィングを見るとき、自己にその「他者の身体の感じ」が生じるのであり、そのうえでその他者にアドバイスをするようになる。それは端的に、他者の身体を生きるということであり、それによって他者がどのように身体を使用しているのか、他者が何を見て何を聴いているのかがわかるのである。そうであれば、身体的対話における「身体的な感じ」とは、次のように言うことができる。

「身体的な感じ」とは、ある身体運動にともなって運動主体が経験する「感じ」のゲシュタルトであり、それは自らが身体運動を実践することによって、あるいは他者の身体運動とやりとりすることによって生じるさまざまな感じを、ある身体運動の感じとして分節し同定したものである。よって、そのゲシュタルトは、「自己の身体の感じ」と「他者の身体の感じ」、および自己と他者にとっての「外界の事物に対する感じ」のゲシュタルトである。ここで注意しなければならないことは、その感じとは、自らが動くことによって生じる「自己の身体の感じ」がすべてではない、ということである。そこには、他者の身体運動とやりとりすることによって生じる「他者の身体の感じ」、すなわち他者がどのように動いているのか、さらには自己や他者の身体運動に伴って生じる「外界の事物の感じ」、すなわちそれがどのように見えるのかなどが含まれているのである。

それでは、他者の身体運動を見て「他者の身体の感じ」が得られるというのは、どのようにして可能なのだろうか。このことは、アーノルドの「ムーヴィセプト」や瀧澤の【動作】の概念で示された「沈殿する」「再び生きられる」「呼びもどされる」あるいは「保持する」「材料とする」といった働きが関係することになる。アーノルドは現実のゴルフ・スウィングをする前に「予期的ムーヴィセプト」が利用されるとし、瀧澤は新しい身体運動を習得する際に下位【動作】が材料となることを述べた。これらはいずれも、それら感じが身体運動を実践しようとする場合に働くことを論じたものだといってよい。それと同様に、し、「身体的な感じ」は他者の身体運動を見る際にも働くのである。すなわち、他者の身体運動を見たとき、「他者の身体の感じ」としてそれが働くといってよい。すなわち、自

らに「沈殿する」「保持する」感じが、他者の身体運動を見ることによって「再び生きられる」のである。それは、いわば「身体的共感」といってよいだろう（「身体的共感」については、第6章第2節において詳述する）。身体的対話における「身体的な感じ」の特徴は、まさにこの点にある。それは、自己の身体運動によって生じる「自らの身体の感じ」というだけでなく、他者の身体運動を見ることによって生じる「他者の身体の感じ」も伴っており、それを強調しているのである。それは厳密にいうならば、その両者とそれに伴う外界の感じのゲシュタルトとしてあるといつてよい。これがゲシュタルトであるがゆえに、身体的な「この感じ」はそれとして明瞭で正確なものであるが、他者と身体運動を实践するなかでは、それが「自己の身体の感じ」であるのか「他者の身体の感じ」であるのか極めて錯綜した状態となるのである。

「身体的な感じ」は、身体運動を实践する主体にとってだけでなく、概念としても明瞭で正確なものとなった。体育やスポーツを「身体運動」あるいは「身体的経験」として、そしてそこにおける自己と他者との対話を「身体的対話」とするのが、この「身体的な感じ」なのである。ガーバーやクレッチマーの議論は、スポーツが対話になり得ることを論じていたものの、その対話が「身体的対話」であるという部分にまでふみこんではいなかった。というのも、彼らの議論は、スポーツにおける経験が「身体的経験」、すなわち「身体的な感じ」としての経験であるという点を看過していたからである。それでは、その「身体的経験」とは何なのだろうか。そして、「身体的対話」はいかなる領域を指すことになるのだろうか。次に、体育学が射程におくべき身体的対話の領域を明らかにしたい。

### 第3節 体育学が射程におく領域

本節では、あらためて「身体的経験」について問い直しながら、身体的経験と身体的対話、そしてそれらに対応する心的経験と心的対話がそれぞれそれいかなる領域を指すのかを明らかにしたい。このことは、体育学が射程におく領域を明示することでもある。

#### 1) 身体的経験と身体的対話の領域

ここでは、まずスポーツにおける「経験」の重要性を論じるグループ、0.の議論を参考にしながら、身体的経験と身体的対話の領域について検討したい。グループは、現代のメディア文化が二次的、三次的経験を提供するのに対し、スポーツは「本物の」一次的経験を

提供するとしている<sup>80</sup>。そして彼は、スポーツにおける直接的経験は他の諸経験と交換不可能であり、それは陶冶と教育の基礎であるとしたうえで、それを次の4つに分類する。

第一は身体 of 経験（身体的経験）である。それは疲労し、極度に緊張し、あるいはリラックスし、元気を回復しているなどの際の身体的な現象に結びついている。つまり身体 of 故障に耐えられる力とか故障の引き起こしやすさとか、負荷能力と達成能力、自分の身体に対する「感受性」に関する経験である。

第二は物、環境、そして自然 of 経験（物質的経験）である。つまり、トゥルネンの器具、スポーツ of 器具・用具、水、雪、暑さと寒さ、ボール of 性質、輪、吊り輪、ブランコ、自転車、テニスラケットなどの、対象物を通じた物的経験である。

第三は社会的経験とゲーム of 経験である。共同体や連帯や公正 of 経験、また、他との競争や対決 of 経験、勝利と敗北が入れ替わるゲーム of 経験、秩序と混乱 of 経験、緊張と興奮 of 経験などもここに位置付く。

第四は自分自身 of 経験である（自我経験）。この経験はプレイやスポーツにおける経験を意味している。プレイやスポーツ of 身体的、社会的、物的意味を越えて、同時に人間としての自分自身 of 経験があるのである。たとえば、自分を有能と自覚する経験と、無能と自覚する経験、自立性 of 経験と依存 of 経験などがある<sup>81</sup>。

すなわち、グルーペはスポーツにおける経験を、身体的経験 *leibliche Erfahrungen*、物質的経験 *materiale Erfahrungen*、社会的経験 *soziale Erfahrungen*、自我経験 *personale Erfahrungen* とするわけである<sup>82</sup>。しかし、これら4つの経験は明確にそれぞれの経験として区別されるわけではないだろう。というのも、たとえば筆者である私がキャッチボールにまだ不慣れな子どもとキャッチボールをする場合には、その子どもは次のことを経験する可能性がある。すなわち、彼はボールを捕球したまさにそのとき、自己 of 手のひらを経験する（身体的経験）と同時に、その手のひら of 感じをボールあるいはそのスピードとして経験するだろう（物質的経験）。また、配慮して投げられた緩いボール of 感じを私の優しさとして経験する（社会的経験）かもしれないし、さらには、それを自己 of 生の充実として経験する（自我経験）こともあるだろう。要するに、キャッチボールという経験は、子どもの意識の向け方如何によってさまざまに捉えられることになる。

しかしながら、ここで注目すべきことは次のことである。その子どもにとってその手のひら of 感じは極めて明瞭なものとしてあるということである。もちろん、キャッチボール of 感じとは、捕球時 of 手のひら of 感じだけではない。捕球動作から流れるように投球動作



へと移ってゆく感じや、肩や肘そして手首の感じ、ボールを五指で「つかむ」「握る」「放つ」感じ、さらには相手が投げるその感じや、その相手から向かってくるボールの見え方などさまざまな感じが伴っており、キャッチボールの感じとは、それら感じのゲシュタルトとしてあるといつてよい。すなわち、それらは「自己の身体の感じ」と「他者の身体の感じ」そして外界の「事物の感じ」のゲシュタルトであり、それは「身体的な感じ」にほかならない（前節を参照されたい）。そうであれば、キャッチボールという経験の中心に位置づくのは、このゲシュタルトとしての「身体的な感じ」だということになる。したがって、そのキャッチボールによって、あるときは「自己の身体」を経験し、またあるときには「ボール」を、あるいは「他者の優しさ」や「自我」を経験するのであるが、それらはどれもゲシュタルトとしての「身体的な感じ」を経験するという意味での身体的経験なのである。

したがって、グルーペはスポーツにおける 4 つの経験を並列した形で論じているが、ここで中心となるのは身体的経験、すなわち「身体的な感じ」を経験することであるといつてよい<sup>83</sup>。この場合の「身体的経験」とは、グルーペが使用するそれとは異なっていると言わねばならない。そうであれば、そこでは「身体的な感じ」が最も重要となるのであり<sup>84</sup>、それを中心としてその他経験も生じることになる。すなわち、身体運動によって得られる経験が、たとえ物質的経験、社会的経験、自我経験として捉えられ得るとしても、それらの内実は物質、社会、自我を「身体的な感じ」として経験することなのである。したがって、それは「相手が投げたボールのスピードが時速何キロだったか」を理解することとはまったく異なっているし、また「他者の優しさ」を心的に経験することともまったく異なっている。それは、実際にボールを捕球することによってその「ボール」を「身体的な感じ」として経験することなのであり、またそうすることによって「他者の優しさ」を「身体的な感じ」として経験することなのである。

上述してきたことを図示するならば、次のようになるだろう（図 1 参照）。すなわち、体育やスポーツにおける経験の中心は「身体的経験」であり、その核心部分には「身体的な感じ」がある。「身体的な感じ」は、前節で論じたように「自己の身体の感じ」と「他者の身体の感じ」そして外界の「事物の感じ」のゲシュタルトとしてあるがゆえに、その状況によって、それらのいずれかが強調されることがある。その強調の度合いが大きくなれば、その経験はそれぞれ「自己の経験」「他者の経験」「事物の経験」として捉えられ得るが、それらは「身体的な感じ」として経験するという身体的経験がその大前提となっている。

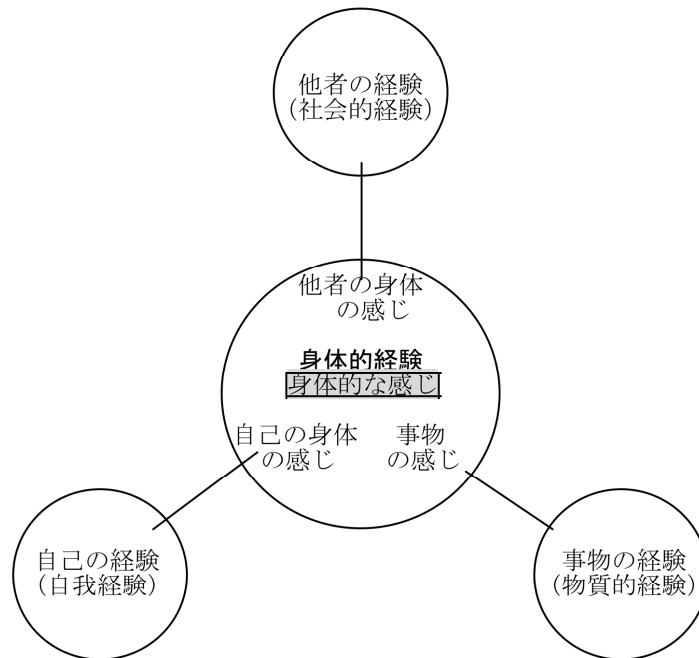


図1 「身体的経験」とその他経験との関係

だからこそ，体育やスポーツにおける経験は，身体的経験なのである．

それでは，前節で論じた「身体的対話」は，身体的経験のどこに位置づくことになるのだろうか．身体的対話は，他者とのかかわりを絶対的な条件としている．たとえば，筆者である私がひとりでジョギングに興じる場合，「他者の身体の感じ」はほとんど強調されることはない．しかし，ひとたび私がある誰かとタイムを競いトラック・レースをおこなうことになれば，それは私にとって切実なものとなる．他者の顔つきや息づかいは現在の彼の身体そのものであり，それを「他者の身体の感じ」として経験することになる<sup>85</sup>．また，体育やスポーツのなかで，新たな身体運動を習得しようとするならば，それを巧みに実践する「他者の身体の感じ」は，私にとって非常な重要なものとなる．私は他者の身体運動を見て，その「他者の身体の感じ」をわかる必要があるのであり，そこでは「他者の身体の感じ」がより強調されることになる．そうであれば，それらの経験はもちろん「他者の経験」として捉えられ得るが，先に述べたとおり，それは「他者の身体の感じ」が強調された「身体的な感じ」を経験するという身体的経験がその前提なのである．この身体的経験と他者の経験を中心とする領域が，身体的対話の領域である（図2参照）．

身体的対話の領域は，拡散され得る．それは矢印によって示されている．すなわち，そこには「他者の身体の感じ」だけでなく，自らが動くことによって生じる「自己の身体の感じ」や「事物の感じ」がさまざまな程度で含まれていることになる．つまり，他者と併

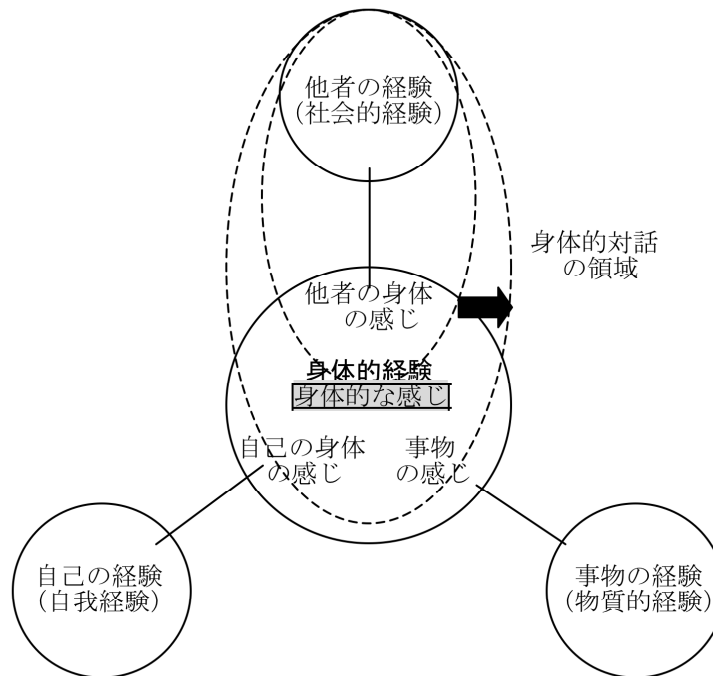


図2 身体的経験と「身体的対話」の領域

走る「自己の身体の感じ」や走ることによって変化する周りの「事物の感じ」も関係していることになる。とはいえ、「他者の身体の感じ」がより重要な意味をもつような身体的経験が、身体的対話の領域なのである。たとえば、併走する他者とのレースの駆け引きでは、「自己の身体の感じ」を全面に経験しながらも、その極限状態のなかで「他者の身体の感じ」が推し量られ勝負所が判断される。このようなレースのなかでは、「自己の身体の感じ」「他者の身体の感じ」「事物の感じ」は極めて錯綜した状態となり、それゆえにその身体的経験は、「言い表し難い」「論理的に理解しえない」ことになる。このことは、当該の他者にとっても同様である。自己と他者の互いにとってそのようなレースとなれば、それはもはや単なる「私」のレースではなく、「われわれ」のレースとなる。身体的対話とは、自己と他者とが互いに「自己の身体の感じ」だけでなく、「他者の身体の感じ」を経験するそのような対話なのである（本章第2節を参照されたい）。

これまでの議論で、身体的経験と身体的対話の領域が明らかとなった。それでは逆に、身体的経験ではないような経験、あるいは身体的対話ではないような対話、すなわち心的経験や心的対話の領域とは、いかなる範囲となるのだろうか。次に、それを検討することによって、さらに身体的経験と身体的対話の領域を明確に示すことにしたい。

## 2) 身体的対話と心的対話の領域

昨今の我が国の教育学は、「身体的経験」や「身体性」に注目しようとしている。たとえば、金光靖樹は、身体的経験の重要性を説くジョンソン, M. の見解（前節を参照されたい）を検討しながら、身体を基礎とした知識論の可能性について展望している<sup>86</sup>。また矢野博司は、経験を身体性の次元から把握することの必要性を論じ、昨今の教育に対し「間身体的な次元から“教える”者と“学ぶ”者との『共同性』を切り拓いていく」<sup>87</sup>必要性を説いている。そして、佐藤学は、今日の教育は「身体経験の実感から生成し発展する契機を失って」<sup>88</sup>いると指摘しながら、「教育で、『もう一度、身体に戻ろう』というしかない」<sup>89</sup>と述べている。これら見解はどれも、従来までの教育が身体的経験や身体性を軽視してきたことを告発するものであると同時に、それらの回復を論じようとしている。では、それらの見解は、具体的に実際の教育をどうしようというのだろうか。

たとえば、佐藤は、「学びにおける身体性の回復は、学び手である子どもの身体の在処を確かにすることから出発すべき」<sup>90</sup>と述べ、次のようなある中学校の合唱クラブのエピソードを例示している。その合唱クラブはコンクールでまったくよい成績を残すことができなかったが、あるきっかけから近くの老人ホームで合唱を披露することとなる。部員たちは、痴呆症によって言葉も表情も失った多くの老人たちを目にして絶望するのであるが、コンクールのときと同様、精一杯練習を重ねて当日をむかえる。生徒たちは祈る思いで歌いはじめると、やがて歌っているその生徒たちの目がうるみはじめた。というのも、それは老人たちの目から涙があふれていたからであった。佐藤は、このエピソードの意味を「生徒たちの歌声が言葉を越えたところで老人たちの魂と響きあったこと」そして「生徒たちの歌声が『競争する歌声』から『共生する歌声』へと転換を遂げたこと」であるとしている<sup>91</sup>。

佐藤が評するように、この合唱クラブの経験が非常に価値あるものだということはもちろんである。しかしながら、本研究の立場からすれば、この合唱クラブの経験は果たして「身体的経験」であったかどうか疑問である。そこに「歌う」「目をうるませる」という感じがともなっていることを考えれば、まったく身体的経験でないとはいえないが、佐藤自身が「老人たちの魂と響きあった」と表現するように、それはどちらかというと心的経験であったのではないかと考えられる。というのも、佐藤が使用する「身体性」という言葉の意味は広すぎるのである。学校で学ぶ空虚な知識を現実生活と何とか結びつけようとする佐藤の意図は理解できるが、彼は、学んだことを現実生活に結びつけられるというそのこ

とを「身体性の回復」と位置づけている<sup>92</sup>。そのため、現実生活とつながるような経験であれば、それはどんな経験であってもよいことになる。したがって、彼にとっての関心事は、教育課程のうちにそうした経験をいかに多く配置してゆくかということになろう。昨今の我が国の教育にとってそれが重要であることは間違いないが、学校の教育課程のなかに先のようなインパクトある経験を配置するのには限界がある。

本研究が意図しようとするのは、そのような経験を教育のなかに配置しようとするものであるよりも、むしろそうした経験を可能にするところの身体性を育成することである。

「身体性」とは、個人がそれぞれにもっている「身体の働き」である。その「身体の働き」をより豊かに育てることが「身体性の育成」であり、そして、その「身体性の育成」に必要なとなるのが「身体的な感じ」を経験するという意味での「身体的経験」なのである。その意味において、佐藤が論じる「身体性の回復」と、ここで言う「身体性の育成」は異なっている。前者は、現実生活との結びつきを経験することによって、「もともとあったはずの自己の身体性をとり戻す」ことであるが、後者は、「身体的な感じ」を経験することによって、「現に今あるところの自己の身体性をより豊かにつくり変える」ことである。後者において新しくなった身体性は、より明瞭かつ繊細にさまざまな経験を「身体的な感じ」として経験することを可能にさせるのである。

たとえば、先のエピソードにおいて、老人たちの涙にまったく反応しない生徒がいたという場合を考えてみたい。「身体性の育成」とは、その反応しない身体性を反応できる身体性に変えようとするものである。反応のあった多くの生徒たちにとってみれば、その経験は確かに「身体性の回復」となり得たかもしれない。しかしながら、回復するという以前に、そもそもそのように反応できる身体性が育成されていない場合があるのである。そのような身体性は、身体的対話をとおして得られる身体的経験によって、反応できる身体性へと育成される必要がある。このことは、反応のあった生徒たちには「身体性の育成」が不必要ということなのではない。彼らにとっても、もともとあった身体性を回復するというだけでなく、身体的対話をとおしてさまざま日常の出来事をより明瞭かつ繊細に「身体的な感じ」として経験できるそのような身体性が育成されるべきなのである。そのような豊かな身体性を育成するためには、心的対話をとおして得られる心的経験ではなく、身体的対話をとおした身体的経験が重要となるのである。とはいえ、もちろん先のエピソードがまったく「身体性の育成」に貢献しないというのではない。「身体的な感じ」が明瞭であればそれだけ、その感じは「身体性の育成」の材料となって働くのである（このことにつ

いては、第6章4節で詳述する)。

以上の議論は、次のような図によって示されることになるだろう(図3参照)。先に図1・2で示したとおり、身体的経験の核心部分は「身体的な感じ」であり、その経験はそこで強調される感じによって「自己の経験」「事物の経験」「他者の経験」として捉えられ得る。それと同様にして、心的経験の核心部分は「心的な感じ」となる。「心的な感じ」とは、「自己の心の感じ」や「他者の心の感じ」あるいは「事物に対する心の感じ」のゲシュタルトとしてある。その経験もまたそこで強調される感じによって、それぞれ「自己の経験」「他者の経験」「事物の経験」と捉えられ得るが、心的経験がその前提となる。

自己と他者のかかわりは、本来的に心的対話であると同時に身体的対話であり、両者は完全に分断されているわけではない。それらの領域は互いの領域へと拡散され得る。矢印はそれを示している。しかしながら、たとえば「他者の経験」には、「心的な感じ」が強調されたそれがある一方で、「身体的な感じ」が強調されたそれもある。すなわち、前者が「心的対話」の領域であり、後者は「身体的対話」の領域である。その意味において、先に示した合唱のエピソードは、心的対話の領域を中心としており、体育やスポーツといった身体運動の実践の多くは、心的対話よりむしろ身体的対話の領域を中心としている。それに

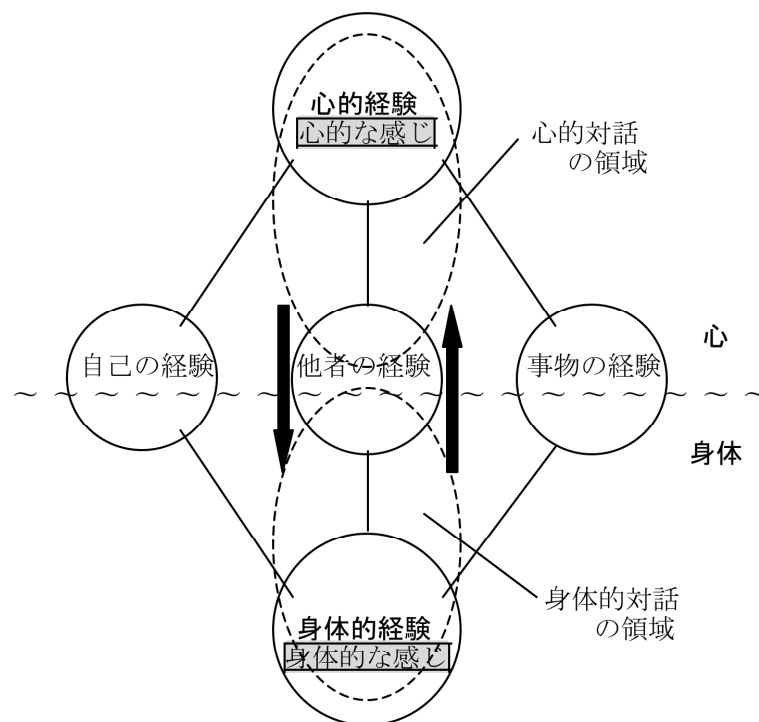


図3 「身体的対話」と「心的対話」の領域

もかかわらず、我が国の体育は、心的経験を重視してきたのであり、また他者とのかわりという点からいえば、心的対話の領域に目を向けてきた（第3章第2節を参照されたい）。

体育やスポーツは、本来的に身体的経験や身体的対話の領域を中心としており、その核心部分には「身体的な感じ」がある。それは、教育学がもとめるような「身体性の回復」に関わるというより、「身体性の育成」に関わるのである。

そうであれば、体育学が射程におくべき領域とは、この身体的経験と身体的対話の領域である。そして、そこにおいて「身体性」や「身体的な感じ」にこそ注目しなければならない。しかしながら、その「身体性」や「身体的な感じ」は、一体いかにして語りうるのだろうか。それは、どのような方法となるだろうか。次章となる第5章では、諸分野の方法論について検討し、体育学に独自の方法としての「間身体的アプローチ」を提案することにしたい。

## 第4章 要約

本章の目的は、他者を「身体」という視点から問うということが、いかなることであるかを明らかにすることであつた。それによって、本章では、間身体性を問うためには、体育学は他者の身体運動の一体何に注目すべきなのかが明らかになるとともに、体育学が射程におくべき領域が明らかとなった。

第1節では、道徳性と「身体」に関わる議論を概観しながら、人間にとっての身体の根源的意味が問われた。その結果、さまざまな道徳性の核心部分に身体の問題が根深く関与していることが明らかとなった。それは、身体が道徳性の土台的役割を担いうるということであり、「道徳性の礎としての身体」の可能性を示唆するものであつた。したがって、体育は、そのような「道徳性の礎としての身体」を育成しうる可能性をもつのであり、そのためには「間身体性を射程におく体育」が必要となる。そうであれば、体育学は、自己と他者のかわりを単なる対話としてではなく、「身体的対話」として捉えなければならない。

第2節では、その「身体的対話」について検討された。身体的対話とは、身体運動を実践するなかで〈われ—なんじ〉関係（ブーバー, M.）を経験することであり、そこでは「われわれ」という認識が成立している。そして、パディック, R. J. の議論を検討した結果、この対話を「身体的」にしているものとは、「身体性」すなわち「身体の働き」であり、それは身体運動を実践する主体にとっては「身体的な感じ」としてあることが明らかとなった。

したがって、体育学が重視すべき「身体」の視点とは、この「身体性」「身体的な感じ」なのである。この場合、「身体的な感じ」とは、「自己の身体の感じ」と「他者の身体の感じ」、および「外界の事物に対する感じ」のゲシュタルトであると捉えられた。その意味において、身体的対話とは、「身体的な感じ」をともなった対話なのである。

第3節では、「身体的経験」について再考しながら、身体的対話の領域を明示した。体育やスポーツにおける経験は「自己の経験」「他者の経験」「事物の経験」として捉えられうるが、その中心は「身体的経験」であり、その核心部分には「身体的な感じ」がある。そして、身体的対話の領域とは、「身体的経験」と「他者の経験」を中心とする領域であり、「他者の身体の感じ」がより重要な意味をもった経験であることが示された。また、この身体的経験と身体的対話の領域に対応するように、心的経験と心的対話の領域も存在する。「身体性の回復」をもとめる教育学が射程におくのは、心的経験と心的対話の領域である。一方において、体育学は「身体性の育成」をねらう必要がある。そうであれば、体育学が射程におくべき領域とは、身体的経験と身体的対話の領域となる。そして、そこで「身体性」や「身体的な感じ」に注目しなければならない。それでは、その「身体性」や「身体的な感じ」は、一体どのような方法によって語りうるだろうか。第5章では、その方法について吟味したうえで、体育学に独自の方法として「間身体的アプローチ」を提案することにした。

## 第4章 引用参考文献

---

<sup>1</sup> 久保が「体育における人間形成」論を批判的に検討する論文には、以下がある。参照されたい。久保正秋（1999a）「体育における人間形成」論の批判的検討 1-「における」という言葉が表す「体育」と「人間形成」の関係-, 体育原理研究, 29, pp. 11-18. / （1999b）「体育における人間形成」論の批判的検討 2-形成される「人間」の分析-, 同誌, 同号, pp. 19-27. / （2001）「体育における人間形成」論の批判的検討 3-人間を形成する「体育」の分析-, 同誌, 31, pp. 1-8. / （2004）「体育における人間形成」論の批判的検討 4-忘れられた連関-, 同誌, 34, pp. 1-7. / （2006）「体育における人間形成」論の批判的検討 5-人間の「形成」と「生成」-, 同誌, 36, pp. 1-7.

<sup>2</sup> 久保（2006）, 前掲書, p. 5. この主張は、矢野智司が「発達の教育」と「生成の教育」を区別し、身体活動の意味を後者の「溶解体験」のなかにもとめようとするその見解に導かれて発せられている。矢野がいう「発達の教育」とは、目的-手段関係という有用性の原理にもとづき営まれる教育である。よって、それは学習者（自己）が世界との連続性から切り離されてしまうことが常となる。一方「生成の教育」とは、先の有用性の原理すなわち目的-手段という回路から離脱することによって、逆に自己と世界との連続性を回復するような体験（溶解体験）である。次の文献を参照されたい。矢野智司（2002）自己変容と



いう物語-生成・贈与・教育-, 金子書房: 東京. / (1995) 子どもという思想, 玉川大学出版: 東京. / (1999) 非知の体験としての身体運動, 体育原理研究, 29, pp. 108-112.

<sup>3</sup> 文部省 (1999a) 小学校学習指導要領解説道徳編, 大蔵省印刷局: 東京, p. 87. 前節も参照されたい.

<sup>4</sup> 森田啓之 (1990) 学校体育における目標としての「社会的態度」の再検討, スポーツ教育学研究, 10-1, p. 30. 前節も参照されたい.

<sup>5</sup> 斎藤孝 (1999) 子どもたちはなぜキレるのか, 筑摩書房: 東京, p. 7.

<sup>6</sup> 斎藤が力説するところの身体の「中心感覚」は, 斎藤自身の別書において「芯感覚」とも表現される. 彼は次のように述べている. 「身体の中心 (芯) 感覚」は, 人間の認識に深く関わる問題として設定されうるかもしれない. 『現代の日本で, カラダに何が起こっているか』という問いに一言で答えるならば, 〈中心感覚〉が失われているということになるのではないだろうか. 自分の中にしっかりと中心を感じることでできる人の割合は, かつてよりも相当減っている. この感覚は, 『芯が通っている』『芯が強い』という表現のニュアンスを活かすならば, 〈芯感覚〉と呼ぶこともできよう」斎藤孝 (2000) 身体感覚を取り戻す-腰・ハラ文化の再生-, NHK 出版: 東京, pp. 4-5.

<sup>7</sup> 斎藤 (1999), 前掲書, pp. 27-28.

<sup>8</sup> 同上書, pp. 100-101.

<sup>9</sup> Johnson, M. (1987) *The Body in the Mind*, The University of Chicago Press: Chicago and London, xxxvi-xxxvii. [ : 菅野盾樹ほか訳 (1991) 心のなかの身体, 紀伊国屋書店: 東京, p. 54. ]

<sup>10</sup> *ibid.*, p. 2. [ 邦訳, p. 58. ]

<sup>11</sup> *ibid.*, pp. 23-24. [ 邦訳, p. 91. ]

<sup>12</sup> *ibid.*, p. 29. [ 邦訳, pp. 99-100. ]

<sup>13</sup> 正高信男も, 人間の認識過程において身体が担う役割を重視するひとりである. 彼は, 子どもの「行く」「来る」という動詞の使い分け (幼稚園児・小学校低学年児は, 往々にその使用がでたらめである) について, それが実際にからだの動きを通して獲得されることを実証しながら, 言語習得に関わる「からだ的思考」について論じている. 次の文献を参照されたい. 正高信男 (2001) 子どもはことばをからだで覚える, 中央公論新社: 東京, pp. 158-169.

<sup>14</sup> Johnson, *op. cit.*, p. 6. [ 邦訳, p. 64. ]

<sup>15</sup> 彼は, それを「因果性」のイメージ図式としている. 「私の反応が前提するのは, 私の反応に先立ってそれを誘発したものが自分を運動と力の因果的に有効な源泉として (たとえば, 私は『私がそれを引き起こした』と言う), また次に起こることにかかわりあう者として感じていることを前提している・・・因果性の意味が経験の前概念的構造に基礎をもつことは, やはり明らかだと言わねばならない. *ibid.*, p. 15. [ 同上書, p. 80. ]

<sup>16</sup> *ibid.*, p. 16. [ 同上書, p. 81. ]

<sup>17</sup> このことについては, 第3章第1節の「道徳教育論批判」で詳述している. 参照されたい.

<sup>18</sup> 深澤浩洋・関根正美・石垣健二 (1999) スポーツにおける人間理解の可能性-4つの視点とイーザム (Eassam, S.) 論文からの示唆-, 体育・スポーツ哲学研究, 18-2, p. 36. 深澤は, スポーツにおける人間理解を論じる際, イーザムの論文をテキストにしてシンガー, P. とローティ, R. の論を検討している. そこで注目されるべきは, 前者が, 「われわれ」の認識を拡大する方法として, 普遍主義的に人間の共通性を見出そうとするのに対し, 後者は, もはやそのような人間の共通性を放棄するところにある. にもかかわらず, 後者は

会話によって、異なった共同体間においても「われわれ」の認識は可能だとするのである。

<sup>19</sup> シンガー, P.: 山内友三郎・塚崎智訳 (1991) 実践の倫理, 昭和堂: 京都, pp. 66-67.

[ : (1979) Practical Ethics, Cambridge University Press: Cambridge, p. 50.]

<sup>20</sup> 彼は、特に食用として動物を飼育すること、また心理学、毒性学、医学の実験で動物を利用することの是非を問うている。しかしながら、動物が苦痛を感じているということを、われわれはどのようにしてわかるというのだろうか。シンガーは、次のように述べている。

「人間であろうとなかろうと、他の存在の苦痛を我々が直接に経験することは決してできない。私の娘が転んで膝を擦りむいたのを見て、娘が苦痛を感じているのが私に分かるのは、娘の動作振舞いによってである。・・・(中略)・・・動物が苦痛を感じることができる」と私が信じる根拠は、私の娘が苦痛を感じることができると私が信じる根拠と同様のものである。苦痛を受けた時、動物は人間とほとんど同じ仕方で振舞うのであり、動物のこうした振舞いは彼らが苦痛を感じていると信じるに足る十分な根拠である」(同上書, p.79.

[p.60.])。そうであるならば、「われわれ」という認識の拡大は、人間という種から遠ざかるほど(たとえば、類人猿、ほ乳類、魚類、昆虫、微生物)、ますます困難なものとなるだろう。このことについて、長岡成夫は、次のような指摘をしている。「(同情心といった)反応がわれわれの心中に生まれるかどうかは、他人あるいは他の動物がわれわれ自身とどの程度似ているかにかかっている。他の生命の適応様式や構造がずっと異なっておれば、人間との距離が大きくなり、自然な同情心は生じてこない。そのためシンガーは、他の動物と共感できるかどうかだけでなく、『振る舞い方、身体構造、生理機能、進化論』のような客観的な基準も採用していると主張している。しかしこれらの基準もまた、結局はその動物が人間と似ている限りで人間と同様の利益を持つということを示すものでしかない

(括弧内引用者)」(長岡成夫 (2007) シンガーの動物解放論, 新潟大学教育人間科学部紀要-人文・社会科学編-, 10-1, p.20.)。すなわち、「われわれ」の認識を拡大するためには、人間にとっての「同型性」に頼らざるをえないのである。このことは本文中の議論とも密接にかかわる。動物の権利を認めようとする議論の詳細は、次の文献を参照されたい。シンガー, P.: 戸田清訳 (1988) 動物の解放, 技術と人間. / ドウグラツィア, D.: 戸田清訳 (2003) 動物の権利, 岩波書店: 東京。

<sup>21</sup> 麻生武 (1992) 身ぶりからことばへ, 新曜社: 東京, pp. 381-384.

<sup>22</sup> 麻生, 前掲書, pp. 382-383

<sup>23</sup> このことについては、脚注 20 も参照されたい。

<sup>24</sup> 麻生は、乳幼児の模倣などの観察記録をもとに、自己と他者の「身体の同型性」そして「共同の世界」がいかにして成立してゆくかを詳細に分析している(前掲の麻生の文献を参照されたい)。それでは、そもそも人間にとって模倣や真似ることの意味とは何なのだろうか。たとえば、教育学者の佐伯胖は、『なってみる』ことによる学び(佐伯胖 (1995) 「学ぶ」ということの意味, 岩波書店, pp.80-129.) や「擬人的認識論」(佐伯胖 (1992) イメージ化による知識と学習, 東洋館出版.) の必要性を説きながら、次のように述べている。『「まねる」というのは・・・そこには、いわば『頭でわかる』ということとはまるで別のわかり方がある。相手をそっくりまねると自分の中に取り込んでしまうのである』(佐伯 (1995), p.106.)。また、尼ヶ崎彬は、伝統芸道の「わざ」の習得過程における「なぞる」という行為に注目しながら、次のように述べている。「(伝達される)意味にはロゴスの的なものと心身体勢として経験されるものがある・・・(後者)は『相手の言葉を理解する』というより、端的に『相手を理解する』ことだといってよい(括弧内引用者)」(尼ヶ崎彬 (1990) ことばと身体, 勁草書房, p.191.)。これらについては、次の文献で詳細に検討しているので参照されたい。石垣健二 (1999) 「他者(の身体)になってみる」ことによる運

動学習-「生きる力」と他者理解-, 体育思想研究, 5, pp.107-124. 本研究は, このようなわかり方を間身体性の問題として解明しようとするすることでもある.

<sup>25</sup> これは「体育拡大論」であり, 「体育万能論」として理解されたくない. 誤解をさけるために断っておくが, 筆者は体育万能論を唱えようとしているのではない. というのも, もちろん知的あるいは心的な道德教育はそれとして重要であるが, それだけでは限界があるのであり, それを補うために体育における「身体的経験」が不可欠となるのである (第3章第1節を参照されたい). 体育を「道德性の礎としての身体」の教育として位置づけ, 従来までとは異なる役割を担うという意味において, これは体育拡大論なのである.

<sup>26</sup> ブーバー, M. (植田重雄訳) 対話, 「我と汝・対話」所収, pp.174-175.

<sup>27</sup> 同上書, p.185.

<sup>28</sup> 同上書, p.186.

<sup>29</sup> 同上書, pp.187-188.

<sup>30</sup> もちろん, 神学者であるブーバーにとって, その対象とは人間ばかりでない. すなわち, 「対話」は人間同士のあいだにのみ生じるのではない. 彼は, 次のように述べている. 「わたしが会得するのは, 人間に限られていない. 動物でも, 植物でも, 鉱石でもあり得る」(同上書, p.188.).

<sup>31</sup> 同上書, p.204. ブーバーは, 真の対話の他に次のような対話や会話があるとしている. 「もっぱら事実的な理解の必要性に迫られる技術的な対話もあり, 対話をよそおう独白もある・・・(中略)・・・もっぱら自己感情を確認しようとする欲求だけの会話がある. あるいは, そうすることによって, 動揺の中でしっかりしたものを得ようとする会話がある」(同上書, pp.204-205.).

<sup>32</sup> というのも, そこで堤が論じた対話とは, **logos** 言葉・理性・道理にしたがった, どちらかといえば理性的対話をもとめるものだったからである. 第3章第1節を参照されたい.

<sup>33</sup> Gerber, E. W. (1979) Identity, Relation and Sport, in Sport and the Body, 2nd ed., eds. Gerber, E. W. and Morgan, W. J., Lea & Febiger: Philadelphia, p.128.

<sup>34</sup> *ibid.*, pp.129-132.

<sup>35</sup> この「全体性」というについて, ガーバーは次のように述べている. 「私の運動を誘発するのは何なのだろうか. それは, あなたー私の対戦相手とチームメイトの両者ーであり; それは, あなたの性格や体力, あるいは私が思慮して動くところのあなたの美しさや既知の技能ではない. むしろ, それは全体性 **totality** としてのあなたである. 私は, まったく文字どおり, あなたに関係して動くである」(*ibid.*, p.130).

<sup>36</sup> Kretchmar, R. S. (1975) Meeting the Opposition: Buber's "will" and "grace" in sport, *Quest*, 24, p.23.

<sup>37</sup> *ibid.*, p.23.

<sup>38</sup> *ibid.*, pp.26-27.

<sup>39</sup> ゆえに, クレッチマーは, 「遊び play におけるスポーツ対話」として論を展開している. *ibid.*, pp.24-25.

<sup>40</sup> *ibid.*, p.26.

<sup>41</sup> *ibid.*, pp.23-24.

<sup>42</sup> 柴田隆夫 (1983) スポーツ競技者の自-他関係, 体育・スポーツ哲学研究, 4・5, p.84.

<sup>43</sup> 同上書, pp.84-85.

<sup>44</sup> Paddick, Robert J. (1975) What makes physical activity physical?, *Journal of the philosophy of sport*, 2, p.13.

<sup>45</sup> *ibid.*, p.14.

<sup>46</sup> パディックは、次のように述べている。「ほとんどの肉体的動きにさえ、『メンタル』と呼ばれるものが含まれることを否定するのは、明らかに馬鹿げたことである。同様にして、フィールドゲームにおいても、盤上ゲームにおいて含まれるのと変わらないくらいメンタルな活動が含まれることは真実である。たとえ明らかにそれがより身体的であるにしても、フィールドゲームが盤上ゲームほど知的でないことを認めさせることは難しいだろう」

(ibid., p.14.).

<sup>47</sup> ただし、ピアニストを目指す者あるいはピアノにある程度習熟する者は、単にその一流のピアニストの演奏を「音」「メロディ」として見るのみでなく、その「音」「メロディ」を生じさせるところの手捌きを、すなわち「身体の働き」を見るに違いない。その意味では、芸術や音楽もまた、「身体性」をメイン・テーマとしうるのは確かである。そこには、単なる鑑賞を越えた、実践を背景にした鑑賞がある。

<sup>48</sup> Osterhoudt, Robert G. (1995) 'Physicality': One among the Internal Goods of Sport, 2nd Tsukuba International Workshop on Sport Education, pp.6-7. [松本真・石垣健二, 深澤浩洋, 近藤良享訳 (1996) オスターハウト, R. G. 身体性: スポーツの内的諸善のひとつ, 第2回スポーツ教育つくば国際研究集会報告書, pp.198-199.].

<sup>49</sup> 最終的に、オスターハウトは、スポーツが身体性ということに価値づけられているということ、マッキンタイヤー, A. の「美徳 virtue」の議論と結びつける。マッキンタイヤーは「実践」の概念を検討するなかで、ある実践の内的諸善 *goods internal to a practice* はその実践以外では達成できず、それはその実践そのものの体系によって定義されると主張する。すなわち、スポーツの内的諸善はスポーツという実践によってのみ達成できるということになる。したがって、オスターハウトは、スポーツにおいては「身体性」がその内的諸善 (美徳 virtue) のひとつとなると述べるのである (ibid, pp.5-8. [邦訳, pp.198-199.]). また、マッキンタイヤーの「実践」にかかわる当該箇所は、次を参照されたい。マッキンタイヤー, A.: 篠崎榮訳 (1993) 美徳なき時代, みすず書房: 東京, pp.230-249.

<sup>50</sup> ibid., p. 7. [邦訳, p. 199.].

<sup>51</sup> Arnold, P. J. (1986) Kinaesthetic feeling, physical skill, and the anti-private language argument, *Journal of the philosophy of sport*, 13, pp. 29-34.

<sup>52</sup> ibid., p. 31.

<sup>53</sup> ibid., p. 32.

<sup>54</sup> 確認できるとはいえ、私が「痛み」と呼ぶそれと他者が「痛み」と呼ぶそれが同じものであるかどうかは、もちろん私にはわかり得ない。ウィトゲンシュタインの「痛み」についての考察の本質は、この点にあるといってよい。このことについては、第6章第3節においてもふれる。私的言語についての議論は、次を参照されたい。ウィトゲンシュタイン, L.: 藤本隆志訳 (1993) 哲学探究—ウィトゲンシュタイン全集 8—, 大修館書店: 東京, p. 177. 以降.

<sup>55</sup> ibid., p. 31.

<sup>56</sup> ibid., p. 33.

<sup>57</sup> ただし、疑問は残る。「痛み」の場合と同様、特定の身体運動に対する自己と他者の「感じ」が同じだということ、私は一体どのようにしてわかり得るのだろうか。たとえ、自己と他者がそれについて同じように語るとしても、それは本当に同じ「感じ」といえるのだろうか。このことについては、第6章第3節で詳述する。注54も参照されたい。

<sup>58</sup> Kleinman, Seymour (1975) The nature of a self and its relation to an 'other' in sport, *Journal of the philosophy of sport*, 2, p. 49. .

<sup>59</sup> Arnold, P. J. (1979) Meaning in Movement, Sport and Physical Education, Heinemann:

---

London, p. 97. 同様な内容として次の文献も参照されたい. Arnold, P. J. (1979) Agency, Action, and Meaning 'in' Movement: An Introduction to Three New Terms, *Journal of the Philosophy of Sport*, 11, pp. 49-57.

<sup>60</sup> *ibid.*, p. 97.

<sup>61</sup> それは、もちろん「区別している感じ」なのではなく、区別している「身体的な感じ」だということである.

<sup>62</sup> *ibid.*, p. 97.

<sup>63</sup> *ibid.*, p. 98.

<sup>64</sup> *ibid.*, p. 98.

<sup>65</sup> *ibid.*, p. 98.

<sup>66</sup> *ibid.*, p. 90.

<sup>67</sup> *ibid.*, p. 90.

<sup>68</sup> 金子明友 (2005) 身体知の形成 [上], 明和出版: 東京, p. 24. 金子は〈動感〉という用語を, フッサール, E. の「キネステーゼ *Kinästhesie*」の概念をもとに使用している. キネステーゼについては, フッサールの間主観性について検討する際にもふれているので, 参照されたい (第1章第2節). また, 金子の〈動感〉については, 次を参照されたい. 同上書, pp. 24-25., pp. 304-344.

<sup>69</sup> マイネル, K.: 金子明友訳 (1981) マイネル・スポーツ運動学, 大修館書店: 東京, p. 124.

<sup>70</sup> 瀧澤文雄 (1995) 身体論, 不昧堂: 東京, pp. 154-155.

<sup>71</sup> 同上書, p. 155.

<sup>72</sup> 同上書, pp. 156-157.

<sup>73</sup> 中島義明ほか編 (1999) 心理学辞典-「ゲシュタルト」の項-, 有斐閣: 東京, p. 220.

たとえばメロディーは別の高さに簡単に移調されるが, そのメロディーは同じメロディーとして容易に再認することが可能である. すなわち, 個々の音の高さが異なったにもかかわらず, メロディーはひとつのまとまり, すなわちゲシュタルトをもつのである.

<sup>74</sup> 同上書, p. 156.

<sup>75</sup> 同上書, p. 157.

<sup>76</sup> 同上書, p. 157.

<sup>77</sup> 同上書, p. 158.

<sup>78</sup> マイネルは, モルフォロギー的研究法として「自己観察」と「他者観察」をあげている (マイネル, K., 前掲書, pp. 127-130). 訳者である金子の解説によれば, 他者観察とは, 「直接に現実の運動経過を観察したり, 映画による運動経過を観察して, そのなかに本質的な運動徴表をとらえようとする研究法」(マイネル, K., 前掲書, p. 427.) であり, それは「空間・時間的構造」や「運動調和」あるいは「運動リズム」「運動の流動」などを見ることである.

<sup>79</sup> 次のことは重要である. 運動主体は, 他者の身体運動を「見る」ことあるいはそれに「触れる」だけでなく, 「聴く」ことや「嗅ぐ」ことなどによっても他者の身体を感じを得ている. ここでは, それらの知覚を含め他者の身体運動と「やりとりする」と表現している. たとえば, 体育の「体ほぐし運動」の教材として用いられる「ブラインド・ウォーク」では, 目隠しされリードされる側の者は, 周りの他者の声や足音を聴くこと, あるいはリードする他者の手の引き方をとって他者の身体を感じを得ている. ブラインド・ウォークについては, たとえば次を参照されたい. 村田芳子ほか編 (2001) 「体ほぐしの運動」活動アイデア集, 教育出版: 東京, pp. 108-109.

<sup>80</sup> グルーペ, O.: 永島惇正・岡出美則・市場俊之訳 (1997) 文化としてのスポーツ, ベー

---

ス・ボールマガジン社：東京，pp. 77-78.

<sup>81</sup> グルーペ, O. : 永島惇正ほか訳 (2000) スポーツと教育-ドイツ・スポーツ教育学への誘い-, ベースボール・マガジン社：東京, p. 94. 同様な内容として次も参照されたい. 同上書, pp. 229-234.

<sup>82</sup> Grupe, O. / Krüger, M. (1997) Einführung in die Sportpädagogik, Hofmann: Schorndorf. S. 111.

<sup>83</sup> グルーペも身体的経験を重視しようとしている. このことについて, 岡出美則は, 次のように論じている. グルーペの理論は「『私の身体』を体験することがヒトが人間になるために必須の体験であることを示唆している. この理論は, 同時に, 運動 (Bewegung) が「私の身体」を体験する場であることを示唆する」. 岡出美則 (1983) Ommo Grupe の「身体性の理論」の体育教授学的意義について, 体育学研究, 28-2, p.95. とはいえ, グルーペ自身は, この身体的経験の内実を明確にしているとはいえない.

<sup>84</sup> グルーペに限らず, 近年のドイツでは身体経験 (Körpererfahrung) を重視しようとする立場がある. フンケ J. がその代表例である. フンケは, 「身体経験」の概念を次の 5 つの側面からとらえる. 1. 身体 of 経験 (自己の身体に生じていることに気づく経験), 2. 身体を用いての経験 (他者や物との関わりについての経験), 3. 他者の中に映し出される自己の身体 of 経験 (他者の身体を鏡として自己の身体を知る経験), 4. 自己の身体を表現し, 他者の身体言語を解釈する中での経験 (感情や感じたことを表現してゆく経験), 5. 文化の経験 (社会・文化的影響のもとに被る経験). これらは, グルーペの「スポーツにおける経験」と似た内容であることは間違いないが, それらを「身体経験」として提示している点に意義があると考えられる. 詳細については, 次の文献を参照されたい (近藤智靖・高橋健夫・岡出美則 (2005) Funke の身体経験論の成立と展開-特に Grupe との関わりに着目して-, スポーツ教育学研究, 25-1, pp.11-26.). ただし, グルーペにせよフンケにせよ, 彼らは「身体的経験 (leibliche Erfahrungen)」「身体経験 (Körpererfahrung)」「身体 of 経験 (Erfahrung des Körpers)」という用語を混在して使用しており, このことが内容を余計に錯綜させている. また, このことと関わり, 岡出はドイツ (ノルトライン・ヴェストファーレン州) の指導要領における身体 of 位置づけの変化に注目している. そこでは, スポーツ種目中心の考え方から「身体的経験 (身体 of 経験)」を中心とする考え方へと移行してゆく経過が示されている. 次を参照されたい (岡出美則 (2001) 身体 of 教育学の基準の揺らぎ-ドイツの身体的経験を志向する試み-, 体育原理研究, 31, pp.85-88.).

<sup>85</sup> 深澤らは, このことを, マラソン・ランナーを例にして「エロスの体験としての拡大体験」と捉えている. 彼らは, 次のように述べている. 「マラソンにおける競り合いの場面では, 自分が苦しいのはもちろんであるが, 相手もまた同様に苦しいことを察知してスパートを仕掛けることがある. 相手の息遣いや表情などがスパートを仕掛けるか否かの判断材料となるわけだが, 判断そのものは一瞬にして行われる. ランナーは自身のいわば身体感覚を総動員して相手の表情などの情報 (すなわちパラ言語, メタメッセージ) を捉え, 判断する・・・(中略)・・・それは, あたかも相手ランナーの視点を我が身に引き写したかのごとき状態といえる. これもまた拡大体験の一例とみなすことができる」(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, p.108.).

<sup>86</sup> 金光靖樹 (1993) M・ジョンソンの想像力論とその教育的意義-身体を基礎とした知識論の可能性-, 教育哲学研究, 68, pp.15-27.

<sup>87</sup> 矢野博司 (1994) 教育的行為概念の身体論的再構成-教育学における身体論的アプローチの可能性-, 教育哲学研究, 69, p.37.

---

<sup>88</sup> 佐藤学（1997）『学びの身体技法』，太郎次郎社：東京，p.36.

<sup>89</sup> 佐藤学（2002）『身体ダイアローグ-佐藤学対談集-』，太郎次郎社：東京，p.29.

<sup>90</sup> 佐藤（1997），前掲書，p.20.

<sup>91</sup> 同上書，p.21.

<sup>92</sup> このことについて，たとえば，佐藤は次のように論じている。「学校文化が創り出す身体と生活に埋めこまれた身体とを往還させる回路を探り出す必要が提起されるだろう。学校の学びにおける近代の表層性をそこから排除されてきた生活の知恵と往還させ脱構築する実践である・・・どんな知識も学び手の身体的な活動に具体化され，学び手の経験のなかに織りこまれることなしには，『学び』としての意義をもちえないだろう。ところが，わが国の学校は学びから身体性を排除してきた」（同上書，p.19.）。

## 第Ⅱ部 体育学が射程におく領域とその方法

### 第5章\*

#### 間身体的アプローチ

#### —他者の身体運動をいかにして語るのか—

第4章では、「身体」という視点とは何かについて検討し、体育学は「身体性」や「身体的な感じ」に注目する必要性があることを明らかにするとともに、体育学が射程におくべき「身体的経験」と「身体的対話」の領域を明示した。それでは、その領域において、「身体性」や「身体的な感じ」はいかにして語りうるのだろうか。それは、他者の身体運動をいかなる視点から、そしてどのような方法によって語るのかという問いでもある。本章の目的は、諸分野における他者を論じるための方法、さらには身体運動を論じるための方法について吟味し、最終的に、他者の身体運動を論じるための体育学独自の方法として「間身体的アプローチ」を提案することである。

本章では、まず他者を論じるための方法として、第1章第4節でもふれた鯨岡峻の間主観的アプローチと精神分析学的における間主観的アプローチについて検討する（第1節）。ここでは、間主観的アプローチの限界を論じるとともに、体育学の方法への適用の可能性を探る。そして次に、その間主観的アプローチと密接に関係すると思われるフッサールの現象学的方法について検討する（第2節）。ここでは、現象学的方法の本質を探りながら、その妥当性について検討するとともに、体育学の方法への適用の可能性を探る。そしてさらには、身体運動を論じるための体育学の方法論として、自然科学的な方法とマイネルの「モルフォロギー的研究法」、そして瀧澤の「体育学としての現象学的方法」について検討する（第3節）。ここでは、自然科学的な研究方法の限界を論じ、現象学的方法がいかにして体育学にとって有効な方法となり得るかを探る。そして最終的に、それら方法論を精査しながら、他者の身体運動を論じるための方法として「間身体的アプローチ」を明示する（第4節）。ここでは、間身体的アプローチを、その視点や方法および方法的態度といった6つの観点から明示することになる。

---

\* 第5章では、下記のとおり、すでに刊行した論文を改稿したうえで使用している箇所がある。石垣健二（2012）「体育哲学」の立場からみた体育の授業研究の成果と課題—「現象学的方法」の可能性—, 体育科教育学研究 28-2, pp. 27-35.（第1節）



## 第1節 他者を語りうるのか

### 1) 鯨岡の間主観的アプローチ

鯨岡峻は、間主観的アプローチを提唱している。第1章第4節でもふれているとおり、鯨岡は発達心理学の分野において、間主観性の問題を「乳幼児と養育者」のかかわりを示すものとしてだけでなく、「乳幼児と養育者および研究者」とのかかわりを示すものとしても捉えている。たとえば、養育者が何らかの意味において乳幼児のことをわかり世話するためには、そこにおいて間主観性が必要となる。しかし、さらに研究者はその乳幼児と養育者との間主観性について論じなければならないことになる。ところが、研究者にとってもまた目の前の乳幼児と養育者は「他者」にほかならない。そうであれば、観察している研究者にも、養育者と乳幼児のことをわかるための間主観性がもとめられるということになり、そこにおいて方法としての間主観的アプローチが必要となるのである。彼によれば、間主観的アプローチは、「現象学的態度」と「臨床的態度」によって支えられている。その両者の態度でもって「関与しながらの観察 participating observation」を具体的にこなうことが、間主観的アプローチである。前者の「現象学的態度」と「臨床的態度」とは、乳幼児と養育者のかかわりを論じる研究者に必要となる方法的態度であり、後者の「関与しながらの観察」は、研究者が乳幼児と養育者を論じるその視点と方法を指している。以下、まずは後者の「関与しながらの観察」について検討することにした。

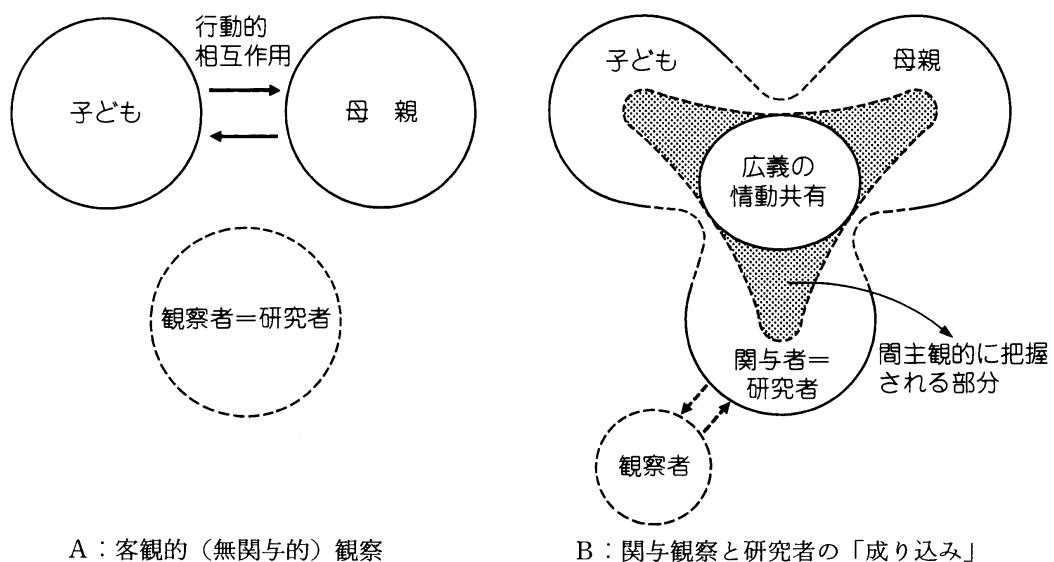
鯨岡は、「関与しながらの観察」について次のように述べている。『関与しながらの観察』は、・・・(中略)・・・誰がやっても同じ結果が得られるようなタイプの方法論ではない「この観察法は、公共的認識という科学の基本的要請に対して、従来の客観主義パラダイムとは異なった認識論をもつのである」<sup>1</sup>。すなわち、客観主義的な観察方法、たとえば、マジックミラー越しに乳幼児と養育者を見ながらチェックリストを用いそれに該当する行動があったかをチェックするといった方法であるならば、それはおおよそ誰がおこなっても同じ結果を得ることができる。ビデオ撮影などして確認しながらおこなえば、尚更その正確さは増すことになるだろう。こうした観察方法はもちろん、発達心理学や行動科学といった分野において一定の意義を有してきたに違いない。しかしながら、このような客観主義的な観察方法だけでは、乳幼児と養育者との関係において、重要な何かが抜けおちてしまうことも事実である<sup>2</sup>。客観主義的な観察方法では、たとえば「ガラガラをじっと見つ

める乳幼児に『はい、これがほしいのね』と母親がそのガラガラをわたした」という行動は、その行動のそれ以上でもそれ以下でもない。そこでは「ガラガラをとりたい、鳴らしたい」という乳幼児の意図や、それを察知して「ガラガラをとってあげよう」とした母親の意図は捨象されてしまうことになる（第1章4節を参照されたい）。なぜなら、その意図はまったく主観的で不明瞭な事柄だからであり、それを捨象するからこそ客観主義的な観察としてその妥当性が確保されることになるのである。それでも彼は、このような客観主義的な観察方法で捨象されてしまう事柄が、乳幼児と養育者との関係においては殊に重要になるとして、それを論じるために「関与しながらの観察」を提唱するのである。

鯨岡は、「客観的（無関与的）観察」と「関与しながらの観察」を、次のように図示<sup>3</sup>しながら説明する。

図Aでは、子どもと養育者の行動的相互作用を、その外部に立つ透明な（誰とでも代替可能な）観察者＝研究者が見るという、客観的観察の事態が概念化されている。これに対して図Bの「関与しながらの観察」においては、観察者＝研究者は、一方ではその関係に巻き込まれた当事者として、子どもや養育者にそれぞれ成り込む（引きこまれる）ことが可能であり・・・（中略）・・・それぞれに広義の情動状態や主観性が間主観的に把握可能になってくる。しかし他方では、「関与しながらの観察」においても、観察者は、あくまでも研究者として、その状況を第三者的に鳥瞰する姿勢をその関与の中に忍び込ませている<sup>4</sup>

すなわち、図Aは、子どもと養育者の行動の外側でそれを客観的に判断する「観察者＝研究者」の姿勢であり、図Bでは、子どもと養育者のかかわりのなかに巻き込まれている



「関与者＝研究者」の姿勢と、そうなりつつもその事態を鳥瞰する「観察者」としての姿勢が合わせもたれている状態なのである。後者では「関与すること」と「観察すること」、あるいは「関与者＝研究者として」と「観察者として」の二面性を交互に行き来した状態が示されているわけである。ここで重要なのは、子どもと養育者との関係に研究者自身も関与者として「巻き込まれている」というそのことである。そうあることによって、子どもと養育者の間で生じている情動共有が、関与者＝研究者にも間主観的に把握されるというわけである。そこでは、「何よりも観察対象の広義の情動の動きが研究者に間主観的に通底して、研究者にある種の手応えをもたらす」<sup>5</sup>とあってよい。それは、三つ巴のなかで情動共有が果たされるということである。

しかしながら、そこには常に曖昧さがつきまとうこととなる。客観主義的な見解は、それを「あなた個人が感じたことに過ぎないのではないか」と批判するに違いない。鯨岡はこのことと関わり、関与しながらの観察を「エピソード」として記述する方法<sup>6</sup>を提案しながら次のように述べている。

もしも、それ（あるエピソード）が読み手に自分の身にも起こりうることとして理解されるなら、つまり過去に同じような経験をもったかどうかには必ずしもこだわることなく、それはありうることとして理解されるなら、それはエピソード記述に固有の事実の提示の仕方として認められるべきだ・・・（中略）・・・これは、私たち一人ひとりが自分の経験世界に閉じられていないこと、他者の経験世界に可能的に開かれていることに拠っています（括弧内引用者）」<sup>7</sup>。

すなわち、関与しながらの観察によって記述されたエピソードが、読み手である他者によって「それは自分にも当然ありうること」として理解されるということは、その読み手がいわば「人間」「ひと」として間主観的に理解したということであり、それは単にその研究者個人が感じた事柄としてではなく、広く妥当性をもった事柄として承認されるべきだということである。そうであれば、関与しながらの観察さらにはそれによるエピソード記述は、「あなた個人が感じたことに過ぎないのではないか」との批判を斥けるだけの妥当性を確保しなくてはならない。その妥当性を確保するために、先の「現象学的態度」と「臨床的態度」という二つの方法的態度が重要となるのである。

鯨岡は、現象学的態度と臨床的態度について、次のように述べている。

現象学的態度とは・・・（中略）・・・例えば一人の子どもを理解しようとする際に、第三者の超越的視点からその子どもを客観的に捉えて満足するのではなしに、

その子どもの生活の場に赴き、その子どもと研究主体との密接な関係の中で、研究者自身がまさにある種の手ごたえを感じ取ってそれを子ども理解の中心に据えようとする態度である。これは事象への密着性と臨場主義＝現場主義とでもいうべきものであるが、われわれはこの『場に臨む＝現場に参加する』という態度を広い意味での『臨床的態度』と呼んで、先の現象学的態度と相互補完の関係に立つものと考え<sup>8</sup>。

したがって、彼にとって現象学的態度と臨床的態度の両者は、明確に線引きされるものとしてあるのではない。むしろ、両者の態度は間主観的アプローチの両極として働いているといった方がよい。とはいえ、あえて彼がこうした態度に「現象学的」という用語を使用するのは理由があるといってよい。彼は「現象学的」という用語の多義性を認めながらも、それをおおよそ次の三つの志向をもつとみなしている<sup>9</sup>。それが、①研究者主体の意識に捉えられた事象をあるがままに記述しながらその事象の本質を目指そうという志向、②現象学的還元に相当する反省的態度をとることによって、研究対象についての様々な自明な判断を保留し、それに伴われる抵抗の分析と視点変更を通して、子どもという存在の理解と、子ども-養育者の関係を解明しようという志向、③日常生活の出来事から遊離した実証主義的な傾向を批判しつつ、子どもの生きる生活世界へと回帰し、発達に関わる事象の意味を読解してゆこうという志向である。現象学的態度と臨床的態度、すなわち間主観的アプローチの全体には、こうした現象学の志向が働いているというわけである。そして、彼はこの三つの志向にもとづきながら、間主観的アプローチを次のようなAからHまでのテーゼとして表すのである。要約すれば、それらは次のようになる<sup>10</sup>。A：研究者は子どもと養育者がともに暮らす生き生きとした生活の場に赴き、その生活世界的意味を奪回しようとするところからはじまる、B：発達研究者は、子どもや養育者の生活に臨むとき、ひとつの態度変更をもとめられる。すなわち、研究者の価値観や子ども観等の諸判断を留保しなくてはならない（発達心理学的還元）、C：発達心理学的還元は、能動的な反省によってのみ得られるわけではなく、さまざまな人との関係のなかで、不意に訪れるという受動的なものとしてもあり得る（生きられる還元）、D：観察者に把握される事柄は既存の知識から導かれるが、関与しながらの観察はこの態度を一方の極に含みながら、他方の極には、出会われる者との関係のなかで間主観的に感受する態度を必要とする（関与しながらの観察の二面性）、E：関与しながらの観察において、研究者は出会われる者との関係を自然に生きることができ、自己をひらきそのあるがままを感受できなければならない（臨床的還

元), F: 関わり手が相手に気持ちを向けているとき, 相手の情動や気持ちの動きは関わり手にそのようなものとして間主観的に把握され (間主観的把握の一般条件), それは関わり手を次なる行為に導く (間主観的に把握されたものの行動喚起性), G: 養育者は, 「成り込み」<sup>11</sup>すなわち「共感」の働きによって, 子どもの「そこ」を生きることができる. そのとき間主観的把握とそれに基づく対応が可能となる. H: 関与しながらの観察において, 観察者が被観察者に対して自然に「成り込み」ができるとき, 観察者は被観察者の情動や気持ちを間主観的に把握することが可能になる (研究者の間主観的把握の条件).

すなわち, A から C までは, 現象学的態度が強調されたテーゼとしてある. そこでは「事象そのものへ」という現象学のスローガンにのっとり臨床の現場を重んじながら, 現場の事象そのものへと回帰するための「判断停止」すなわち「現象学的還元」の態度が説かれているといつてよい (現象学的方法については, 第 2 節において詳述する). そして D から H までは, 臨床的態度が強調されたテーゼである. そこでは臨床の現場が「子どもと養育者そして観察者=研究者」の三項の関係となることから, そこでのかかわりおよび「関与しながらの観察」に必要とされる態度が説かれることになる. というのも, 「間主観的關係が対人關係の鍵を握る以上, 研究者はその対人間の間主観的關係を捉えねばならず, そのために研究者は臨床の場に臨まねばならない. このとき, 関わり合う二者の間主観的關係を, 研究者がそこに参与することを通して間主観的に把握するという, 二重の間主観的關係が現出する」<sup>12</sup>こととなり, 間主観的アプローチは, それを単なる研究者の主観性に陥ることなく妥当性をもって進めるための手続きだといつてよい.

このように厳密な手続きをふむことによって, 確かにそれは, 「あなた個人が感じたことに過ぎないのではないか」という客観主義者の批判を斥けることになるかもしれない. すなわち, そのような手続きによって, それは「その現場にいるならば誰もが感じるはずのこと」を表現しうるかもしれない. しかしながら, それはあくまでも情動や気持ちといった「心的な感じ」についてそうだということである. さて, このことは体育学が注目すべき「身体的な感じ」についても適用することが可能だろうか. 「身体的な感じ」は, そもそも観察者の主観性だけでは捉えられない. もし適用が不可能ならば, その方法はどのように改変されるべきなのだろうか. 同様な疑問は, 「精神分析学における間主観的アプローチ」を検討する場合にも生じることになる. 次に, それについて検討してみたい.

## 2) 精神分析学における間主観的アプローチ

発達心理学の分野では、「子どもと養育者および研究者」との間の間主観性が問題にされた。精神分析学の分野においては、「患者と治療者」との間が問題にされることとなる。ここでは一般的に、治療者＝研究者であるため、発達心理学において鯨岡が指摘したような「子どもと養育者」と研究者との間主観性といった、いわば二重の間主観性を問題にする必要はないことになる。しかしながら、それでも「他者をいかにして語りうるのか」という間主観性の問題の本質は、まったく同様にして方法の問題をかかえることとなる。それでは、精神分析学における間主観的アプローチは、いかにして妥当性を確保しようとするのだろうか。以下、検討することにした。

ストロウ、R.D. ほかは、精神分析的精神療法として間主観的アプローチを提唱している。彼らは次のように述べている。「精神分析的治療の流れの中で結晶化する現実、間主観的現実 intersubjective reality である」<sup>13</sup>。そして、さらにこうも続けている。「精神分析的に知り得るのは、主観的現実-患者のそれと治療者のそれ、そして、両者の相互作用によって創造され、絶えず変遷しながら展開を続ける間主観的な場である」<sup>14</sup>。そう考えれば、精神分析的治療において、治療者は「主観的現実」と「間主観的現実」の両者を経験するといってよいだろう。すなわち、彼は主観的現実を感じることもあれば、また間主観的現実を感じることもあるわけである。それでは一体、治療者のなかの主観的現実、どのようにして間主観的現実へと変化するのだろうか。そこでは、間主観的現実を成立させる「間主観的な場」が重要となるといってよいだろう。彼らは次のように述べている。「治療場面を間主観的な場としてとらえるならば、患者の顕在性の精神病理は、常に、患者の自己障害と、それを理解する治療者の能力とによって、共決定される codetermined」<sup>15</sup>のである。そうであれば、精神分析的治療は風邪をひいた患者が内科医の診察を受けるということとはまったく異なっているといわねばならない。患者が患っているのは「風邪である」という判断は、治療者と患者が協議しながら決定するのではない。つまりその場合には、内科医は症状を聞いたり体温を測ったりして、また尿検査や血液検査をすることによって、患者の身体に対して客観的な判断をくだし処方をはどこすこととなる。そこでの内科医の行為は、科学に裏付けられたまさしく客観的な行為だといえる。しかし、精神分析医は、決して客観的に判断するのではない<sup>16</sup>。そうではなく、患者との対話のなかで間主観的に共決定してゆくのである。彼らは、このことを「間主観的対話」<sup>17</sup>とも呼んでいる。

丸田俊彦は、このことについて次のような指摘をしている。「精神分析的精神療法は、『この患者とこの治療者のこの時点における間主観的なつながり』に特有なプロセスであり、

その内容、そして、その意味は、『この患者のこの治療者によるこの時点での治療を考えると』という前置きなくしては語れない」<sup>18</sup>。すなわち、間主観的アプローチによる精神分析的精神療法は、治療者が変われば、また患者が変わることによっても、さらには時間が変わることによっても、結果は別なものになってしまうということになる。内科医の場合であれば、どの内科医に診てもらおうとしても、ある患者のある病状に対して基本的に同じ判断と処方されるはずである。しかし、間主観的アプローチによる精神療法では、まさに間主観的な場というその状況によって、結果が異なってしまうわけである。それが治療者と患者との共決定によってなされるのであれば、当事者が変わることによって、結果が別様になるのは当然ともいえる。そう考えるならば、精神分析的精神療法における間主観的アプローチにも、やはり曖昧さが常につきまとうことになる。しかしそうであれば、精神療法としての妥当性は、どのようにして確保されるのだろうか。

そこでまず、妥当性を確保する方法というより、むしろ精神分析的精神療法が何を目指すのかを確認しておきたい。たとえばストロロウらは、次のように述べている。「精神分析的治療の基本的な目標は、患者の主観的世界の展開 unfolding、解明 illumination、そして変形 transformation である、というのが第1の原則。そして、分析的なかわりと、そのかわりの必然的な脱線とによって始動される変形プロセスは、常に特定の間主観的システムの中で起こる、というのが第2の原則」<sup>19</sup>である。すなわち、精神分析的精神療法では、まず第一に、患者の精神世界が語られ、それを解明することによって、当該患者の精神世界が変容することが目指されるわけである。そして、そのために第二に、間主観的なかわり、すなわち「分析的なかわりとその脱線」が目指されるわけである。明らかに、第二の目標は、同時に方法として機能していると考えられる。それでは、そこでの具体的な方法とは何なのだろうか。

その具体的な方法として殊に重要な役割を果たすのが、「オーガナイズング・プリンシプル organizing principle」と「持続的共感的検索 sustained empathic inquiry」という考え方である。丸田は、オーガナイズング・プリンシプルを次のように説明している。それは「自分の体験をパターンとして了解しテーマとして意味づける際、無意識的に適用する準拠枠を意味する」<sup>20</sup>。つまり、たとえばこういうことである。過去に何度か自己主張をして人から嫌われたという経験がある者は、無意識のうちに「自己主張をすれば必ず嫌われる」というオーガナイズング・プリンシプルをもっていることがある。そしてそのことが、当人の対人関係において心理的葛藤の原因となっている場合があるのである。この場

合、自己主張して嫌われたというその経験は、その人にとってある種の心理的規制となつて働いている、すなわち、そのようにして経験が構造化されたということになるだろう。そのような構造化は、多くの場合、当人にとっては無自覚におこなわれている。バースキー、P. らは、「オーガナイズングプリンスプルは、情動的枠組みとして機能し、それを中心に自己-概念や自己-評価が形作られる」<sup>21</sup>と指摘する。つまり、オーガナイズング・プリンスプルは自己の深層で働きつつ、その「自己」を形成しているといってもよい。よって、治療者はそうした患者の話を聞きながら、そこにあるオーガナイズング・プリンスプルを解明し、変形させようと試みるわけである。しかし、このオーガナイズング・プリンスプルは、患者当人にも自覚できないような事柄である。それを解明、変形することは決して容易ではないだろう。そこで重要となるのが後者の「持続的共感的検索」なのである。

丸田によれば、「検索方法としての共感は、持続的共感的（・自省的）検索として概念化され、治療者が、患者への情動調律と、アナログサーチ（類似体験の探索）などの自省を通し、限りなく患者の主観に近い視点から患者を理解しようとする努力を言う」<sup>22</sup>。つまり、治療者は、患者に対して自省しながら「共感する」という方法によって、患者さえもが気がつかないオーガナイズング・プリンスプルを探索するわけである。バースキーらは、この「共感」について次のように論じている。「誰しもほんのわずかなら共感的になりうるが、共感テクニックではなく感性である。共感的-内省的検索の治療効果の変化促進的な力は、こうした感性の、時折のではなく、一貫した適用に専心することからもたらされるのである」<sup>23</sup>。したがって、ここでいう「共感」とは、他者に対して少しだけ共感してみることでは決してない。そうではなくむしろ、それは一貫して「共感しようとする態度」を意味しているといつてもよい<sup>24</sup>。そして、さらに重要なのは、そこにおける共感ということが、「自省的・内省的」であるということである。それは、治療者が常に可謬主義 fallibilism のスタンスを保持するということである。バースキーらは、それを次のように説明している。「治療者として可謬的であるということは、なぜ患者がある独特なやり方で反応し、考え、感じ、行動するのかに関し、自分が生み出した仮説について、ためらいを失わないこと tentative を意味する。それは、治療に対する患者の見方を真摯に受け止め、われわれ自身の主観性とそれが患者に及ぼす影響について、繰り返し自省することを意味する」<sup>25</sup>のである。すなわち、それは治療者が患者に共感しながら、そしてそれを解明しながら、それらが誤っていないかを常に「反省しようとする態度」なのである。

精神分析的治療は、以上のような「共感しようとする態度」と「反省しようとする態度」



という二つの方法的態度でもって、治療者と患者の二人にとって妥当性のある治療を共決定してゆくプロセスそのものであり、それが精神分析的な精神療法としての間主観的アプローチだといえる。そして、そのような態度でもって治療に臨むとき、治療者は「自分自身の中に発見されるものが、その瞬間におけるその特定の間主観的コンテクストにおいて形成される、われわれの情動、われわれの連想、われわれの意味であることを十分に承知」<sup>26</sup>するのである。つまり、そこで共決定された事柄は、もはや単に主観的なものではなく、「われわれ」という間主観的なものへと変化するということである。「間主観的に作業することは、意味理解の共同作業という共同航海である」<sup>27</sup>と、バースキーらは述べている。

さらにもう一点、精神分析的な精神療法としての間主観的アプローチに付随する重要な問題をあげておくべきだろう。それは「言葉化 articulation」という問題である。鯨岡もまた、乳幼児と養育者との関係を「エピソード」として記述する方法を提案していた。精神分析的な精神療法においても、常に言葉化の問題がはらまれているといつてよい。そこでの「言葉化は、共感的-内省的検索様式によって得られた患者の主観的体験に関する治療者の理解を言葉にするという、言語的要素を特に扱う」<sup>28</sup>ことになる。すなわち、治療者は患者の体験に共感した事柄、さらに解釈した事柄（オーガナイズ・プリンシプル）を言葉にして患者に返すことになるが、それらを具体的に「言葉にする」ということそれ自体が問題となるということである。バースキーらは、次のように述べている。

患者の主観的体験をめぐる治療者の言葉化は、理論体系を含む、治療者の主観性によってフィルターを掛けられた、患者の主観性をめぐる治療者の体験である。そうした言葉化は、それが治療者の心の中で形成される際の、コンテクストの産物なのである。

このように言葉化は、患者の体験をめぐる、ある客観的現実の表現ではない。それは、その治療者が、そのモーメント、その場、その今のコンテクストにおいて、患者に対する理解をオーガナイズした、その仕方である。・・・（中略）・・・われわれの判断によれば、言葉化、あるいは構成の臨床上的有用性は、現実の判定基準をどれだけ満たすかにではなく、そうした言葉化が、患者にとってパーソナルな意味を持つか否かにある。パーソナルに意味を持つ言葉化は、体験をオーガナイズする新しいやり方へと、つまり、発達促進的な新しい自己-理解へと患者を誘う<sup>29</sup>。

すなわち、その言葉化には、確かに客観主義者がもとめるような客観的な判定基準が準

備されていない。しかしながら、それが現実として患者にとってパーソナルすなわち個人的な意味をもつのであれば、やはりその言葉化には意味があることになる。もちろん、それが意味あるものとなるためには、治療者は共感した事柄、解釈した事柄について反省しながら、それらを表現する言葉それ自体の吟味をしなくてはならないだろう<sup>30</sup>。そうでなければ、それは治療者が単に主観的・独善的に共感した事柄、解釈した事柄として患者に受け入れられることはないし、ましてや、それが患者自身の自己理解を促すこともないだろう。言葉化の問題は、間主観的アプローチにとって重要な鍵ともなるのである。

以上、精神分析学における間主観的アプローチもまた、鯨岡の間主観的アプローチと同様に、他者の情動に対する「心的な感じ」を対象とした方法であった。また、鯨岡の間主観的アプローチは「現象学的態度」を方法的態度として重視し、そして精神分析的精神療法としての間主観的アプローチも、可謬主義の立場から自省・内省といったいわゆる「反省」を方法的態度として重視した。前者はもちろんであるが、後者も現象学的方法と密接に関係していると考えられる。次に、この「現象学的方法」がいかなる方法であるのかを検討することにする。

## 第2節. フッサールの現象学的方法

現象学とはフッサール, E. によって創始された哲学の一体系をさしている<sup>31</sup>。しかし、佐藤真理人は、現象学という言葉はいまだ不明確に使用されており、「研究として現象学をやる」といった場合には次の三通りの意味があると指摘している。

研究として「現象学をやる」という場合、まず第一に考えられるのはフッサール研究である・・・(中略)・・・第二に、哲学的問題であれ、社会学的、心理学的な現象であれ、何らかの事象を研究対象にして、それにフッサールの学説を適用して理解ないし説明するということがありうる・・・(中略)・・・第三に、自らが現象学の基本原理を守って、現象学者として、事柄の現象学的な記述と分析を遂行するという態度がありうる<sup>32</sup>。

すなわち、最初の研究は、フッサールあるいは他の現象学者とその学説についての研究であり、通常その研究それ自体は現象学的方法にのっとり展開されるというわけではない。第二の研究も、ある研究対象をフッサールあるいは他の現象者の学説にもとづいて理解・説明する研究であり、それも通常は現象学的方法が用いられることはないだろう。彼によ

れば、第三の研究だけが、現象学からその基本原理すなわち「現象学的方法」を抜き出し、それにのっとり、ある事柄を究明しようとする現象学的研究だということになる。すなわち「現象学を研究することと自ら現象学的思索を遂行することとは同一ではない」<sup>33</sup>。ここでは、その「現象学的方法」とは何であるのかについて検討したい。

現象学は文字どおり「現象」の学である。では、この「現象」とは何を意味するのだろうか。たとえば、いま筆者の目の前に「コーヒーカップがある」といったとき、その私の目に映っているこのコーヒーカップは、コーヒーカップそれ自体すなわち「事象そのもの」と果たして一致しているのだろうか。そう疑ってみることが可能である。つまり、私が見ているのは、私の視覚器官を通して与えられるコーヒーカップの像、すなわち単なる現象に過ぎないと捉えることができる。したがって、当然カップの像というのは、視力の良し悪しによって変わりうるように思われるし、またそれは人間以外の動物ならなおさら異なっているようにも思われる。すなわち、このコーヒーカップの像とは別に、それをそのような像としているところのものとこのコーヒーカップそれ自体があるはずである。では、私にみえている、私にとっての現象にしか過ぎないそのコーヒーカップの像は、いかにしてコーヒーカップそれ自体と一致しうるのだろうか。フッサールの根源的な問いも、この点にあるといってよい。彼は、次のように述べている。「事象そのものに的中する認識の可能性についての反省が巻き込まれるいろいろな困惑。どのようにして認識はそれ自体に存在する事象との一致を確認し、またそれらの事象に〈的中〉しうるのであろうか」<sup>34</sup>。すなわち、現象学は、「事象そのもの」とその現象との一致について問おうとするのである。そして、そのために現象学は、現象から「事象そのものへ zu den Sachen selbst」と遡及しようという一貫した目標をもつことになる。そして、「事象そのものへ」と遡及するその仕方が、現象学的方法なのである。

それでは、現象学はいかにして「事象そのものへ」と遡及しようとするのだろうか。そのために、現象学は、普段われわれがごく自然にもっている世界像やその世界の見方を、一時的に保留しようとする。その世界像やその見方というのは、現象学の用語で「自然的態度」と呼ばれる。木田元によれば、自然的態度とは「すべての日常的ならびに科学的認識、つまり『自然的認識』の謎は、意識を超え出た超越的存在者を『あり』とする断定、言い換えれば認識する当の主体に真の意味で与えられていない対象や事態を『ある』と決めてかかる断定」<sup>35</sup>といってよい。そこには、ごく日常的な認識から、その認識をもとにして理論化された科学的な認識も含まれている。現象学は、そのように自然で当たり前

してしまっている認識を差しひかえようとするのである。このことは、「判断中止（エポケー-Epoché）」あるいは「現象学的還元」と呼ばれる。フッサールは、次のように述べている。

「自然的な存在の地盤は、その存在の妥当性においては、第二次的であり、それはいつも先験的な存在の地盤を前提している。したがって、先験的判断中止という現象学の根本的方法は、それがわれわれを先験的な存在の地盤へと立ち帰らせるかぎり、先験的、現象学的還元と呼ばれる」<sup>36</sup>。そうであれば、筆者の目の前に「コーヒーカップがある」という判断は差しひかえなければならない。私の目の前の現象に対して「コーヒーカップがある」というのは日常的な判断としては当たり前であるが、現象学にとって「コーヒーカップ」は超越者であり、それが目の前でどのように見えているとしても、それが本当に「ある」かどうか、また本当にそれが「コーヒーカップ」なのかどうかはまったく不確かなことなのである。「現象学的還元とは、一切の超越者（私に内在的に与えられていないもの）に無効の符号をつけることであり、すなわちその超越者の実在と妥当性をそのまま定立しないで、せいぜい妥当現象として定立することである」<sup>37</sup>。そのようにして不確かな事柄を判断中止し、絶対的に明証な事柄をつきとめようとするのが現象学なのである。

しかしながら、そのようにして目の前に見えている現象に対して、「コーヒーカップがある」「それは陶器でできている」「中にはコーヒーがはいっている」・・・といった判断を保留してゆくとどうなるのだろうか。それは一体いかなる現象として現れるのだろうか。フッサールは、次のように述べている。「客観的世界に関して現象学的判断中止を行うこと、または客観的世界を括弧に入れること、このようなことは、われわれを無の前に立たせるのではない。むしろそのことによって、われわれは・・・（中略）・・・純粋なすべての思念体験と、その思念のめざす純粋なすべての思念対象とを含んだわたしの純粋な生を、すなわち、現象学的意味での現象の全体を所有することになるのである」<sup>38</sup>。ここで言われる「純粋な生」は、フッサールの『イデーンⅠ』では「純粋意識」と呼ばれる<sup>39</sup>。

この「純粋意識 reines Bewußtsain」は、デカルト,R.が『省察』において、すべての事柄を懷疑したその結果、最後に疑いえないものとして取り出した「コギト」すなわち「思惟する私」と非常に似ている。しかし、竹田青嗣は、次のように述べている。純粋意識は「コギトのように実在するものと考えられているのではなく、ただ人間の経験や世界像一般を可能にしているいちばん基礎のはたらきそのものとして取り出されている」<sup>40</sup>のである。フッサールがこのように、意識を「働き」としてとらえる点は殊に重要だといってよい。それは、たとえばこういうことである。判断中止するしないにかかわらず、いま筆者

に見えているこの「コーヒーカップ」は筆者である私の意識にほかならないが、それと同時に、意識とはこの「コーヒーカップ」をそのようなものとしているところの「働き」でもあるということである。その意味において、意識はさらに区別することが可能である。フッサールは、次のように述べている。「意識とは何ものかについての意識であり、意識作用としてみずからの意識対象をそれ自身のうちに有しているという、意識のこの一般的な根本特性」<sup>41</sup>をもつのである。すなわち「事象そのもの」についての意識は、常に「意識作用（ノエシス Noesis）」と「意識対象（ノエマ Noema）」とから成るのである。

したがって、「事象そのものへ」と遡及しようとする現象学は二つの方向性をもちうることになる。ひとつは「意識作用」の観察分析<sup>42</sup>であり、もうひとつは「意識対象」の観察分析である。すなわち、私に見えているこの現象がどのようにしてそう見えることになるのか、そのように見させている意識作用の分析と、私に見えているこの現象そのもの、すなわち意識対象の分析である。両者は、もちろん意識として統一されており相関的なものとしてあるが、分析の焦点として区別されることによって、「事象そのもの」の解明が果たされることになるのである。フッサールは、次のように述べている。「現象学的に省察する自我は、個別的にだけでなく全体的にも、自己自身の公平な観察者となることができ、また-そのことの中に含まれていることであるが-自己自身に対して存在するところの、かつ存在するかぎりでのあらゆる対象の、公平な観察者となることができる」<sup>43</sup>のである。

現象学的方法には、こうした現象学的還元とは別に、もうひとつ重要な還元がある。それが「形相的還元」である。フッサールは、次のように述べる。「現象学的還元と並んで、形相的直観が、あらゆる特殊な先験的方法の根本形式である」<sup>44</sup>。ここで言われる形相的直観が、形相的還元にはほかならない。形相とは、彼によれば次のように説明される。「形相それ自身は、それに固有な直観の意味に従って、観取された、あるいは観取されうる普遍的なもの、純粋な無制約的なもの、すなわちいかなる事実によっても制約されないものである」<sup>45</sup>。すなわち、形相とは、事柄の「普遍性」あるいは「本質」である。となれば、形相的還元とは、事柄の本質を直観することすなわち「本質直観 Wesensanschauung」のことである。それでは、そもそも「直観」とは何なのだろうか。

フッサールは、直観を「一切の諸原理の、原理」として、そして「認識の正当性の源泉」として位置づけている。「すべての原的に与える働きをする直観こそは、認識の正当性の源泉であるということ、つまり、われわれに対し『直観』のうちで原的に、(いわばその生身のありありとした現実性において)、呈示されてくるすべてのものは、それが自分を与えて

くるとおりのままに、しかしまた、それがその際自分を与えてくる限界内においてのみ、端的に受け取られねばならない」<sup>46</sup>。要するに、直観とは対象が有りのままに意識へと与えられることであり、その対象を有りのままに意識が受け取ることである。それとまったく同様にして、本質直観とは、本質が有りのままに意識へと与えられ、意識が有りのままに本質を受け取ることだといってよい<sup>47</sup>。しかしながら、そうだとしたとしても直観という言葉には、どこか神秘主義的なイメージがつきまとっている。たとえ素朴に考えて「直観がある」と仮定したとしても、その直観が正しいという保証があるとは思えない。ましてやその対象が単なる事象ではなく、その本質ということになればなおさらである。彼はこのことについて、次のように論じている。

或る個的对象は、ただ単に一般的に、一つの個的对象、一つのここにあるこのもの！、一つの一回かぎりの対象であるだけではなくて、それは「それ自身において」これこれの性状においてある対象として、その特性を持ち、本質的な述語的要素をそれなりに貯蔵させているものなのである。この本質的な述語要素は、その対象に・・・(中略)・・・帰属しなければならず、そうしてこそ、その対象に、他の二次的で偶然的な諸規定が帰属するようになれるのである。そういうわけで、例えば、どんな音もみな、それ自体として、或る本質を持ち、そしてその最上位に、音一般もしくはむしろ聴覚的なもの一般という普遍的本質を持つのである<sup>48</sup>。

すなわち、今聞いた音には、それが「音」と呼ばれるその本質が与えられているということである。また、私の目の前のコーヒーカップには、それが「コーヒーカップ」と呼ばれるその本質が与えられているということなのである。それは、「このコーヒーカップ」という個別な事実のなかに、「コーヒーカップ」の本質が現れているということである。そのようにして個別な事実のなかに現れている本質を把握することが、本質直観であり、それは決して神秘主義的な認識なのではない。繰り返すことになるが、「現象学における考え方の特質は、意識に現れたもの、直観されたものに対し、現れたこと自体の絶対性を認める点にある」<sup>49</sup>。すなわち、「自ら現象学者であろうとするならば、われわれは自分に『見える』ものを真として受け取る態度を保持することが肝要である（ただし現象学的『還元』を経たあとの曇りない目で見るということが要求される・・・(略)・・・）」<sup>50</sup>。この引用括弧内のただし書きは、重要だろう。確かに直観とは、見えるもの、現れたものを有りのままに受け取ることであるが、しかしそれは自然的態度のままで、見えるもの、現れたものを受け取るということなのではない。すなわち、単にコーヒーカップを「コーヒーカッ

プとして」受け取るということなのではない。そうではなく、現象学とは、現象学的還元をおこなったそのうえで、その現象からコーヒーカップとは何かというその本質を直観することなのである。その意味において、「直観は論証されたり演繹されたりするものではない」<sup>51</sup>。しかし、だからといってそれは神秘主義的な認識でもないのである。直観はそれ自身によって明証性<sup>52</sup>を獲得するのである。

現象学的方法では、現象学的還元と形相的還元が重要になることを論じた。次に、この二つの還元にもなって「反省」という作用が不可欠になることを述べたい。フッサールは、次のように述べている。「反省には普遍的な方法的機能が属している・・・(中略)・・・現象学的方法は、徹頭徹尾、反省の諸作用の中で、行われ活動するのである」<sup>53</sup>。それでは、現象学的方法に、なぜこの「反省」が不可欠となるのだろうか。それには、次のことが関係している。「現象学は、現象学的態度においてなされる、超越論的に純粋な体験の、記述的本質論であろうと欲するものである」<sup>54</sup>。すなわち、現象学では、体験を記述しなければならない<sup>55</sup>。そして、体験を記述するためにはその体験について反省することが必要となる。その意味において、「反省とは、意識一般を認識するための意識の方法を表す名称である」<sup>56</sup>。しかしながら、反省が意識についての意識であるならば、次のような疑念が生じることになるだろう。それは、当の「体験そのもの」と「反省されたその体験」は、もはや同じものではないはずだという疑念である。ある学派の心理学者であれば、次のように主張するはずである。「体験は直接的に把握されなければならない。さもないと、ひとが反省する当の体験が、つぎには一つの新しい体験となり、その結果、この二つの体験の関係は、どんな忠実性をも保証しないからである」<sup>57</sup>。確かに、筆者の「怒りそのもの」とその私が後になって「反省的にとらえたその怒り」は、異なっているように思われる。というのも、後者は反省という作用によって、あるいは単純な時間的経過がともなうことによって、変様しているはずだからである<sup>58</sup>。

しかしながら、この疑念に対するフッサールの答えとは、端的かつ明解といってよい。「肝要なのは、『一切の諸原理の原理』にあくまで忠実であること」<sup>59</sup>、これである。すなわち、たとえ反省された体験がもとの体験から変様しているとしても、「反省によって対象的關係は変化させられはしないということ、反省されていなかった体験は反省へと移行してもおのれの本質を失いはしない」<sup>60</sup>のである。したがって、私の「怒り」の本質は、後になって反省された私の「怒り」にも残存しているということになる。というのも、私は誰に対して怒っていたのか、なぜ怒っていたのか、どこで怒っていたのかを言うことができるか

らである。もちろん、後になって「反省された怒り」は、先行の「怒りそのもの」と比較すれば、いくらか鎮まったそれになっているかもしれない。しかし、それらの怒りをそもそも比較できるということそれ自体が、同じ私の「怒り」について語っているということの証左でもある。両者を同じ「怒り」とするところのものが、その「怒り」の本質である。そして、その本質を「一切の諸原理の原理」すなわち直観をもって捉えようとするのが現象学なのである。彼によれば、「本質確認を現象学がなしうるのは、反省のおかげ、もっと詳しく言えば、反省的な本質直観のおかげ、なのである」<sup>61</sup>。

リオタール J-F. は、この反省について、次のように論じている。「現象学的反省は当の体験（怒り）を可能なかぎり最も即応的に記述し、そうすることによって、その体験を復元しようとするものにほかならない。こういう反省は、体験そのものの記述的とらえなおしである」<sup>62</sup>。すなわち、反省とは、反省的な直観であると同時に、反省的な記述でもある。つまり、私の怒りはその時点で十分に意識されていなかったかもしれない。しかし、私の反省と記述によって、その怒りの本質・意味が明らかになるわけである。リオタールによれば、その際の記述にとって重要となるのは、「私が私の過ぎ去った怒りを考えるとき、私が考えるこのものを忠実に描くことである。・・・(中略)・・・現実に体験された現象についてあらかじめ解釈を加え、その結果、その現象を私自身の眼から隠してしまうようなことを、私はしてはならない」<sup>63</sup>のである。記述がもつ「このものを忠実に描く」という役目は、殊に重要である。というのも、「記述する」ということは「説明する」ということとは異なっている。ここで述べた「説明する」とは、ある体験を既成の言葉や概念を使って表現するということである。一方で「記述する」とは、瀧澤文雄が述べるように、「既成のことば（概念）を使用するのではなく、事象を概念化する努力でもある」<sup>64</sup>のである。というのも、フッサールによれば、記述というのは『記述的諸概念』による『記述』<sup>65</sup>を意味しており、その「記述的諸概念は、素朴な直観から直接取り出された本質を表現する概念であって、何らの『理念』をも表現する概念ではない」<sup>66</sup>。要するに、理念的な事柄を表現するためには「理念的諸概念」が必要となり、記述的な事柄すなわち体験を表現するためには「記述的諸概念」が必要となるのである。したがって、体験を理念的概念でもって無理矢理表現しようとするれば、当然ながら誤謬をもたらすこととなる。すなわち、体験されたその現象を、他領域における既成の言葉や概念で表現することそれ自体が、そもそも先入見になるといってよい。既成の言葉や概念を使用することによって、その現象は覆いかくされることになるのである。記述とは、そのような先入見を排し、自らの領域に



において固有の言葉・概念を創出することでもあるのである。ただし、言葉・概念にも、適用範囲があると考えられる。ある体験を表現するために適用しうる既成の言葉・概念があるのであれば、その場合には、その言葉それ自体の吟味が注意深くなされなければならないだろう。すなわち、記述とは、まず第一に体験を忠実に表現しうる言葉を厳密に精査してゆく努力でもあるのである。

このように、現象学的方法とは、「現象学的還元」「形相的還元」「反省と記述」をとおして「事象そのもの」へ遡及しようとするそうした手続きの全体を示しているのである。これらには明確な順序性があるわけではなく、相互補完されることでその妥当性が確保されるのである。それぞれの手続きは、決して容易なことではない<sup>67</sup>。しかしながら、それら手続きが注意深く慎重に果たされてゆくなれば、それは確実に「事象そのもの」へと接近する方法となりうるだろう。そのような真摯な手続きの繰り返しが、現象学的方法なのである。その意味において、「現象学は〔客観化的科学とは〕全く違った意味での学問であり、全く別の課題と方法をもつ学問」<sup>68</sup>である。

このように現象学が客観主義的な方法をとらないのは、あくまでも主観にとっての「体験そのもの」を忠実に記述しようとするからである。現象学によって「体験」が忠実に記述されうる<sup>69</sup>のならば、体育学は、この現象学を適用することによって「身体的経験そのもの」を忠実に記述しうる可能性をもつだろう。しかし、それは一体どのようにして可能になるのだろうか。次にまず、体育学が身体運動をいかにして論じるのかを検討したい。

### 第3節 身体運動を語りうるのか

#### 1) 自然科学的な研究方法

体育学において、身体運動は自然科学的な研究方法の対象である。それら解剖学的研究、生理学的研究、心理学的研究、バイオメカニクス的研究等は、ある身体運動について、たとえば「どこの筋肉が重要であるのか」「いかなる生理学的条件を整える必要があるのか」「どんなメンタルトレーニングが有効か」「理想の動作とは何か」等を明らかにしてきた。自然科学的な研究は、客観的な測定方法を開発することによって研究の妥当性を確保してきたといつてよい。すなわち、それらは誰もが検証可能な方法によって客観性を確保したのである。そこで得られた知識は万人に通じる客観的知識であり、もはやそれを疑う者は皆無と思われる。

しかしながら、それら客観的知識はそれが客観的であることによって、実際に身体運動を実践する主体から遊離した知識となっている場合も多い。ポラニー, M. は、次のように論じている。

私が私の身体についてもっている知識は、身体についての生理学的知識とはまったくべつのものである・・・(中略)・・・近代科学の目的は、厳密に主観性を排した客観的な知識を確立することである、と宣言されてきた。この理想にかなっていないものはすべて、一時的にのみ許される落度と考えられ、我々はその欠陥をとりぞくように努力しなければならない、と言われている。しかし・・・(中略)・・・知識の個人的な要素をすべて除去するという理想は、実際にはすべての知識の破壊をめざしていることになる<sup>70</sup>。

すなわち、自然科学的な研究方法によって得られる客観的知識は、われわれが実際に生きている次元とは異なった知識としてある。確かに、私の脚の「痛みの原因は大腿三頭筋の損傷にある」ということは、間違っていないかもしれない。しかし、前節の議論を振り返るとしたら、その言明は、私の脚の痛みについて「説明している」が、私の脚のこの痛みを「記述している」のではないということになるだろう。同様にして、自然科学的な研究方法は、確かに私の「身体運動」を客観的に説明するかもしれないが、私の「身体運動そのもの」を語りはしない<sup>71</sup>のである。もちろん、このことは他者の「身体運動」についてもそうである。このことは、自然科学的な研究方法の落度というよりむしろ自然科学的な研究方法がそれ自体で完結していることを示しているといつてよい。重要なのは、自然科学的な研究方法によって得られた客観的知識がすべてである、という盲信をまず排除することだろう。それは、先に第2節で述べた現象学的還元でもある<sup>72</sup>。体育学においても、自然科学的な研究方法によって得られた客観的な「身体運動」ではなく、個人的で主観的な「身体運動そのもの」を語る方法が模索される必要があるだろう。次に、それについて検討することにする。

## 2) マイネルの「モルフォロギー的研究法」

マイネル, K. は、モルフォロギー的研究法を提唱している。彼によれば、「モルフォロギー的研究法はスポーツ運動学の最初の拠点として不可欠なのである。それはスポーツ運動を解剖学的・生理学的・心理学的あるいは物理学的・力学的立場から分析的に考察していくに先立って、スポーツ運動を現実におこなわれている姿のままでもとらえようとするもの

である」<sup>73</sup>。そして、「モルフォロギー的考察法でとらえようとするのは、たとえば、空時・力動構造・運動の流動・運動の弾性など、一般に分析的研究が避けてしまう運動の徴表や固有性である」<sup>74</sup>。すなわち、モルフォロギー的研究法は、分析・分解といった方向性をもつ自然科学的な研究方法とは異なり、身体運動をあるがままの全体として捉え、そこからその身体運動の固有性を把握しようとするのである。その意味において、「彼の研究対象は人間の行う身体運動であり、彼も自然科学的分析の限界に気づいていた」<sup>75</sup>といっていだろう。したがって、彼のモルフォロギー的研究法は、必然的に自然科学的な研究方法がもつ客観性から主観性の視点をとりもどそうとする作業となる。

マイネルは次のように述べている。「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」<sup>76</sup>。すなわち、彼は「運動の“主観的”知覚」<sup>77</sup>に注目しようとするわけである。彼はもっぱら「運動覚」<sup>78</sup>をこの“主観的”知覚の代表として捉えながら、次のように述べている。「この“主観的”ということには、信頼できない知覚であるという影がいつもつきまとうものである。感覚的知覚のこの形式が、他の諸感覚の形式とまったく同様に、運動経過の客観的な表示器になれることを依然としてわれわれは認めるものである」<sup>79</sup>。こうして、彼は身体運動を客観的な測定方法によってではなく、主観的に「知覚する」という方法によって捉えようとするのである。そして、彼は具体的に、その方法を「自己知覚に基づく自己観察」と「他者の知覚に基づく他者観察」として提示している。

マイネルによれば、「自己観察 Selbstbeobachtung」において最も重要となるのは、運動覚によって自らの身体運動を認識することだといっていよい。彼は、「視覚、聴覚、触覚と結びついてよく訓練された運動覚は全身の巧みさとなり、あらゆるスポーツ部門にきわめて大切な意味をもつ」<sup>80</sup>と述べている。ただし、自己観察はこの運動覚による認識によってのみ完結するわけではない。彼は次のように述べている。「運動覚による運動の自己経験が同時に自己知覚や自己観察を意味するものではない。自己知覚は運動覚が言語によってとらえられるときに初めて成立する。言語でとらえることは自己観察の前提条件でもある」<sup>81</sup>。すなわち、自己観察は、運動覚による認識とその言語化すなわち「運動記述」<sup>82</sup>から成っているのである。というのも、マイネルによれば、「運動覚と言語というこの両者は、運動に意識を向けて吟味し、思うように修正することを初めて可能にする」<sup>83</sup>という意味で、身体運動の習得に対して実践的有用性をもっているのである。

また、マイネルによれば、「他者観察 Fremdbeobachtung」で最も重要となるのは、他者の

身体運動の「印象分析 Eindrucksanalyse」である。この場合、「この印象は単に運動を見たときの感じといった主観的感情ではなく、本質的な諸カテゴリーから運動現象のなかの諸徴表を把握する前提を提供してくれるものである」<sup>84</sup>。そして、この印象分析はより具体的には、「観察能力（運動を見抜く力 Blick für die Bewegung）」と「運動共感 Mitvollziehen der Bewegung の能力」によって遂行されるとマイネルは考えている。前者は「運動を観察して、その経過のなかに本質的な諸徴表を見抜く能力」<sup>85</sup>であり、後者は「他人の行う運動を見ていて、その運動映像のなかに自分を没入させ、自己観察としてその運動覚を自分のものとして感じ取ること」<sup>86</sup>である。すなわち、印象分析とは、他者の身体運動を見つづそれを自己の運動覚で捉えながら、その身体運動の本質を見抜くことだといってよい。そう考えるならば、他者観察には自己観察が含まれることになり、そこでは運動記述という言語化の課題もともなうことになる。こうした身体運動の印象分析もまた、マイネルにとっては、身体運動の習得に対する実践的有用性という観点から不可欠だったのである。

このように、マイネルは確かに身体運動を主観的に論じる方法について模索している。しかしながら、瀧澤文雄が指摘するように、「マイネルは・・・(中略)・・・結局は科学的方法に依存したために、身体運動を人間の現象として総合的に捉えようとする立場を維持できなかった」<sup>87</sup>といえる。というのも、それは自己観察と他者観察について、結果的にマイネル自らが、次のように述べていることから明らかだろう。「自己観察の研究方法はたしかに完全な信頼をうるというわけにはゆかない。しかし、多くの自己観察が客観的手段、たとえば映画や力量記録などによって追検証できるということから、この不十分さはさらに補われる」<sup>88</sup>。また、同様にして他者観察についても、「なおその信頼性は主観的な、また客観的な不完全さによって妨げられている・・・(中略)・・・それゆえに、運動経過を直接に観察するときの印象分析は科学的には条件つきでしか信頼されない」<sup>89</sup>として、彼は印象分析の妥当性を確認するために映画記録、連続瞬間写真、力量記録やテープレコーダーといった分析装置の使用について事細かに説明するのである。これでは、モルフォロギ的研究法を自然科学的な研究法に先立つ研究法として位置づけようとしたマイネルの当初の意図は、達成されているとはいえない。なぜなら、結局のところ、モルフォロギ的研究法は自然科学的な研究法によってその妥当性を二次的に追認されるに過ぎない研究法に陥っているからである。すなわち、この場合の主観的な研究法は、客観的な研究法によって「説明されている」に過ぎないことになる。身体運動についての主観的な研究法は、客観的な研究法に依存することによってではなく、それ独自で研究の妥当性を確保す

る必要があるだろう。瀧澤は、体育学独自の方法として「体育学としての現象学的方法」を提案している。次に、それについて検討することにした。

### 3) 瀧澤の「体育学としての現象学的方法」

瀧澤文雄は、「体育学としての現象学的方法」を提案している。そこで、彼はまず現象学を方法として際立たせる次の5つの事項を抽出している。その5つの事項とは①判断中止、②意識作用と意識対象、③地平、④現象学的反省と現象学的記述、⑤形相的還元である。この5つの事項に準拠しながら、現象学的方法を体育学に独自の方法へと改変したものが「体育学としての現象学的方法」である。それは同様に、①判断中止、②意識作用と意識対象（知覚作用と知覚内容）、③地平、④現象学的反省と現象学的記述、⑤形相的還元という5つの事項から成っている。彼によれば、「これらの事項に方法としての明確な順序はない。つまりそれらは、科学的方法のような手順としてあるわけではない。それぞれは相補的に作用し合い、全体として客観性を保証する方法」<sup>90</sup>なのである。それでは、それらは具体的にどのような手続きなのだろうか。

まず、体育学としての現象学的方法において重要となるのは、判断中止である。体育学では、一体何を判断中止する必要があるのだろうか。瀧澤が大きくとりあげるのは、「科学的先入見」と「言語的な思考」の判断中止である。前者は、「みずからの[からだ]と身体運動を科学的足場から観察し分析する、ということを判断中止する」<sup>91</sup>ことだといってよい。彼はこれをより具体的に説明している。「たとえば、スキーのターンを判断中止する場合である。スキーの板は物理的法則に従って運動する。したがって、向かい角、サイド・カーブ、抵抗、遠心力などの物理学的知識によって、スキーの操作を分析しがちである。それらの知識を判断中止しなければならない」<sup>92</sup>のである。つまり、身体運動の科学的知識は、あくまで身体運動の説明であって「身体運動そのもの」を語ってはいない。まずは、そうした科学的先入見を判断中止することが必要なのである。また、後者の「言語的な思考」について、彼は次のように述べている。

われわれは主にことばによって教えられ、ことばによって思考するように教育されている。ことばでは直接的な伝達が不可能な身体運動でさえ、ことばによって教育されている。つまり、言語的な思考を教育されている故に、何に対しても言語的な思考が優先するのである。したがって、この言語的な思考をも判断中止しなければならない。なぜなら、身体運動によって生じる世界の分節と同定を、言葉自体が

制約しているからである（引用中の脚注は削除）<sup>93</sup>。

すなわち、われわれは普段何気なく考えるとき、それは言語的な思考によって考えている。言語的な思考それ自体は否定されるものではないが、身体運動を実践する場合、その思考が実践を妨げることがある。それを取り除く必要があるのである<sup>94</sup>。この他にも、瀧澤は判断中止すべき事柄として「みずからの運動体験から生じた先入見」や「マスコミからの情報」等をあげている。体育学においてこれらの事柄を判断中止するのは、ほかでもない「身体運動そのもの」を捉えるためである。彼は、次のように述べている。「身体運動を分析するためには、この判断中止によって意識に立ち現れるものを、そのままに観察する必要がある。それによってはじめて、先入見なしに、個人的な体験を事象そのものとして見つめることができる」<sup>95</sup>のである。

次に、体育学としての現象学的方法は、意識作用と意識対象（知覚作用と知覚内容）を区別して分析する必要がある。このことについて、瀧澤は次のように述べている。「運動しつつある主体が、何を意識し（意識内容）、どのように意識している（意識作用）のか、を見つめる必要がある」<sup>96</sup>。第2節で述べたとおり、フッサーが分析の対象としたのは「意識（純粹意識）の領野」であったが、体育学が対象とするのは、それよりもむしろ「知覚の領野」になるといい。すなわち、体育学においては、「意識全般ではなく、動きつつある状態での知覚の領野に、分析の焦点を当てるのである。何を知覚（知覚内容）し、どのように知覚（知覚作用）しているのか。その知覚を問うことによって、〈身体運動を実践するには何が必要か〉が明らかになる」<sup>97</sup>のである。それは、身体運動に意識を向ける際、知覚作用と知覚内容を自覚的に区別しながら分析するということである。その両者は相関的であるが、身体運動の「何」を明らかにするかによって、その分析の仕方も異なってくることになる。瀧澤の研究では「身体の論理」を明らかにするために「身体運動という意識対象よりも、主観の意識作用を媒介している[からだ]の働きが、『事象そのもの』として意識対象になる。つまり、外界とやり取りする[からだ]の働きを意識対象にし分析する」<sup>98</sup>のである。

こうして[からだ]の働きを分析対象とした瀧澤は、地平の問題を取り扱う必要性を説いている。フッサーによれば、「地平とは、あらかじめ描かれた潜在性」<sup>99</sup>である。誤解をおそれずに言うならば、それは、事象をその「事象」として知覚させるところの潜在性、すなわち背景の全体を意味している。このことは、体育学ではどのような問題として考えられるのだろうか。瀧澤は、具体的に次のように述べている。「たとえば、止まっているゴ

ルフ・ボールを単に打つにも、打つことができる「からだ」が地平として必要である。すなわち、クラブを振ることができる、クラブ・ヘッドがどのような軌跡を描くのかを了解している、さらに、ボールと私との距離が了解されている。このような意識の地平へと退いた「からだ」が、ボールを打つには必要なのである<sup>100</sup>。そして、さらに彼は現象学的方法に則り、それを内部地平と外部地平に区別すべきだとも論じる。彼によれば、「運動主体は、外界にあるその対象をその対象として同定できるだけの、身体的な歴史を保持している。この歴史が「からだ」の内部地平である」<sup>101</sup>。また、外部地平については、具体的にこう述べている。「たとえば、私がスキーで強く圧すという脚の動作の感じを生じさせている場合、肩や腰の動きが同時に生じている。しかし、圧す動作を行うときには、通常私はその肩や腰の動きの感じについて意識することがない。それらの【動作】は意識の地平に退いているのである。その感じを外部地平として分析しなければならない」<sup>102</sup>。要するに、こういうことだろう。ある「事象」について問うためには、その事象だけでなくその事象の背景を含めて問う必要があるということである。それは、「文字」がその文字のみでなく、文字以外の余白によっても成り立っているとみなし、その全体において問うてみるということである。同様にして、身体運動を分析するためには、その身体運動だけでなく、その身体運動の地平も含めて分析されなければならないのである。

そして、実際の分析は、現象学的反省と現象学的記述によって遂行されることになる。瀧澤は、次のように述べる。「われわれは現象学的反省と記述との相互作用によって、判断中止をより充分に行うことができるようになる。なぜなら・・・(中略)・・・どのようなことばを用いて記述すべきかということばの吟味によって、反省自体を検討できるからである」<sup>103</sup>。しかし、その場合に、「われわれは、記述の際に、言語による制約から逃れることができない」<sup>104</sup>ということに注意する必要があるだろう。というのも、記述のために言語を使用することそれ自体が「言語的な思考」に依存することでもあるからである。よって、そのことを自覚したうえで、記述する言葉を吟味しなくてはならない。また、体育学では特に、次のことが課題になると瀧澤は指摘している。「スポーツ実践の現場には、身体運動に関する独特の用語、すなわち『ためる』、『待つ』、『含む』などの用語がある。それらは様々に生じている知覚内容を取りまとめる用語である。この独自に使用されていることばは、運動実践に重要であるからこそ消えることなく使用されてきた。その用語を吟味し直すべきであり、さらにそのことばが指し示す事象が何なのかも探り直すべきだろう」<sup>105</sup>。すなわち、体育・スポーツの実践において使用されている、身体運動

を表現するための既成の言葉を吟味しなければならないのである。また、次のことも重要だろう。「現象学的記述において注意すべきことは、事象を記述するには身体運動を止めなければならない、ということである。運動しつつ分析した事柄は、記憶してから記述することになる。したがって、記述自体、記憶による知覚内容の変容が生じないように、運動中の分析をできるだけ忠実に再現しなければならない」<sup>106</sup>のである。とはいえ、第2節でも確認したとおり、反省とは反省的直観でもある。そこでは、形相的直観すなわち形相的還元にも忠実になることが最も必要となるだろう。その形相的還元が、5つ目の事項としてあげられる。

形相的還元とは、形相すなわち本質を直観することであったが、身体運動の分析にもそれが必要となる。というのも、現象学的還元のみによって身体運動を観察するとしたら、そこで記述され得る事柄は膨大になる。瀧澤は次のように述べる。

たとえばスキー体験の記述には次のものも含まれる。すなわち、雪が真綿のように降っている、その雪は牡丹雪とよばれている雪である、等々の記述である。したがって、分析の焦点に合わせて、記述する内容を吟味し選ばなければならない。たとえば、私は動いている外界を指標にして、自分の滑走スピードを理解することができる。また、凹凸を見ようとするよりも、コブの頭を感ずるほうがコブに対応しやすい。これらの記述された事柄は、スキーについての体験の中でも、滑走するのに必要な事柄である。前者は「からだ」と外界との関係についての記述であり、後者は身体運動に必要な『身体の論理』に関連する記述である。これらは、意識対象である身体運動の様々な体験から、有効な「からだ」の動き方を取り出した記述だと言えよう<sup>107</sup>。

すなわち、形相的還元によって、ある身体運動からその本質を直観することが必要になるのである。もちろん、それは身体運動の「何」を明らかにするのかという問題意識が常に関わっている。瀧澤の研究では、そうした反省と記述の繰り返しのなかで「身体に不可欠な事柄として残存したものが形相としての『身体の論理』」<sup>108</sup>だということになる。

このように、瀧澤の「体育学としての現象学的方法」は現象学的方法を忠実に、しかも体育学に独自の問題も見据えながら適用している点で評価できる。本研究もこの体育学としての現象学的方法を利用することが可能であろう。しかしながら、瀧澤の研究はもっぱら「自己の身体運動」に焦点が当てられており、「他者の身体運動」への関心は希薄である。本研究では、その「他者の身体運動」が最も重要な問題として捉えられなければならない。



そうであれば、瀧澤の方法が利用されるとしても、本研究はそれを独自に改変する必要がある。それが「間身体的アプローチ」となるのである。次に、その方法を明らかにしたい。

## 第4節 間身体的アプローチとは何か

ここでは、間身体的アプローチを、上述してきた諸方法との関連において浮き彫りにしてゆきたい。間身体的アプローチとは、以下に論じる6つの観点から示される。これらは複雑である。というのも、それらは相補的に関係しながら、一見矛盾するように思われる点も含みつつ全体として妥当性を確保する方法としてある。他者の身体運動を語るには、そのような複雑な手続きが必要となるのである。

### 1) 観察者の身体性

間身体的アプローチは、間主観的アプローチと同様に客観主義的な方法ではない。すなわち、それは主観的な方法である。間主観的アプローチは、客観主義的な方法では捨象されてしまう事柄を問題とした。たとえば、観察者は「母親は乳幼児の何をわかるのか」「患者がどんなオーガナイズング・プリンシプル（心理的枠組）をもっているのか」を明らかにしようとした。つまり、それは、他者の主観性を「観察者の主観性」によって捉える方法であった。同様に、間身体的アプローチは、他者の身体運動を「観察者の主観性」によって捉える方法なのである。

ただし、ここで「主観的な方法」「主観性によって捉える」と述べた「主観的」「主観性」という言葉について補足する必要がある。というのも、これらの言葉はまず「主観的—客観的」「主観性—客観性」という対応語における「主観的」「主観性」を意味している。つまり、それは客観的な分析装置や観察チェックリストによって測定・評価するのではないという意味において、主観的＝個別的、主観性＝個別性ということの意味している。ただし、この「主観的」「主観性」は、「主観的—身体的」「主観性—身体性」<sup>109</sup>という対応語においても意味を担っている。たとえば、先に述べたとおり、間主観的アプローチは、他者の主観性を「観察者の主観性」つまり「観察者の意識の働き」によって捉える方法であった。すなわち、そこでは、主観的＝意識的、主観性＝意識の働きを意味していることになる。このことは、その対極にある「身体的」「身体性」を捨象することだといってよい<sup>110</sup>。しかし、間身体的アプローチの独自性は、この「身体的」「身体性」を捨象しないという点

にある．というより，それを捨象できないのである．

なぜなら，他者の身体運動は，観察者の主観性のみでは捉えられないからである．というのも，他者の身体運動には，主観性のみでは捉えられない「身体的な感じ」がともなっているからである．身体運動を実践するその他者の身体性を捉えるためには，「観察者の主観性」よりむしろ「観察者の身体性」つまり「身体の働き」が必要となる（この「身体性」が具体的にいかなる働きであるかについては，第6・7章で詳述する）．他者の身体運動は，この「観察者の身体性」が稼動することによって，はじめて生き生きとそれを「身体的な感じ」として捉えることができるのである．したがって，間身体的アプローチは，他者の身体運動を「観察者の身体性」によって捉える方法でなければならない．間身体的アプローチの独自性は，「観察者の身体性」によって捉えるというこの点にこそある．そこでは，観察者の主観性よりもむしろ身体性が重要となるのである．その意味において，間身体的アプローチは，身体的な方法である．そうであれば，間身体的アプローチは，主観的な方法かつ身体的な方法である．そして，それは，「観察者の主観性」と「観察者の身体性」によって捉える方法なのである．

このことを図1・2によって示すならば，次のようになる．すなわち，間主観的アプローチでは，自己と他者とのかかわりを主観性と主観性のかかわりとみなし，観察者である「自己の主観性」が他者の主観性を捉えることになる．一方において，間身体的アプローチでは，自己と他者のかかわりを身体性と身体性のかかわりとみなし，観察者である「自己の身体性」が他者の身体性すなわち他者の身体運動を捉えることになるのである．後者の場合，身体性は主観性を含んでいる必要がある．というのも，身体運動を直接的に捉えるのは身体性すなわち身体の働きであるとしても，身体運動を分析するためには，そこで捉えたことを反省しそれを言葉によって記述してゆく必要があるからである（このことについては，後述する）．その場合に，主観性すなわち意識の働きが必要となるのである．このように，間身体的アプローチは，他者の身体運動を観察者の身体性によって捉える，す

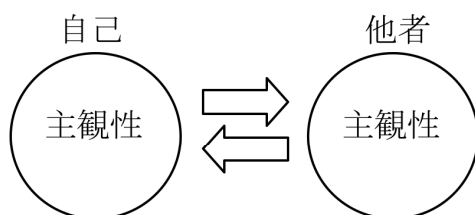


図1．間主観的アプローチの場合

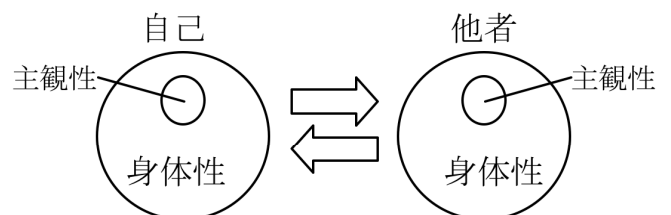


図2．間身体的アプローチの場合

なわち身体性が身体性を捉える方法であり、その点にこそ独自性があるのである。それでは、その場合の観察者の視点とは、どのようになるのだろうか。次に、それについて論じることにする。

## 2) 観察者の視点

間身体的アプローチは先の図2によって示されたが、「観察者の視点」についてさらに説明しておく必要がある。体育研究者は精神分析学者と似ている。というのも、精神分析学者が治療者として患者と直接向きあうのと同様、体育研究者は体育教師として他者の身体運動と直接向きあうからである。この場合、彼は他者の身体運動に対して二人称的な視点から観察をしていることになる。それは、間身体的アプローチにおける「二人称的な観察者の視点」である（前項では、この立場から述べている）。

また、体育研究者は発達心理学者と似た部分を併せもっている。というのも、発達心理学者は研究者として「子どもと養育者」に向きあっているのと同様、体育研究者は研究者として「子どもと子ども」あるいは「教師と子ども」に向きあっている。すなわち、体育研究者は、ある子どもの身体運動を捉えながらその身体運動に対応して動く別の子どもの身体運動を捉えること、あるいはその身体運動に対して指導する教師の身体をも捉える観察者である。この場合、彼は他者の身体運動に対して三人称的な視点から観察していることになる。それは、間身体的アプローチにおける「三人称的な観察者の視点」である。

したがって、間身体的アプローチは、他者の身体運動を観察者が直接的に捉える方法であるとともに、それは「他者の身体運動について別の他者が捉えたこと」を観察者が間接的に捉える方法でもある。すなわち、観察者はある他者の身体運動を二人称的に捉えることもあれば、「他者の身体運動を捉える別の他者」を三人称的に捉えもするのである。両者は、観察者の視点として注意しておく必要があるとともに、先述のとおり、それらは観察者の身体性によって捉えられるということが重要である。どのようにしてそれが可能となるのかは、後述の議論に委ねることにするが、その前に、間身体的アプローチの分析対象を明らかにしておきたい。

## 3) 分析対象としての「身体性」と「身体的な感じ」

間主観的アプローチでは情動や思考といった「主観性」すなわち「意識の働き」が対象とされた。たとえば精神分析的学における間主観的アプローチは、他者の主観性を対象と

したが、そこでの分析の焦点は、その患者がその主観性をもつにいたったオーガナイズ・プリンシプルを探ることであった。すなわち、そこでは単に患者の主観性が対象とされるだけでなく、それがいかにして構造化されているのかという患者の意識の働きが問題にされた。またフッサールの現象学的方法では意識（純粹意識）を対象としたが、彼はそれを意識作用と意識対象とに区別した。というのも、彼にとって「事象そのもの」を明らかにすることは、事象がどのように現れているかという意識対象を問うことであると同時に、事象をそのように現象させているところの意識作用を問うことでもあったからである。要するに、間主観的アプローチや現象学的方法の分析対象は、「主観性の領野」すなわち「意識の領野」にあったのであり、それらは作用と対象という二つの側面に区別され分析されたといっていよい。

それでは、間身体的アプローチの分析対象はどのように考えられるだろうか。先に確認したとおり、間身体的アプローチの分析対象は他者の身体運動である。分析対象が身体運動であるということは、間主観的アプローチのように「主観性の領野」を対象とする<sup>111</sup>よりも、むしろ「身体性の領野」を対象とすることになる。というのも、先述のとおり、間身体的アプローチは、観察者の身体性によって捉えられる。身体性によって捉えられるのは、身体性の領野である。瀧澤の「体育学としての現象学的方法」は、知覚の領野を対象とするものであった。ここでいう身体性の領野とは、概ね瀧澤の述べる知覚の領野のことだといっていよい。ただし、身体性の領野は、主観性の領野の対応語としても重要な意味を担っている。というのも、主観性の領野には、主観性すなわち意識の働きにともなう「心的な感じ」が含まれているが、身体性の領野には、その「心的な感じ」とは対極の「身体的な感じ」が含まれているということが重要である。間身体的アプローチの最も根本的な役割とは、この「身体的な感じ」を得るという意味での「身体的共感」なのである（「身体的共感」については、後述する）。

ここにおいて、分析対象としての他者の身体運動を、「身体性」と「身体的な感じ」とに区別することが必要になる。このことは、主観性とその作用と対象に区別されたのと同様な意味をもっている。すなわち、現象学的方法が意識作用と意識対象の分析をとおして「事象そのものへ」と遡及しようとしたのと同様に、あるいは瀧澤の「体育学としての現象学的方法」が知覚作用と知覚内容の分析をとおして「身体の論理」を探ろうとしたのと同様に、間身体的アプローチは「身体性」と「身体的な感じ」の分析をとおして「他者の身体運動そのものへ」と遡及しようとするのであり、さらに本研究では「間身体性」の本質を

探ろうとするのである。それでは、その場合の「身体性」や「身体的な感じ」とは何なのだろうか。まず「身体的な感じ」とは、第4章第2節でも論じたとおり、ある身体運動にともなって運動主体が経験する感じのゲシュタルトである。観察者は、他者の身体運動を観察するときにもさまざまな「身体的な感じ」を得ている。すなわち、その瞬間に他者は何を見ているか、他者はその膝で何を感じているのか、そうしたことを「身体的な感じ」として得ることになる。その「身体的な感じ」は、自らの「身体性」によって得られた結果である。一方において、「身体性」とは、他者の身体運動を、ある「身体的な感じ」として得させているところの身体の働きである。他者の身体運動が、ある「身体的な感じ」として得られるのは、そうして感じるようにさまざまな「身体の働き」が稼動しているからである（第6章第4節において、詳述する）。すなわち、そのようにして稼動する「身体の働き」があるからこそ、「身体的な感じ」がそのように得られたり、得られなかったりするのである。

そうであれば、間身体的アプローチは二つの方向性をもつことになる。ひとつは「身体性」つまり「身体の働き」の分析であり、もうひとつは「身体的な感じ」の分析である。すなわち、いかにして他者の身体運動をそのような「身体的な感じ」として得ることになるのか、そのような「身体的な感じ」を得させている「身体の働き」の分析と、その「身体的な感じ」そのものの分析である。身体運動を分析するとき、このように「身体性」と「身体的な感じ」を自覚的に区別しながら分析することが必要である。もちろん、両者は相関的であり、どちらか一方だけを問題にすることはできない。それでも、両者のどちらに分析の焦点があてられているかを明確にしておくことが重要となる。本研究では、「身体教育によって育成する間身体性」を解明するために、必然的に「身体性」つまり「身体の働き」に分析の焦点があてられることになる。より正確に言うならば、他者の身体運動を、ある「身体的な感じ」としてわからせるところの「身体の働き」に分析の焦点があてられ、それがどのように稼動しているかを問うことになるのである。それでは、それは一体どのようにして問われるべきなのだろうか。次に、間身体的アプローチにおける方法的態度としての「実践的態度」について論じることにする。

#### 4) 方法的態度としての実践的態度－実践事例の活用－

間身体的アプローチは他者の身体運動を分析対象とするが、その分析は観察者の身体性を介しておこなわれる。すなわち、観察者である「自己の身体性」によって得られた「身

体的な感じ」に照らし合わせた他者の身体運動の分析となる。そうであれば、それは間主観的アプローチがそうであったのと同様、常に曖昧さがつきまとうことになる。つまり、客観主義者はそれを「あなた個人が感じたことに過ぎないのではないか」と批判するに違いない。こうした批判を斥けるためには、もちろん間身体的アプローチという方法全体でもってその妥当性が確保されなければならない。ここでは、その妥当性を確保するために必要となる前提について確認しておきたい。それは、具体的な方法をささえるところの「方法的態度」といってよい。それでは、間身体的アプローチにおける方法的態度とは何なのだろうか

間主観的アプローチにおいて、方法として最も根本的な役割を担っていたのは「成り込み（共感）」や「持続的共感的検索」であった。鯨岡がそこで前提としたのは、「私たち一人ひとりが自分の経験世界に閉じられていないこと、他者の経験世界に可能的に開かれていること」、それを認めることであった。つまり、観察者が共感した事柄を、単にその個人が感じた事柄としてではなく、人間であれば誰もが感じることで受け入れようとする態度、すなわち共感した事柄を広く妥当性をもったこととして承認しようとする態度が重視されたわけである。また、精神分析学における持続的共感的検索とは、治療者が患者に一貫して「共感しようとする態度」としてあった。そして、そこで共感され分析された事柄は対話をとおして両者に妥当性ある事柄として共決定され、承認されることになった。すなわち、そこでは「共感しようとする態度」そして「そこで得られたことを承認しようとする態度」が重視されたのである。

間身体的アプローチも、同様である。身体運動という実践の場において、他者の身体運動を分析するためには、他者の身体運動に対して「身体的に共感しようとする態度」が必要となる。それは分析対象とする他者の身体運動に対して、一時的に共感してみることではなく、一貫して共感しようとするものである。それは他者の身体運動を注意深く観察することによって、そこで「身体的な感じ」を得るということである。すなわち、間身体的アプローチにおいて、最も根本的な方法は「身体的な感じ」を得ること、すなわち「身体的共感」である。マイネルの他者観察においても、身体運動の印象分析として「運動を見抜く力」や「運動共感の能力」が重視されたが、彼は結局その妥当性の根拠を自然科学的な方法に委ねることになった。しかし、間身体的アプローチはそのような客観的な方法に依存することなく、その妥当性を自らの方法のなかで吟味しようとするのである。そのための前提として、間身体的アプローチでは「身体的に共感しようとする態度」だけ

でなく、さらに「そこで得られた身体的な感じを承認しようとする態度」を必要とするのである。

しかし、間身体的アプローチにおいて『身体的な感じ』を承認すると言った場合には、次のことに注意しなければならない。それは、身体的に共感した事象すなわち「身体的な感じ」は、観察者の身体性によって大きく左右されることになるということである。鯨岡の間主観的アプローチでは、おおよそ誰もが経験する情動などが分析対象となっていたため、ある個人が共感した事象というのは、比較的容易に誰もが共感する事象となり得た。しかし、身体的に共感する事象というのは、個々人によって大きく異なってくる。たとえば、陸上競技短距離走者の走運動を分析対象とするとしても、観察者がそこで得る「身体的な感じ」は、短距離走を専門としてきた者とサッカーを専門としてきた者、そして学校体育でしか身体運動を経験してこなかった者とでは、大きく異なることになる。たとえそうであるとしても、三者それぞれが得た「身体的な感じを承認しようとする態度」が必要である。三者がそれぞれに得た「身体的な感じ」は、三者それぞれがもつ身体性すなわち身体の働きの結果である。他者の身体運動の分析は、常にそこから始まるのである。ただし、現実問題として短距離走者の走運動を明瞭かつ繊細に捉えるのは、やはり短距離走者であることが多い。というのも、さまざまな段階があるとはいえ、短距離走者は走運動の本質を見抜き、それを「身体的な感じ」として得ることができるからである。それは、その競技を専門とする身体性によって可能になるといってよい。短距離走者は、その他の二者よりも多くの走運動を経験する（見ること、走ること）によって、そのような身体性を保持しているのである。そうした「身体的経験」<sup>112</sup>が信頼に値するものであることは、体育やスポーツといった身体運動の実践の場が示しているとおりである。しかし、このことは短距離走者以外の二者の「身体的な感じ」が間違っているということを意味するのではない。そうではなく、それらは、他者の身体運動の「何」を明らかにするかという問題意識にしたがって、繰り返し反省そして記述され修正されてゆくべきものなのである。もっとも、このことは短距離走者の場合でもまったく同じである。そのようにして修正が加えられるとしても、観察者自らが得た「身体的な感じ」に忠実であること、それをまず承認しようとする態度を、間身体的アプローチはもとめるのである。

こうして、間身体的アプローチは「身体的に共感しようとする態度」そして「そこで得られた『身体的な感じ』を承認しようとする態度」にささえられている。それらの態度は、間身体的アプローチが他者の身体運動を忠実に記述する方法であろうとするための方法的

態度といつてよい。つまり、それは身体運動を客観的に「説明する」のではなく、それを実践者の立場から「記述する」ためのその前提となる態度なのである<sup>113</sup>。したがって、それらの態度は、身体運動という実践の場に寄り添い、身体運動をそのあるがままに実践者の立場から捉えようとするための態度なのである。その意味において、それらを「実践的態度」と呼ぶことにしたい。間身体的アプローチの全体は、この方法的態度としての「実践的態度」に貫かれているのである。

特に、本研究では、この実践的態度を重視するという意味で、身体運動に関わる「実践事例」を積極的に提示し活用することにする。鯨岡の間主観的アプローチも、エピソード記述と密接な関係にあった。そこでは、子どもと養育者のかかわりがエピソードとして記述されたが、「それは自分にも当然ありうること」として承認されるべきだと説かれた。身体運動に関わる実践事例も同様である。そこでは、筆者自身の身体的経験や他の研究者あるいは競技者のそれが事例として示されることになるが、実践的態度とは、その実践事例に対して身体的に共感しようとする態度と、「それは自分にも当然ありうること」として承認しようとする態度であり、そこから「身体運動そのもの」の本質を探ろうとすることなのである。ただし、「身体運動そのもの」を探るためには、この実践的態度のほかに、具体的な方法を内包した「現象学的態度」が必要になる。次に、それについて論じたい。

## 5) 方法的態度としての現象学的態度

それでは、間身体的アプローチの具体的な方法とは何なのだろうか。第一に重要となるのは、「現象学的還元」すなわち判断中止である。瀧澤の「体育学としての現象学的方法」では、まず「科学的先入見」や「言語的な思考」を判断中止する必要性が説かれた。間身体的アプローチも、他者の身体運動を分析する際にこの両者を判断中止する必要がある。というのも、近年では身体運動の実践の場においても、自然科学の客観的な知識が多く取り入れられ指導されている。たとえば、そこでは他者の水中運動が「重力や浮力、推進力、水の抵抗」といった物理的知識によって捉えられがちである。しかし、これは他者の身体運動についての物理的説明に過ぎない。つまり、身体運動についての科学的知識はあくまで身体運動の説明であって、「他者の身体運動そのもの」の記述ではない。身体運動を実践するためには、そのような科学的知識は必ずしも必要であるとは限らない。目の前で水泳を実践する他者は、知識としての「重力や浮力、推進力、水の抵抗」を得ているわけではないからである。むしろその他者はそれらのゲシュタルトとしての「身体的な感じ」を得



ているのである。間身体的アプローチは、その「身体的な感じ」にこそ分析の焦点をあてなければならない。そのためには、それら科学的先入見を判断中止しておく必要があるのである。

また、近年の学校体育は、身体運動の「学び方」すなわち「思考・判断」を重視している<sup>114</sup>。すなわち、体育の授業では身体運動について考え・工夫し、子どもたちはそれを言葉によって学習カードに書き込んでいる。それは、「言語的な思考」によって身体運動を捉えようとするということでもある。このことは他者の身体運動を捉えようとする場合も同じである。他者のハードル走は、「スタート、第1ハードルまでの入り方、ハードリング、インターバル・・・」などの言葉によって分節される（第3章第2節を参照されたい）。確かに、ハードル走はそうに言葉で表現されるかもしれないが、それはあくまでも言葉に依存した分節であるに過ぎない。そのような言葉による分節は、「他者の身体運動そのもの」を捉えようとするときに妨げにさえなる場合がある。「他者の身体運動そのもの」を捉えるためには、言語的な思考を判断中止しておく必要があるのである。

さらに言うならば、科学的先入見や言語的な思考だけでなく、「体育学およびその周辺分野における知見」も判断中止する必要があるだろう。すなわち、体育学におけるさまざまな体育論の見解<sup>115</sup>や、体育学の周辺分野たとえば教育学や心理学、哲学の知見について判断中止しなければならない。これらの知見は、身体運動に直接的あるいは間接的に関わるがゆえに、他者の身体運動を捉えるとき先入見になり易いのである。この他にも瀧澤が述べるような「みずからの運動体験から生じた先入見」や「マスコミからの情報」等が判断中止されなければならないだろう。身体運動という実践の場に寄り添おうとする間身体的アプローチの実践的態度は、「いま・ここ」にある身体運動の実践を最も尊重するのである。間身体的アプローチが、これらの事柄を判断中止するのは、ほかでもない「他者の身体運動そのもの」を捉えるためである。そのようにしてさまざまな先入見を排除し、曇りのない目で他者の身体運動を捉えるために、間身体的アプローチは、現象学的還元を方法として使用するのである。

次に、間身体的アプローチの具体的な方法となるのは、「形相的還元」すなわち本質直観である。それは、本質を直観することであった。他者の身体運動を捉える際にもそれが必要となる。というのも、現象学的還元のみによって他者の身体運動を観察するならば、そこで観察され得る事柄は膨大となる。たとえば、他者のハードル走を観察する場合、たとえば「服装がだらしない、手足が長い、となりのランナーを気にしている」といったこと

もその観察の結果に含まれることになる。よって、分析の焦点に合わせて観察することが必要である。間身体的アプローチでは、他者の身体運動を重要な分析の焦点とするので、たとえば「振り上げ足が伸びきらない、抜き足が残ったままの、上体が反り返ってしまった」その感じを得ることになる。これらは他者の「身体的な感じ」に関わる事柄である。重要なことはこれらの事柄から、さらに形相的還元によって、他者のハードル走の本質を直観することである。たとえば「ハードリング時のディップ<sup>116</sup>の感じが不十分である」ということを直観するかもしれない。それが、間身体的アプローチにおける形相的還元である。ただし、これは「身体的な感じ」を分析対象として焦点化した場合のそれである。分析対象を「身体性」に焦点化するならば、そのように他者の身体運動の「身体的な感じ」を本質直観させるところの身体性がどのようなものであるか、それを本質直観する必要がある。本研究の分析対象の焦点がそこにあることは、先にも述べている。

しかしながら、ここで「本質直観する必要がある」と述べたが、その言い方は適切さを欠いている。というのも、それは努力して本質直観しようとするものではない。第2節でも確認しているとおり、フッサールによれば、直観とは対象やその本質がありのままに与えられることであり、対象やその本質をありのままに受け取るということだからである。すなわち、その絶対性を認める点にこそ、直観ということの意味があった。その意味では、本質直観は「実践的態度」すなわち「他者の身体的な感じを承認しようとする態度」に直接ささえられているといってもよい。他者の「身体的な感じ」を受け入れようとする態度によって、そのあるがままの本質が直観されるのであり、だからこそ直観はそれ自身によって明証性を獲得するのである。こうして、間身体的アプローチは、他者の身体運動の本質を捉えるために、形相的還元を方法として使用するのである。

さらに、間身体的アプローチは、「反省」「記述」を必要とする。つまり、間身体的アプローチの具体的な方法は、反省と記述である。反省と記述は相互作用の関係にあった。反省されながら記述され記述されながら反省されることによって、より精確に「事象そのものへ」と遡及することが可能となるのである。よって端的に、記述する言葉を吟味することはそのまま反省することだといってもよい。とはいえ、記述が言葉によってなされる限りにおいて、それは本来であれば判断中止しておくべき「言語的な思考」に依存することでもある。したがって、そのことを自覚したうえで、記述する言葉が吟味されなければならない。

瀧澤は、体育学においては「身体運動に関する独特の用語、すなわち『ためる』、『待つ』、

『含む』などの用語を吟味し直すこと、さらにはその言葉が指し示す事象が何なのかを探り直すべき」であると主張していた。すなわち、身体運動を表現するための既成の言葉を吟味しなければならないのである。このことは、他者の身体運動を分析する場合にもまったく同様である。たとえば、ハードリング時の前傾姿勢は「ディップ」という用語で呼ばれているが、他者のディップがどのような「身体的な感じ」であるのかを吟味する必要がある。それは浮かびがちな重心を押さえ込もうとする感じなのか、それとも抜き足をスムーズに運んでくるために必要となる感じなのか、また実は、あるレベル以上の選手がスピードを維持しようとするがための感じなのか、あるいはそれらのすべてに関わる感じであるのか、そうしたことを吟味しなければならない。

このことと関わり、身体運動の実践の場では、頻繁に比喩的言語が使用されている。比喩的言語とは、身体運動によって得られた「身体的な感じ」を、それに類似する既知の「身体的な感じ」でもって喩えて記述することである。それには擬音語や擬態語（オノマトペ）も含まれている。たとえば「け上がりは、ズボンをはくように」であるとか、「走り幅跳の踏切 3 歩は、タ・タ・タンのリズムで」「踏切は、“クッ”という感じで」と指導されたりする。間身体的アプローチは、身体運動の実践の場で日常的に使用されるそのような比喩的言語についても吟味する必要があるだろう（このことは第 6 章第 3 節において、詳述する）。すなわち、他者の走り幅跳について「今の踏切は“タン”であったが、むしろ“クッ”という感じが必要だ」という言明は、そこでどんな「身体的な感じ」を区別しようとしているのか、それが明らかにされなければならない。そして、そのような「身体的な感じ」の分析と同時に、「身体性」の分析も必要となる。すなわち、そのようにして「身体的な感じ」を区別して捉えられるところの「身体の働き」は、どのようなかを明らかにしなければならない。繰り返すことになるが、本研究では後者に分析の焦点があてられることになる。それによって、他者の身体運動を「身体的な感じ」としてわからせるところの「身体性」、すなわち「間身体性」を解明しようとするのである。

また、間身体的アプローチにおける反省と記述は、「時間的制約」の問題としても取り上げておく必要がある。もちろん、それは瀧澤が指摘したような「事象を記述するには身体運動を止めなければならない」という問題とも関わっている。すなわち身体運動そのものと反省し記述されたそれでは、常に時間差があり変容している可能性があるということである。他者の身体運動を記述する場合にも、自己の身体運動を記述する場合ほどではないにしても、やはり時間差は生じざるをえない<sup>117</sup>。すなわち、そこで得られた他者の「身

体的な感じ」は、反省し記述しようとする時点で変容している可能性がある。したがって、そこでは形相的還元が遂行されながら、その「身体的な感じ」に変容が生じないよう忠実に記述される必要があるのである。また同時に、時間的制約の問題は、「身体的な感じ」と「言葉による記述」との本来的な関係を考えるうえでも、注意しておくべきである。というのも、言葉を記述するには必然的に時間幅をとるが、ある他者の身体運動の本質は「ある一瞬の身体的な感じ」としてある場合が多い。その一瞬の感じは、「その身体的な感じは〇〇である」と言葉で記述するための時間幅を許さない。すなわち、言葉による記述は、本来的に一瞬一瞬の「身体的な感じ」に追いつけないのであり、「身体的な感じ」はそもそも時間幅を必然とする記述とは相いれないのである。だからこそ、言語的な思考が判断中止されるべきなのである。間身体的アプローチは、このことをしっかりと自覚するべきである。そうすることによって、反省と記述は既成の言葉を吟味するだけでなく、「身体的な感じ」を新しく概念化することにも貢献しうる。その意味では、先に述べた擬音語や擬態語は、「一瞬の身体的な感じ」を極力そのままに伝えようとする努力でもある。よって、それらの「身体的な感じ」を丹念に吟味してゆくことが重要になるのである。

上述してきた現象学的還元、形相的還元、反省と記述を繰り返し遂行しようとする態度、それが方法的態度としての「現象学的態度」にほかならない。この現象学的態度は、前項で述べた実践的態度と相互補完の関係にある。すなわち、鯨岡の間主観的アプローチは、「臨床的態度」と「現象学的態度」が相互補完されることによって成立した。それと同様に、間身体的アプローチは、「実践的態度」と「現象学的態度」が相互補完されることによって成立するのである。したがって、本研究における間身体的アプローチは、提示された実践事例をこの両者の方法的態度でもって分析することになるのである。しかし、間身体的アプローチには、この両者を補足するような手続きも必要になる。次に、それを論じたい。

## 6) 体育学およびその周辺分野における知見の参照

間身体的アプローチは、現象学的還元、形相的還元、反省と記述を方法として使用するという意味において、それは現象学的方法である。しかし、そこには注意が必要となる。それは、第1項や第5項で述べた「間身体的アプローチは、身体性が身体性を捉える方法である」また「具体的な方法は、反省と記述である」ということと深く関係している。たとえば鯨岡の間主観的アプローチは、主観性が主観性を捉える方法であった。主観性が主観性を捉えるということそれ自体は、普段われわれが生活するなかでおこなっていること

である．たとえば，誰もが他者の表情や声色を見聞きしながら，他者の心情や思考を推し量っている．間主観的アプローチは，それを厳密に記述しようとするわけである．一方で，間身体的アプローチは，身体性が身体性を捉える方法である．身体性が身体性を捉えるということも，普段われわれが生活するなかでおこなっていることである．たとえば，病み上がりの友人の身体所作を見かねて，荷物を代わりに持ってやったりする．また特に，体育やスポーツの実践のなかでは，他者の身体運動を見ながら，その「身体的な感じ」に対応して身体運動を実践している．間身体的アプローチは，それを記述しようとするわけである．しかしながら，果たしてそれは本当に可能だろうか．というのも，間身体的アプローチでは，身体性によって身体性を捉えるだけでなく，それを主観性によって反省し記述しなければならない．もちろん，先に示した 4 つの現象学的方法を使用することは有効である．しかしながら，果たして主観性によって身体性は捉えきれののだろうか．主観性が主観性の領野を捉えること，身体性が身体性の領野を捉えることは正当であるとしても，主観性が身体性の領野を捉えるということには限界があるといつてよい．「身体的な感じ」と「言葉による記述」が相いれないことは先に述べたが，そこには大きな隔絶があるのである．間身体的アプローチは，そのようなジレンマを内にもつことになる．

それを補うために，本研究における間身体的アプローチでは，体育学およびその周辺分野における知見を参照しながら分析がすすめられる．しかしながら，この「体育学およびその周辺分野における知見」とは，判断中止されるべきそれでもあった．よって，それを参照するという場合には細心の注意が必要となる．すなわち，そこでは判断中止しながら参照する，あるいは参照しながらも判断中止するということが繰り返しもとめられることになる．さもないと，マイネルのモルフォロジー的研究法のごとく，それは妥当性を確保した別分野の方法によって追認されるに過ぎない方法に陥ることとなるからである．したがって，間身体的アプローチは，決してそのように「体育学およびその周辺分野における知見」を絶対視するということが，すなわちそれらに依存することなのではない．そうではなく，先の 4 つの現象学的方法によって充足されない部分を，関連する知見を参照することによって，あくまでそれが妥当であるならば補おうとするのである．すなわち，間身体的アプローチの核心部分は，あくまで実践的態度をささえとしながら，同時に 4 つの現象学的方法を繰り返し遂行しようとする現象学的態度にささえられている．しかし，主観性でもって身体性を捉えざるを得ないという間身体的アプローチの特殊性が，関連する知見を参照するというもうひとつの補助的方法を要求するのである．要するに，間身体

的アプローチは現象学的方法であるが、そこには「体育学およびその周辺分野における知見」の参照という方法もつけ加わるのである。

間身体的アプローチとは、上述してきた 6 つの観点から示される体育学に独自の方法である。その場合、間身体的アプローチにとって、これら 6 つの観点は決して順序を示しているのではない。間身体的アプローチとは、それらが相補的に関係しながら、全体として妥当性を確保する現象学的方法なのである。次章となる第 6 章では、この間身体的アプローチを適用しながら、具体的な他者に対する間身体性について分析することにしたい。

## 第 5 章 要約

本章の目的は、諸分野における他者を論じるための方法、さらには身体運動を論じるための方法について吟味し、最終的に他者の身体運動を論じるための体育学独自の方法として「間身体的アプローチ」を提案することであった。それによって、「身体教育によって育成する間身体性」を分析する方法が明らかとなった。

第 1 節では、まず間身体的アプローチに密接に関わると考えられる鯨岡の間主観的アプローチがあらためて検討された。それは共感を重視しながら、客観主義的な立場を斥けるために、「関与しながらの観察」や「現象学的態度」と「臨床的態度」によって妥当性を得ようとした。同様に、精神分析学における間主観的アプローチもまた、持続的共感的検索を重視しながら、「共感しようとする態度」「反省しようとする態度」によって妥当性を確保しようとした。しかし、これらの方法や方法的態度によって、他者の身体運動を語るには限界がある。したがって、これらの方法が依拠する現象学的方法に遡り、その方法原理を探る必要があった。

第 2 節では、フッサールの現象学的方法が検討された。現象学的方法にとって、まず重要となるのは「現象学的還元」すなわち判断中止であり、それはさまざまな先入見を排することであった。そして、現象学では、分析対象を意識作用と意識対象とに区別しながら、「形相的還元」をおこなう必要がある。それは事象の本質を捉えることであり、そしてそれについて「反省」しながら言葉で「記述」してゆくことがもとめられた。現象学的方法とは、「事象そのもの」へ遡及しようとするこれら手続きの全体を示しており、それらが相互補完されることでその妥当性が確保されるのである。体育学は、この現象学的方法を部分的に改変することで、身体運動を忠実に記述しうる可能性をもっている。それでは、体

育学は、身体運動をいかにして論じてきたのだろうか。次に、それが検討される。

第3節では、身体運動を語るための体育学の研究方法が検討された。自然科学的な研究方法は、確かに身体運動を客観的に説明するが、「身体運動そのもの」を語り得ないことが確認された。すなわち、自然科学的な研究方法には限界があり、主観的な方法が模索される必要があった。その意味において、マイネルの「モルフォロジー的研究法」は、身体運動の主観的な知覚に注目しようとする方法であった。特に彼の「他者観察」では、運動共感が大きな役割を果たすが、その妥当性は客観的な方法に依存するものであった。そして、瀧澤の「体育学としての現象学的方法」は、①判断中止、②知覚作用と知覚内容、③地平、現象学的反省と現象学的記述、⑤形相的還元から成ることが確認され、その妥当性について吟味された。本研究では、これらの方法を改変し、他者の身体運動の分析に応用することがもとめられた。

第4節では、上記の考察をふまえたうえで、間身体的アプローチを次のように提示することとなった。まず、①間身体的アプローチとは、「観察者の身体性」によって捉える方法であり、そこに独自性がある。そして、②それは、「観察者の視点」として、二人称的な観察者の視点と三人称的な観察者の視点の両者があることが示された。また、③分析対象となる他者の身体運動は、「身体性」と「身体的な感じ」に区別され、両者を明確に区別して分析することが必要となる。そして④そこでは、方法的態度としての「実践的態度」がもとめられ、それは具体的に「身体的に共感しようとする態度」および「そこで得られた身体的な感じを承認しようとする態度」として示された。本研究では、この実践的態度を重視し、実践事例が積極的に活用される。そして、その「実践的態度」とともに本方法をささえるのが、⑤方法的態度としての「現象学的態度」であった。それは具体的な方法として「現象学的還元」「形相的還元」「反省と記述」を遂行することであった。そして、⑥本方法は、体育学およびその周辺分野における知見を参照しつつ分析がすすめられるのである。間身体的アプローチは、これら6つの観点が相補的に関係しながら、全体として妥当性を確保しようとする現象学的方法なのである。第6章では、この間身体的アプローチを適用することによって、具体的な他者に対する間身体性を分析することになる。

## 第5章 引用参考文献

---

<sup>1</sup> 鯨岡峻(1999) 関係発達論の構築-間主観的アプローチによる-, ミネルヴァ書房:東京, p.147.

<sup>2</sup> ニューソン,J.も「間主観的アプローチ」という用語を使用し、それと「客観的アプローチ」を対応させて次のように述べる。「傍観者的な『科学的』観察者の用語には、間主観的に共有された経験の内実を記述するための用語はまったく含まれていない」(ニューソン,J.: 鯨岡峻・鯨岡和子訳(1989)コミュニケーション研究へのアプローチ, 鯨岡ほか編訳著「母と子のあいだ」所収, ミネルヴァ書房: 京都. p.169.).

<sup>3</sup> 同上書, p.149.

<sup>4</sup> 同上書, pp.149-150.

<sup>5</sup> 鯨岡峻(1989)初期母子関係における間主観性の領域, 鯨岡ほか編訳著「母と子のあいだ」所収, ミネルヴァ書房: 京都. p.290.

<sup>6</sup> 次の文献を参照されたい. 鯨岡峻(2005)エピソード記述入門-実践と質的研究のために-, 東京大学出版会: 東京. エピソード記述の方法には、「経験を言語化する」という重要な問題がはらまれている. 鯨岡は, エピソード記述について, 次のように述べている. それは「他者の主観(心)の中の動きをこの『私』の主観(心)において掴むことだ」という意味で, 『間主観的に把握されるもの』とまとめることができます・・・(中略)・・・この『間主観的に把握されるもの』こそ, 私の考えるエピソード記述の中心, 要になるものです」(同上書, p.16.).

<sup>7</sup> 同上書, p.45.

<sup>8</sup> 鯨岡(1999), 前掲書, pp.98-99.

<sup>9</sup> 同上書, pp.103-104.

<sup>10</sup> 次を参照されたい. 同上書, pp.107-139.

<sup>11</sup> 鯨岡によれば, 「成り込み」とは, 「『いつも, すでに』相手に向けられていた当事主体の関心が, いまこの瞬間に相手の身体へと引き寄せられ, 『そこ』に凝縮されたときに, 『ここ』において『そこ』を生きるという不思議な魔術的変身が当事主体に生じることを一語で言い表したもの」(同上書, p.134.)である. それは一般的に「共感 empathy または sympathy」や「感情移入 Einfühlung」と呼ばれる事柄である. 彼によれば, それは別個体であるはずの自己と他者から「情動の舌」が延びることによって可能となる. このことについては, 第6章第2節で詳述する.

<sup>12</sup> 同上書, p.139.

<sup>13</sup> ストロロウ,R.D., ブランチャフ,B., アトウッド,G.E.: 丸田俊彦訳(1995)間主観的アプローチ-コフートの自己心理学を超えて-, 岩崎学術出版: 東京, p.9.

<sup>14</sup> 同上書, 同頁.

<sup>15</sup> 同上書, p.155.

<sup>16</sup> ストロロウらは, 「主観的現実」と「客観的現実」を対比して, 次のように述べている. 「客観的現実の属性とは, 主観的現実が具象化されたものである. 分析医が, 客観的事実という概念を歪曲という推論上の概念と合わせて援用すれば, 患者の産出物に暗号として書き込まれた主観的現実-まさに精神分析的検索が解明すべき患者の主観的事実-は, 曖昧になってしまう」(同上書, p.5.).

<sup>17</sup> 同上書, p.8.

<sup>18</sup> 丸田俊彦(2002)間主観的感性-現代精神分析の最先端-, 岩崎学術出版: 東京, p.89.

<sup>19</sup> ストロロウほか, 前掲書, p.10.

<sup>20</sup> 同上書, p.85.

<sup>21</sup> バースキー,P., ハグランド,P.: 貞安元訳(2004)間主観的アプローチ-意味了解の共同作業-, 岩崎学術出版: 東京, pp.13-14.

<sup>22</sup> 丸田俊彦, 前掲書, p.90.



---

<sup>23</sup> バースキーほか，前掲書，pp. 43-44.

<sup>24</sup> このことと関わり，バースキーらは「同情 sympathy」と「共感 empathy」を区別しようとする．後者の「共感」について彼らは次のように述べている．その「焦点は，（患者と）類似のコンテキストにおいてわれわれがどう感じるかにではなく，患者がどんな風を感じているとわれわれが感じ取るかにある（括弧内引用者）」（同上書，p.62.）．すなわち，「患者と類似のコンテキスト（状況）」があたえられたときに自分がどのように感じるかを問うことが「同情」であり，患者が感じていることをどのように感じるかを問うことが「共感」である．

<sup>25</sup> 同上書，p.41.

<sup>26</sup> 同上書，p. 60.

<sup>27</sup> 同上書，p.41.

<sup>28</sup> 同上書，p.114.

<sup>29</sup> 同上書，p.119.

<sup>30</sup> このことに関わって，バースキーらは次のように述べている．「精神療法を学ぶ学生自身，情動体験を表現する語彙に乏しいことがしばしばである．彼らは，患者の体験に最もうまくフィットする言葉にすぐには辿りつくことができないため，患者の体験を言葉化することに困難を覚える．したがって，身の毛がよだった forrified，ショックを受けた shocked，ぞつとして appalled，あつけにとられた aghast，うんざりして sickened，むかついて disgusted，ムカッとして revolted，狼狽して dismayed などの言葉の精妙な情動のニュアンスに精通することが重要である．学生たちは，彼らの患者たちと同様，情動体験を明らかにするというよりむしろそれを覆い隠すことになる，欲求不満で frustrated，退屈して bored，心地悪くて uncomfortable といった言葉の影に身を隠してしまうことがよくある」（同上書，pp. 97-98.）．

<sup>31</sup> もちろんフッサールの「現象学」以前にも，たとえばヘーゲルの『精神現象学』などがあるが，ここで問題にしようとするのは言うまでもなくフッサールのそれである．

<sup>32</sup> 佐藤真理人（2006）現象学的に考察するとはいかなることか，早稲田大学大学院文学研究科紀要-第一分冊-，51，p.15.

<sup>33</sup> 同上書，p.13.

<sup>34</sup> フッサール E.：立松弘孝訳（1965）現象学の理念，p.11.

<sup>35</sup> 木田元（1970）現象学，岩波書店：東京，p.43.

<sup>36</sup> フッサール，E.：船橋弘訳（1970）デカルト的省察，「世界の名著 51 ブレンターノ フッサール」所収，中央公論社：東京，p. 201.

<sup>37</sup> フッサール（1965），前掲書，p.16.

<sup>38</sup> フッサール（1970），前掲書，p.200.

<sup>39</sup> フッサールは，それについて次のように述べている．「われわれがわれわれの把握する目差し，理論的に探究する目差しを向けるゆえんのものは，その絶対的な固有存在における純粹意識にほかならない．したがって，この純粹意識こそは，求められていた『現象学的残余』として，残存し続けるところのものなのである」（フッサール：渡辺二郎訳（1979）イデー I - I，みすず書房：東京，p.215.）．

<sup>40</sup> 竹田青嗣（1989）現象学入門，日本放送出版協会：東京，p.82. また『現象学事典』も，純粹意識について同様な説明をしている．「この純粹意識は，フッサールにとっては・・・（中略）・・・『世界』を『意味』として『構成』する『意味付与の領野』『絶対的起源』にほかならなかった」（木田元ほか編（1996）現象学事典-「純粹意識」の項-，弘文堂：東京，p. 221.）．

<sup>41</sup> フッサール (1970), 前掲書, p.214.

<sup>42</sup> 「意識作用」に焦点化し分析したその結果として、フッサールが見いだすのは「純粹自我 *reines ego*」である。フッサールは、次のように論じている。「わたしが・・・(中略)・・・その世界そのものについての意識としてのこの生そのものにもっぱらわたしのまなざしを向けるとき、わたしは、わたしの意識作用の単純な流れをもった純粹自我としてのわたしを獲得する」(同上書, p. 201.)。『イデーン I - I』においては、次のようにも述べている。「世界とその世界に属する経験的主観性とを現象学的に遮断したあとでも、その残余として、われわれには、一つの純粹自我があくまでも残り続ける・・・(中略)・・・そうだとすれば、そうした純粹自我の形式で姿を現してきているものは、一つの特殊な-或る意味では、構成されたのではない-超越物、つまり内在的場面の中に潜む一つの超越物、であろう」(フッサール (1979), 前掲書, p. 245.)。すなわち、「現象学的還元によってその残余として析出されるのは『純粹意識』であるが、純粹自我はその純粹意識につねに随伴する『〔意識の〕内在のなかの超越』である」(木田元ほか編 (1996) 現象学事典-自我〔エゴ〕の項-, 弘文堂: 東京, p. 165.)。

<sup>43</sup> フッサール (1979) 前掲書, p.219.

<sup>44</sup> フッサール (1970), 前掲書, p.256.

<sup>45</sup> 同上書, p.254.

<sup>46</sup> フッサール (1979), 前掲書, p.117.

<sup>47</sup> フッサールは、このことについて次のように説明している。「経験的直観、特に経験というものは、或る個的对象についての意識であり、かつ直観的意識として、『対象を所与性へともたらす』ものであり、また知覚としては、対象を原的所与性へともたらし、つまりは、対象を『原的に』その『生身のありありとした』自己性において把握する意識へと、当の対象をもたらすものである。これと全く同様に、本質直観もまた、或るものについての意識であり、つまり或る『対象』についての意識であり、言い換えれば、自分の目差しがそれへと向かいかつまた自分の直観のうちで『それ自身として与えられて』くるような何らかの或るものについての意識である」(フッサール (1979), 前掲書, p. 66.)。その意味において、「本質(形相)は、一つの新種の対象である」(同上書, p. 65) と、フッサールは述べている。

<sup>48</sup> 同上書, p.63.

<sup>49</sup> 山竹伸二 (2006) 「本当の自分」の現象学, 日本放送出版協会: 東京, p.37.

<sup>50</sup> 佐藤, 前掲書, p.18.

<sup>51</sup> フッサール (1965), 前掲書, p.59.

<sup>52</sup> フッサールによれば、「明証とは、最も広い意味においては、存在するものおよびその様態を経験すること、すなわちまさにそのもの自身を精神の目によって見ることである」(フッサール (1970), 前掲書, p.191) が、しかし、その「明証は・・・(中略)・・・のちになって疑わしくなることがありうる」(同上書, p.195.)。これに対し「必自然的明証は・・・(中略)・・・その明証において明証的に与えられた事実あるいは事態の存在が、単に一般に確実であるだけでなく、同時に批判的反省によって、そのような事実あるいは事態が存在しないということは絶対に考えられないものとしてあらわになる、ということ、したがって、必自然的明証は、およそ考えうるあらゆる疑いを根拠のないものとしてあらかじめ排除する、ということである」(同上書, 同頁)。すなわち、フッサールにとって、直観はそのような必自然的明証である。さらに言うとしたならば、彼は「直観が必自然的明証である」ということを直観し、それを「一切の諸原理の、原理」として位置づけたのである。

<sup>53</sup> フッサール, E.: 渡辺二郎訳 (1984) イデーン I - II, みすず書房: 東京, p.46.

<sup>54</sup> 同上書, p.37.

<sup>55</sup> 現象学的記述について、『現象学事典』は、次のように説明している。『現象学的記述』は、事実の記述ではなく本質の記述であり、経験された諸体験を『範例』として使用して、意識体験の本質を観取すること、ならびにこの本質を記述によって確定することを目指す」（木田元ほか編、前掲書, p. 85.）。

<sup>56</sup> フッサール（1984）、前掲書, p.52.

<sup>57</sup> リオタール, J-F.: 高橋允昭訳（1965）現象学, 白水社: 東京, p.68. この見解は、リオタール自身のものではなく、リオタールが心理学者の立場を論じたものである。

<sup>58</sup> このことは、フッサール自身も認めている。「どんな反省もみな、本質的に、態度変更から生じ、その態度変更によって、あらかじめ与えられた或る体験ないし体験与件は（非反省的なそれは）、或る種の変貌を蒙って、まさしく、反省された意識（ないし反省されたもの）という様態へと変わるわけである」（フッサール（1984）、前掲書, p.53.）。

<sup>59</sup> フッサール（1984）、前掲書, p.57.

<sup>60</sup> 同上書, p.65. 体験の本質とは、フッサールによれば「印象」である。彼は次のように述べている。「われわれは・・・（中略）・・・変様したものとして位置づけられたいかなる体験から出発しても、或る根源的体験、つまり『印象』へと連れ戻されるのであって、この印象こそは、現象学的意味における絶対的に原的な体験をなすものなのである」（同上書, p.55.）。

<sup>61</sup> 同上書, p.62.

<sup>62</sup> リオタール, 前掲書, p.70.

<sup>63</sup> 同上書, 同頁.

<sup>64</sup> 瀧澤文雄（1995）身体の論理, 不昧堂: 東京, p.85. もっとも、この瀧澤の主張は「記述」についての言ではなく、「記述の正当性に関するフッサールの主張」についての言であるということには注意されたい。

<sup>65</sup> フッサール（1984）、前掲書, p.34. なお、フッサールによれば、記述的諸概念による記述がある一方、『理念的諸概念』による『一義的な』『精密な規定』というものがある」（同上書, 同頁.）ことになる。

<sup>66</sup> 同上書, p.36. なお、フッサールによれば「精密な諸概念というものは、カントの意味における『理念』の性格を持った本質を、その相関者としている。このような理念もしくは理念的本質に対立するのが、形態学的本質であって、それは、記述的諸概念の相関者なのである」（同上書, 同頁.）。

<sup>67</sup> たとえば、メルロ＝ポンティ, M. の次の言葉はあまりに有名である。「還元の最も偉大な教訓とは、完全な還元は不可能だということである」（メルロ＝ポンティ: 竹内芳郎・小木貞孝訳（1967）知覚の現象学 I : みすず書房: 東京, p.13.）。

<sup>68</sup> フッサール（1965）、前掲書, p.85.

<sup>69</sup> ただし、フッサールがこの現象学的方法に則り、他者についての体験を忠実に表現しようとしたその結果が、他我についてのあの「感情移入論」である。すなわち、フッサールは「他者」を構成するために、類比によって自我主観を他者へと移入したのである。詳細については、第1章第2節を参照されたい。

<sup>70</sup> ポラニー, M.: 佐藤敬三訳（1980）暗黙知の次元-言語から非言語へ-, 紀伊国屋書店: 東京, p.38.

<sup>71</sup> その意味では、私の「身体運動そのもの」を語らないのは、自然科学的な研究ばかりでなく、人文社会学的研究（たとえば歴史学的研究や社会学的研究）も同様である。たとえば、身体運動を文化として語ることは重要であるが、そこで語られる身体運動文化は、私

---

の「身体運動そのもの」とはいえない。

<sup>72</sup> 現象学的な観点に立つならば、自然科学的な研究方法による認識は、二次的な認識（自然的態度）にほかならないということになる。一次的な認識を得るためには、現象学的態度（超越論的態度）が必要となる。前節を参照されたい。

<sup>73</sup> マイネル,K.: 金子明友訳 (1981) マイネル・スポーツ運動学, 大修館書店: 東京, p.107.

<sup>74</sup> 同上書, 同頁.

<sup>75</sup> 瀧澤, 前掲書, p.71.

<sup>76</sup> マイネル, 前掲書, p.107.

<sup>77</sup> 同上書, p.123.

<sup>78</sup> 再度確認することになるが, 運動覚とは「どんなまとまった器官をもつわけではなくて, 複合的性質をもっているものであり, 適切な訓練をする場合に, 運動の経過をきわめて正確に知らせてくれる」(同上書, p.124.) ものである。第4章第2節でもふれているので, 参照されたい。

<sup>79</sup> 同上書, p.123.

<sup>80</sup> 同上書, p.125.

<sup>81</sup> 同上書, 同頁.

<sup>82</sup> マイネルにとって, 言語化とは「運動記述」の問題としてある。彼は, それについて次のように述べている。「運動を合理的に把握していく第一歩は言語によって記述することである。この記述は単に運動を外面的に, 写真さながらに正確に写し取るというだけではなく, 同時に運動経過のある特徴を浮き彫りにし, また説明するものなのである」(同上書, p.149.)。また, こうも述べている。それは「一般的諸概念あるいはカテゴリーを用いて, 運動経過の本質的側面や諸連関をとらえ, 諸徴表や固有性として簡潔に表そうとするのである」(同上書, p.150.)。その意味において, マイネルの「運動記述」は, 現象学における「本質直観」あるいは「反省」「記述」と似ていなくもない。しかし, 彼はフッサールほど直観に忠実だとは思えない。というのも, 本文中でも述べるが, 彼は自然科学的な方法に頼りながら, その妥当性を追証しようとしているからである。また, 運動記述はそれ自体によってというより, むしろ「一般的諸概念」「カテゴリー」による把握によって補われるからである。このことについては, 次を参照されたい。同上書, pp.149-153.

<sup>83</sup> 同上書, 同頁.

<sup>84</sup> 同上書, pp.452-453. なお, この説明は, 訳者: 金子明友による「訳者注」の解説による。

<sup>85</sup> 同上書, p.453. 同様に, この説明は「訳者注」の解説による。

<sup>86</sup> 同上書, p.453. 同様に, この説明は「訳者注」の解説による。

<sup>87</sup> 瀧澤, 前掲書, p.72.

<sup>88</sup> マイネル, 前掲書, p.126.

<sup>89</sup> 同上書, p.127.

<sup>90</sup> 瀧澤, 前掲書, p.89.

<sup>91</sup> 同上書, 同頁.

<sup>92</sup> 同上書, 同頁.

<sup>93</sup> 同上書, p.90.

<sup>94</sup> とはいえ, 反対に「身体運動においては考えてはいけない」「運動は頭でするのではない」という見解もある。瀧澤は, このような先入見も判断中止するべきだと論じている(同上書, 同頁)。

<sup>95</sup> 同上書, p.91.

---

<sup>96</sup> 同上書，同頁．

<sup>97</sup> 同上書，p.92．

<sup>98</sup> 同上書，p.93．

<sup>99</sup> フッサール（1970），前掲書，p.227．

<sup>100</sup> 瀧澤，前掲書，p.93．

<sup>101</sup> 同上書，p.94．

<sup>102</sup> 同上書，同頁．

<sup>103</sup> 同上書，p.95．

<sup>104</sup> 同上書，同頁．

<sup>105</sup> 同上書，p.96．

<sup>106</sup> 同上書，同頁．

<sup>107</sup> 同上書，p.97．

<sup>108</sup> 同上書，同頁．

<sup>109</sup> このことについては，第4章第3節も参考にされたい．そこでは「心的経験-身体的経験」「心的な感じ-身体的な感じ」「心的対話-身体的対話」という対応語によって，「身体性の回復」を主張する教育学と「身体性の育成」をねらう体育学の相違を論じた．

<sup>110</sup> もちろん，鯨岡の研究などは「身体性」の問題をまったく無視しているわけではない．しかし，それは身体運動を直接対象とする体育学にとって決して十分なものではない．その意味において，間主観的アプローチは，「身体性」あるいは「身体運動そのもの」を分析の対象にしていないのである．

<sup>111</sup> もちろん，他者の身体運動は間主観的アプローチによってもとらえることは可能である．そこでは，他者が今どんな情動であるのか，何を考えているのかを探ることになるだろう．すなわち，他者の身体運動から情動や思考といった主観性を取りだすのである．

<sup>112</sup> 「身体的経験」については，第4章第2節・3節でも述べている．参照されたい．

<sup>113</sup> 「説明する」と「記述する」が異なっているということは，先にも述べている．第2節を参照されたい．

<sup>114</sup> このことについては，第3章第2節を参照されたい．そこでは，学習指導要領解説等が唱える「学び方」を重視する体育を批判している．

<sup>115</sup> このことについては，第3章第2節を参照されたい．そこでは，楽しい体育論や「学習指導要領」，「かかわり」を重視する体育論を批判している．

<sup>116</sup> ディップとは，ハードリング時の前傾姿勢をいう．一般的には，前傾姿勢になることによって，抜き足がスムーズに運ばれるとともに，浮かびがちな重心を押さえ込む働きがあると言われる．ここでは，そのディップの「身体的な感じ」を問題にしている．

<sup>117</sup> というのも，たとえば，走り幅跳の実践者本人はそれが完了するまで，その走り幅跳を記述することは不可能であるが，観察者は他者の走り幅跳を見ながら記述することは不可能ではない．しかし，他者の「身体的な感じ」をまったく同時に記述してゆくことはやはり不可能であるという意味において，「身体的な感じ」と「反省」「記述」とは，常に時間差をもつことになる．このことは，時間幅の問題として本文中でも述べる．

## 第6章\*

### 具体的な他者に対する間身体性

第5章では、他者の身体運動を論じるための体育学に独自の方法として、「間身体的アプローチ」を提示した。本研究の初段階では、体育学として間身体性を問うためには、眼前の「具体的な他者に対する間身体性」を明らかにする必要がある、と説いている（第2章第4節を参照されたい）。本章の目的は、間身体的アプローチを適用しながら、この具体的な他者に対する間身体性を明らかにすることである。このことは第4章第2・3節で論じた「身体的対話」の内実を探ることであり、その身体的対話の領域においていかなる「身体の働き」が稼動しているのかを明らかにすることでもある。そして、そのうえでそれら身体の働きが稼動することによって、間身体性が育成されるということを明示し、それが道徳性の礎になりうることを示唆したい。

本章では、まず実践事例を活用しながら、他者の身体運動を「見る」ということについて分析する（第1節）。というのも、他者の身体運動をわかるためには、他者の身体運動を「見る」必要があるからである。ここでは、他者の身体運動を「見る」ということの本質を探りながら、それが「身体的まなざし」という身体の働きとして位置づけられることを示す。この「身体的まなざし」を規定しているのは、他者の身体運動に「共感する」ことである。したがって、次に他者の身体運動に「共感する」ことについて分析する（第2節）。ここでは、他者の身体運動に対する「共感する」ことがいかにして可能になるのか明らかにしたうえで、「身体的共感」を身体の働きとして位置づける。さらには、この「身体的共感」を規定しているのは、他者の身体運動を「了解する」ということである。したがって、次に他者の身体運動を「了解する」ことについて分析する（第3節）。ここでは、「了解する」ということの妥当性を省察しながら、「身体的了解」を身体の働きとして位置づけ

---

\* 第6章では、下記のとおり、すでに刊行した論文を改稿したうえで使用している箇所がある。石垣健二（1995）他者の運動の再現に関する一試論-共感の構造と運動の再現の方法について-, 体育・スポーツ哲学研究, 17-1, pp. 39-55.（第2節）／石垣健二（1997）運動習得における他者理解の可能性-運動習得によって他者の何を理解できるのか-, 体育・スポーツ哲学研究, 18-2, pp. 25-40.（第3節）

たい。そして最終的に、具体的な他者に対する間身体性を明らかにしながら、身体運動の実践によって間身体性が育成されることを論じる。(第4節)。ここでは、以上3つの身体の働きの関係を検証するとともに、「構造保持」と「再構造化」という身体の働きについて論じながら、具体的な他者に対する間身体性を構造として明示する。そして、そのうえで身体運動の実践によってより豊かな間身体性が育成されることを論じる。

## 第1節 身体的まなざし

身体運動を実践する場合、他者の身体運動を見る<sup>1</sup>ということは重要なことである。たとえば、乳幼児の模倣を考察した限り(第2章第1節を、参照されたい)、視覚的に捉えられ他者の身体運動が何かしらの意味をもっていることは明らかである。しかし、乳幼児が養育者の身体運動を模倣するレベルとは異なり、われわれは体育やスポーツの実践のなかで、より複雑な身体運動を習得する必要がある。その場合、自己の身体性は一体どのようにして「他者の身体運動」を捉える<sup>2</sup>のだろうか。ここでは、実践事例の分析をとおして、「他者の身体運動を見る」ということについて分析しながら、「他者の身体運動を見る」こととそれ自体をひとつの身体の働きとして位置づけたい。

### 1) 他者の身体運動の何を見ることができるのか

萩原仁ほかが述べるとおり、「模倣が運動学習に効果があること、そしてさらに、視覚的教示が・・・(中略)・・・初期の技能の獲得に有効であることが明らかにされている」<sup>3</sup>。しかし、マイネル, K. が論じるように、視覚像として与えられた他者の身体運動のなかに、「われわれは何を見ているのか、何を見ることができるのかということは決定的なこと」<sup>4</sup>である。それでは、われわれは他者の身体運動を眼前にしたとき、実際に何を見ることができるのだろうか。このことについて、次の実践事例Ⅰを手はじめに考えてみたい。この事例は、筆者自身がオリンピック選手の鉄棒演技の映像<sup>5</sup>を見た際、そこで見たこと、あるいはわかったことを記述したものである。

#### 実践事例Ⅰ

富田選手は鉄棒につかまると、握りを何度もかえながら前・後方の車輪を数回おこなった。途中「コールマン」という離れ技が成功し歓声がおこった。アナウンサーもそれを熱く伝えた。勢いよく回転力を増しながらのフィニッシュは「伸身の新月面宙返り」であった。ピタリと着地が決まり大声援がおこった。富田選手もガッ

ツポーズをし、アナウンサーも歓喜した。「コールマン」や「新月面宙返り」は、アナウンサーがそう言っていたので、それなのだと思いますが、具体的に彼が何をしたのかはよくわからなかった。新月面はまったく一瞬のことで、何回まわってどれくらいひねっているのかもまるで見るができなかった。「伸身」であることはよくわかった〔記録：2010年11月〕。

この記録において、筆者である私は「新月面宙返りを見ている」かのように記述をしているが、それはアナウンサーからの情報として「フィニッシュは新月面宙返りである」ということを聞いていたからに過ぎない。フィニッシュでおこなわれたことが、実際のところよくわかっていないという意味からいえば、私は「新月面宙返り」を見ているのではない。後になって、私は新月面宙返りが二回宙返り二回ひねりであることを確認してから、再度その映像を見ているが<sup>6</sup>、見え方はそれほど大きく変わらなかった。すなわち、体操競技に対して素人同然の私は、その鉄棒演技のフィニッシュをある一瞬間のまとまりとしてしか見ることができていないのである。すなわち、私は「運動を最初に見せられたときに、まだぼんやりしていて、大ざっぱで不正確だが、一つの全体的まとまりをもった像として把握する」<sup>7</sup>ほかなかったわけである。この場合、私にとって他者の身体運動は単なる映像でしかありえないし、ましてや私自身に当の新月面宙返りが再現できるわけではない。

新月面宙返りが腕や脚といった各部分の身体運動から成立していることを考えるならば、筆者は脚部だけに注目することで、その脚部の身体運動はそれとしてひとまとまりの視覚像を与えてくれるだろう<sup>8</sup>。ゲシュタルト心理学者のギョーム, P. は次のように述べている。

「対象に対して総括的態度をとるか分析的態度をとるかは、やはりその主体に依存する。それでいずれかの態度をとるかにより見られるゲシュタルトは異なる（引用は現代常用漢字に改めた）」<sup>9</sup>のである。しかし、たとえ筆者が他者の身体各部分に注目することが可能であり、そこで見られるものが変わるとしても、私には決して新月面宙返りが再現できるわけではない。ひとまとまりの身体運動を全体として再現できるということは、各部分の身体運動を単純に組合せることではないからである（このことについては、後述する）。

第2章第1節をふりかえるならば、そこで乳幼児は他者の身体運動を一挙に模倣することに成功した。乳幼児とわれわれ成人とは、同じ他者の身体運動を異なったように見ているのだろうか。というのも、「大人が運動を理性でとらえるのに対して、こどもは見た運動の経過にすぐに共感し、運動経過を全体として遂行しようとする」<sup>10</sup>からである。確かに、両者にはそのような傾向があるかもしれない。しかしながら、たとえ私が理性で捉え



ることをできるだけ排し他者の新月面宙返りを見たとしても、私はそれを再現できるわけではない。乳幼児であっても、それを再現できないということは同様だろう。乳幼児が他者の身体運動を再現できたのは、それが手を開閉したり、ペンを持ったりするなど日常生活のなかで誰もが共通に経験しうる比較的単純な身体運動であったからである。それでは、われわれは他者の身体運動をどのように見る必要があるのだろうか。

マイネルをはじめとして「運動学」の分野では、他者の身体運動を単に「見る」のではなく、「観察する」ということの必要性が説かれる。観察とは、身体運動というゲシュタルトをギョームのいうような総括的態度もしくは分析的態度で見るということでもないし、乳幼児が見ているであろう仕方で見ることでもない。運動学は、観察について次のように説明している。「観察は単に『見る』という行為ではなく、運動から何か問題点を見つけ出す『見抜き』が中核の機能となる」<sup>11</sup>。マイネルによれば、身体運動を「見抜く力 Blick für die Bewegung」<sup>12</sup>とは、その身体運動を実践するために必要とされる「本質的な諸徴表」を見抜くことである<sup>13</sup>。見抜きという点からいえば、新月面宙返りを見る筆者と乳幼児にはそれほど大きな違いはないことになる。筆者や乳幼児と異なる者とは、いったい誰なのだろうか。それは、体操競技の熟練者と呼ばれる者たちである。このことについて、認知心理学者のナイサー、U. は次のように述べている。「経験の浅い知覚者では、自分の環境の比較的表面的な特徴を受容する状態に調節されているが、熟達した知覚者では、より捉え難い特徴を受容しうる状態にある」<sup>14</sup>のである。彼は、次のような例をあげている。

チェスの名手は五秒間盤面を見ただけでその全体を再構成できる。これは素人にはやろうとしてもとても無理である・・・(中略)・・・名手がチェス盤から抽出する情報は、彼がどこに駒を動かすかを決定するだけではなく、どこに目を動かすかも決定する。観察によれば、上手なチェス・プレイヤーの眼の動きは、盤上の駒の配置の構造と密接に結びついていることが知られている。名手は局面を左右するような駒や盤の目を見るのである<sup>15</sup>。

このように、熟練者がより捉え難い特徴を知覚するということは、他者の身体運動を見の場合の当該身体運動の熟練者も同様である。次の実践事例Ⅱは、体操競技歴12年・コーチ歴2年の大学院生が、先と同じ鉄棒演技の映像を見て記述したものである<sup>16</sup>。

## 実践事例Ⅱ

・片逆手振り上がり倒立1回ひねり・逆手車輪1/2ひねり・閉脚シュタルダー（後方浮腰回転倒立）1回ひねり＋閉脚シュタルダー1/2ひねり大逆手・逆手車輪1/2ひ

ねり・コールマン（バー飛び越し，後方宙返り一回ひねり懸垂）・車輪 1/2 ひねり・閉脚エンドー（前方浮腰回転倒立）1 回ひねり大逆手・閉脚エンドー1 回ひねり片大逆手・逆手車輪 1/2 ひねり・伸身新月面（後方伸身二回宙返り二回ひねり）（括弧内は記述後に説明をもとめ回答してくれた）〔記録：2010 年 11 月〕。

この記録において，当該大学院生は「見抜き」というよりも，むしろ鉄棒競技の「採点」という観点から観察しそれを記述している（このことについては，脚注 16 を参照されたい）が，いずれにしても，彼が筆者より他者の身体運動を精確に見抜いていることは明らかである．そう考えれば，ある身体運動を見るということには，素人と熟練者という両極のあいだでさまざまなレベルがあることになるだろう．このレベルの差とは，シュタルダー・コールマン・エンドー・新月面といった技に対する単なる知識の差なのだろうか．確かに，競技を実況解説するアナウンサーには，こうした知識がもとめられるかもしれない．しかしながら，素人と熟練者との差には，そのような知識の差だけではない何かがあるように思われる．その差の原因とは一体何なのだろうか．他者の身体運動を「見る」ということを，そのように規定するところの何かを想定する必要があるだろう．次項では，それについて分析してみたい．

## 2) 身体的まなざしを規定するもの

他者の身体運動を見ることについて，素人のそれと熟練者のそれが大きく異なることを先に示した．次に，その差を規定するのは何であるのかを探る必要があるだろう．このことと深く関わって，ナイサーは，知覚を「知覚循環」<sup>17</sup>として捉えようとしている．彼は，次のように述べている．「視覚にとって最も重要な認知構造は，预期図式とでもよばれるもので，それは，他の情報に比べてある特定の情報を選択的に受け入れ，それによって見る活動をコントロールする，いわば準備状態を意味している．われわれは探し方を知っているものしか見ることができないので，何が知覚されるのかを規定するのは・・・（中略）・・・このような図式である」<sup>18</sup>．そして彼は，この「図式 schema」による活動の方向づけ，「探索」による情報の抽出，さらには「対象（利用可能情報）」による図式の修正，すなわち図式-探索-対象-図式・・・という循環を「知覚」とするのである．ナイサーによれば，「知覚」という用語は本来，この循環全体に対して用いられるのであって，循環から切り離されたどのような部分に対してもあてはめられない<sup>19</sup>ことになる．すなわち，知覚ということとは図式によって規定されながらも，逆にその図式によって探索し，そこで得られ

た情報からまた図式を修正するそうした働きなのである。そうであれば、知覚とは受動的活動というよりは、むしろ能動的活動である。その意味において、「知覚することは一種の行為 (doing) である」<sup>20</sup>ということになる。

このことは、ゲシュタルト心理学の見解とも一致している。ギョームは、次のように述べている。「知覚は動作を準備し、それを統制する。知覚は生物のその環境への順応を可能にする目的をもつ。知覚があらわにする実在の諸側面は実際生活にとって重要なものである。のみならずそれは特に受容器官の運動を通じて展開するものであるから、知覚は動作の原因であると同時にその結果でもある(引用は現代常用漢字に改めた)」<sup>21</sup>。また同様に、知覚と運動の一体性を「ゲシュタルトクライス」として論じようとするのが、ヴァイツゼッカー, V. である。彼は有機体を孤立した個体としてみる立場の限界を指摘しながら、運動を有機体と環境とが遭遇する接点とみなそうとする。彼は、次のように述べている。

この両者（有機体Oと環境U）は実は最初からそこにあるのであって、OがUに働きかけると同時にUがOに働きかけているのである。まず一方の働きかけがあって次に他方の働きかけが生じるという規定はどこにもない・・・(中略)・・・その限りにおいてこの形式発生は閉じられた円<sup>クライス</sup>として表せるはずである。そこでわれわれは、有機体の運動形式の発生をゲシュタルトクライスと呼ぶことにする（括弧内引用者）<sup>22</sup>。

ここで重要となるのは、ゲシュタルトクライスが「有機体」と「環境」をむすびつける概念である同時に、その接点で生じる「知覚」と「運動」をむすびつける概念でもあるということである。すなわち、「われわれは見たり触れたりしながら運動を行い、歩いたり握ったりしながら物を知覚する。生物学的行為として、この両者はひとしく感覚-運動性複合体 *sensu-motorischer-Komplex*」<sup>23</sup>なのである。このことは、自らが運動をおこなっていないと思っている場合においてさえそうである。「『<sup>アンブリッッケン</sup>注視する』とか『<sup>ナーハブリッッケン</sup>眼で追う』とかは実際、単なる『<sup>アウフメルクザームカイツツヴェンドウング</sup>注意の集中』だけではなく、同時に運動的行為でもあるのであって、そこには物理的運動が生じている」<sup>24</sup>のである。つまり、知覚と運動はどちらが原因あるいは結果というのではなく、知覚それ自体が運動あるいは運動それ自体が知覚であるというその同時性が、彼の示そうとするゲシュタルトクライスなのである<sup>25</sup>。

これらの見解は、たとえば刺激 S-反応 R 理論など、知覚と運動を別々にあつかってきた古典的な理論とは異なり、その両者を「循環」や「円」として捉えようとする点にその特徴と妥当性がある。このことは、他者の身体運動を見るという場合にも同様である。そう

であれば、他者の身体運動を「見る」ということを規定するものとして、同様に「身体運動」が想定されることになる。それでは、具体的にそれはどういうことなのだろうか。次にあげる原田憲一の観察事例を参考にしながら、このことについて考えることにしたい。

### 実践事例Ⅲ

小学校低学年の子どもがボールを捕る時に次のようなことを観察した。自分の方ではなくて他の方向へ転がっていくボールを走って行って捕ろうとしたとき、ボールが転がって行く方向へ走り出すのではなく、今現在ボールのある所に向かって走り出す。ボールが転がっているのでその都度ボールの転がっているところへ徐々に追いかけることになって、やがてボールを真っ直ぐ追いかけることになった<sup>26</sup>。

原田は、この観察において、ボールを捕ろうとする子どもが最終的にボールを後ろから追うことになってしまうその原因を見抜いている。すなわち、子どもは「今現在ボールのある所」に向かって走るがゆえに、ボールには追いつけず、結局それを真後ろから追うことになるを見抜いているのである。ボールにうまく追いつくためには、「今現在ボールのある所」にではなく「ボールが転がってゆく先」に向かって走る必要がある。もちろん、それはボールが転がるスピードと自身の走力との関係から判断されなければならない。このことは言われてみれば当然であるが、しかし、同様な子どもの姿を目にしたとしても、誰もが原田と同じことを見抜けるわけではない。追いつけないのは「子どもに走力がないからだ」と判断する大人も多いだろう。原田は、「運動を観察することによって、運動者の身体は、運動中に何を根拠に運動をしているのか」<sup>27</sup>を見抜く必要があると述べている。そして、続けて彼は教師にとって重要なことは、「学習者の世界に入り込むこと」<sup>28</sup>であり、それは「運動ができない人の世界を知ること、学習者から見た運動・身体の世界を知ろうとすること、つまり運動のできない身体は何が分かっている、何がわからないのか、どのように感じているのかを知ることである」<sup>29</sup>と述べている。すなわち、原田はこの観察において、「ボールを追う子どもがそのボールをどのように知覚しているか」「追いかける自己の身体をどのように感じているか」あるいは「その身体が何をわかって、何をわかっていないのか」を学習者の世界に入り込みながら、そして原田自らの身体で感じながら見ているのである。これは、子どもの身体に「共感する」ということにほかならない。つまり、原田は他者の身体運動を見て、その他者の身体が感じていることに共感しているのである。逆にいうならば、他者の身体に共感しない、あるいは共感できない者は、原田と同じことを見抜けないということになるだろう。

マイネルの他者観察 Fremdbeobachtung においても、「運動共感 Mitvollziehen der Bewegung」の能力は、観察能力つまり運動を見抜く力と並んで重要な役割を担っていた（第5章第3節を参照されたい）。マイネルは、運動共感について次のように述べている。「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、運動が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」<sup>30</sup>。さらに彼は、次のようにも述べている。

専門家や体育教師やコーチの運動共感とはきわめて“実質的”であり、経過に忠実である。その人は自分の生徒の動きをトレーニングで注意深く見守っているものである。このことは、たとえば、機械技師がモーターの動き具合をチェックしながら見守っているように、冷徹に客観的に経過を観察していくものとは異なる。むしろ、運動の力動的な経過のなかに激しく、しかもほんとうに共感していくところがある。すぐれたコーチというものは自分の選手といっしょに“跳び”、“走り”あるいは“投げ”るのであり、それはすぐれた教師が授業のときに、いっしょに“考え”、いっしょに“思いをめぐらし”たりするのと同じであり、いわば、自分の生徒の思考過程に共感し、あるいは解答からその思考過程を再び組み立てなおしていくのと同じことなのである<sup>31</sup>。

このように、マイネルにとっての観察能力と運動共感の能力の両者は、密接に関係する二つの事柄というよりむしろその同時性を示しているといつてよい。すなわち、他者の身体運動を「見る」ことは、同時に他者の身体運動に「共感する」ことであり、他者の身体運動に共感することは、同時に他者の身体運動を見るということなのである。その意味でいえば、実践事例Ⅰにおいて、筆者自身がオリンピック選手の鉄棒演技に対して、ほとんど何も見るができなかったということは、その他者の身体運動にほとんど何も共感することができなかったということである。また実践事例Ⅱにおいて、大学院生が詳細に鉄棒の技を見取ることができたのは、その他者の身体運動に共感していたからである。実際に、彼は「動きを追いながら、同時に力動感を得ていた」と報告している（このことについては、脚注16を参照されたい）。したがって、他者の身体運動を見るということの素人と熟練者の差は、その身体運動に共感することの差であるといつてよい。すなわち、他者の身体運動を「見る」ということを規定しているのは、その他者の身体運動に「共感する」ということなのである。また逆に、他者の身体運動に「共感する」ということを規定して

いるのは、その他者の身体運動を「見る」ことなのである。

このことに関わって、高橋浩二は、運動実践における「まなざし regard」の独自性について検討している。彼が述べる「まなざし」とは、生理学的な目の機能や心理学的な視線のことではない。それは、「運動する主体が他者の運動を読み取る為におこなう働きかけ」<sup>32</sup>としてある。彼は、次のように述べている。『まなざし』は、〈私〉が対象を認識する為におこなう働きかけであり、それは身体の働きである」<sup>33</sup>。すなわち、他者の身体運動を「見る」ことそれ自体が、ひとつの身体の働きなのである。なぜなら、これまでの議論でも明らかなように、他者の身体運動を見るということは単なる受動的な活動ではなく、同時に共感するという能動的な活動を含んでいる。この能動と受動が一体となった働きが他者の身体運動を「見る」ということを可能にしているわけである。

したがって、他者の身体運動を見るためには、その他者の身体運動に共感することが必要となる。しかしながら、この「共感する」ということは、マイネルも述べていたとおり「以前の自分の運動経験の全財産が再び働き出す」その結果である。ゆえに、筆者自身がどれだけ注意深くそしてどれだけ知識を得たうえで他者の身体運動を見たところで、それに見合った身体的経験がなければ、オリンピック選手の鉄棒演技に共感することはできないのである。そうであれば、他者の身体運動を見ることは、「意識の働き」によってというより、「身体の働き」によって可能となる。すなわち、他者の身体運動を見るということは、ひとつの身体の働きなのである。身体の働きとしての「他者の身体運動を見る」というこのことを、以後「身体的まなざし」と呼ぶことにしたい<sup>34</sup>。

この「身体的まなざし」は、身体的対話の必要条件である。なぜなら、「身体的まなざし」がなければ、そもそも自己の身体性と他者の身体性のかかわりは生じないからである。その意味でいえば、単に他者の身体運動を見るというだけでは、それは身体的対話とは呼べない。というのも、自己の身体性とは無関係に、他者の身体運動を見るということがありうるからである。つまり、事前に得た知識に依存しながら身体運動を客観的に見る場合や、選手の心理状態に注目しながらそれを見るという場合も多くあり得る。そのようにして他者の身体運動を見ることは、「心的対話」にはなり得るとしても、身体的対話とはなり得ないのである。心的対話とは、自己の主観性によって他者の身体運動を捉えることであった（第4章第3節を参照されたい）。それに対して、身体的対話とは、自己の身体性すなわち「身体の働き」によって、他者の身体運動を捉えることであり、その身体の働きのひとつが「身体的まなざし」だということになる。そして、この「身体的まなざし」には、それ

が意識的であれ無意識的であれ、同時に他者の身体運動に共感することが必要になるのである。次節では、まずこの「共感する」ということがいかなる事態であるのかを明かし、そのうえで、他者の身体運動に共感することがいかにして可能になるのかを探りながら、「身体的共感」を身体の働きとして位置づけたい。

## 第2節 身体的共感

### 1) 心的共感から身体的共感へ

第1節では、身体の働きとしての「他者の身体運動を見る」ということを、「身体的まなざし」と位置づけた。そして、その「見る」ことを規定しているのが、他者の身体運動に「共感する」ことであることを明らかにした。この他者の身体運動に共感するということは、他者に対して身体的に共感すること、あるいは「身体的な感じ」として他者に共感することであり、決して他者に対して心的に共感すること、「心的な感じ」として他者に共感することなのではない。一般的に、「共感」は心的な現象としてとして扱われる。したがって、それは主に心理学や哲学の研究対象であるが、それらの分野においても「共感」という現象は多様な仕方で捉えられている。ここでは、「他者の身体運動に共感する」ということをより明確にするため、予備的考察として、心的な現象として論じられる「共感」について概観しておきたい。

#### ①「共感」とそれに類する概念

「共感 empathy」<sup>35</sup>とよく混同される言葉として「同情 sympathy」がある。この両者は、日常言語としても微妙にはあるが区別されている。臨床心理学者のバーガー, D.M. は、オックスフォード英語辞典 (OED) の定義を参照しながら、次のように述べている。「〈共感〉は『我々自身の外側にある対象や情緒について体験したり、あるいはその対象や情緒を理解する力』(OED)」<sup>36</sup>であるが、『同情』は『他者の感情を味わったり共有したりする能力』で、とりわけ『他者の苦しみや悲しみに心を動かされること、つまり憐れみ compassion や不憫の情 commiseration』(OED)」<sup>37</sup>である。同様なことが、日本語における「共感」と「同情」の場合にもあてはまる。広辞苑 (第四版) によれば、共感とは「他人の体験する感情や心的状態、或いは人の主張などを、自分もまったく同じように感じたり理解したりすること」<sup>38</sup>であり、同情は「他人の感情、特に苦悩・不幸などをその身になって共に感じること」<sup>39</sup>である。すなわち、共感と同情は、他者の感情等を感じ受するという点ではほぼ同

じであるが、前者には「理解する」という意味も含まれ、後者では特に他者の苦しみといった否定的感情に対して用いられる傾向があることになる。

心理学の分野においても、このような傾向が反映されている。臨床心理学者の角田豊は、次のように述べている。

同情というのは「私」が「他者」と同様の感情状態に浸りきったままで、感情の種類としては悲しみといった否定的な場合のみを指している。また、同情は、する側とされる側に優劣の関係が生まれやすい・・・(中略)・・・結局、同情する「私」は、自己満足しているだけなのである。「共感」の場合はそのような優劣の関係は生まれず、共感された側にとすると、他者にわかってもらえた体験によって、自分の低下した自己評価を回復することにつながる<sup>40</sup>。

つまり、同情は他者の感情に浸りきるという一方的な自己満足に終始するが、共感には他者を理解するという意味が付与されるため、それは前者のような自己満足に終始することはないのである。このことを明確に示そうとするのが、鳴沢實である。彼は、共感と同情の両者を「定義」「意味」「目的（あるいは動機）」「現象のレベル」という4つの観点から、それぞれについて次のように区別する。共感とは「相手の感情を共有体験する」「相手の身になれるし、必要なときには、いつでも再び自分自身の身に戻れること」「相手の理解」「意識的・前意識的」であり、また、同情は「相手へのあわれみ」「自分自身の立場から、相手を観察、相手の感情に触発されて、自分の感情を反応させている」「相手の苦悩をやわらげたい願望」「前意識的」である<sup>41</sup>。すなわち、共感は、相手を理解するという目的をもつため、「必要なときには、いつでも再び自分自身の身に戻れる」という自他の分化を前提としており、ゆえにそれは「意識的」でもありうる。逆に、同情は、相手の感情に触発されるままに「自分の感情を反応させている」という自他の未分化を前提としており、終始「前意識的」<sup>42</sup>となるのである。

同情が「前意識的」であるのならば、「無意識的」<sup>43</sup>であるようなそれに類似する概念も想定することが可能だろう。鳴沢は共感や同情と似て非なる概念として、「同一視 identification」や「投影 projection」をあげる。彼によれば、両者の4つの観点は、次のようになる。同一視は「相手にあやかる」「相手の立場にたって、そこから出られないか、出ようとしないうる」「防衛機制」「無意識的」であり、投影は「相手のせいにする」「自分自身の感情や思考があたかも相手のものであるかのように思ってしまう」「防衛機制」「無意識的」である<sup>44</sup>。つまり、精神分析学的な心理療法を受ける者のなかには、ある他者の



経験をそっくりそのまま自分の経験としてみなす同一視の患者と、また逆に、自分が感じた事柄を他者に帰属させてしまう投射の患者もいる。もちろん、そうしたことは普段われわれが生活するなかでもいくらか経験するが、それは概して一時的である。いずれにせよ、ここで確認しておくべきは、次のことである。それら同一視や投影は「無意識的」であるがゆえに、心理的な「防衛機制」が働き容易には意識化されえないということである。

また、共感に類する概念として「無意識的」という視点でよく使用されるものに「情動伝染」がある。角田は、次のように述べる。「群衆が一体になっているような場合には、そのまま伝わる事が起こっている。スポーツを観戦しながら、観客が一体になって応援する状態がそれである。また、軍国主義化やカルト集団のなかでも、高揚感や被害感が伝播し、メンバーが同じ気持ちになっている。これらは心理学において、『情動感染 emotional contagion』と呼ばれる。この状態では自分と他者との境界が失われており、それゆえ一体感をもてる」<sup>45</sup>。また、動物行動心理学者のヴァール, F. D. は、この伝染がいわば生物的なレベルでの身体的同調であることを指摘している。彼は、一匹の動物の心理状況がその群れ全体に伝染してしまう現象と、人間におけるあくびの伝染はまったく同じ原理であるとみなしている。「あくびの伝染は、無意識の同調の力を反映しており、この力は他の多くの動物にも劣らぬほど私たちの中にもしっかりと根付いている」<sup>46</sup>のである。すなわち、情動伝染もまた、自他の未分化や無意識を特徴とする概念なのである。

哲学の分野においても、「自他の分化-未分化」あるいは「意識的-無意識的」という視点が、共感やそれに類する概念の区別において重要となる。たとえば、シェーラー, M. は、「相互感得 Mit-ein-ander-fühlen」「共同感情 Mitgefühl」「感情伝播 Gefühlsansteckung」「一体感 Einsfühlung」<sup>47</sup>の4つを区別している。彼によれば、相互感得とは、「『あるひととの』、たとえば同一の苦しみを、直接的に共感すること」<sup>48</sup>である。たとえば、父と母が愛する子どもの屍体の前に立つとき、彼らは互いに同じ苦しみを感じており、決して A の苦しみが B にとっての対象になっているわけではない。それは、互いに同一の苦しみを感じているという一つの事実でしかないのである<sup>49</sup>。これに対し、共同感情とは、「『あることへの』共同感情、つまり、あるひとの喜び『への』共歓、痛み『との』共苦」<sup>50</sup>である。彼は、次のように述べている。

一切の共同感情は、他人の体験における痛みや喜びに関する感得という志向を含んでいる・・・(中略)・・・共同感情の場合、A の痛みは A に帰属するものとして、さしあたり、作用として体験された理解もしくは追感得の作用のなかで現在し

ており、ついでBの根源的な共苦がAの苦しみの質料へ指し向けられる。すなわち、わたしの共苦とかれの苦しみとは現象学的に二つの異なつた事実（なのである）（括弧内引用者）<sup>51</sup>なのである。

つまり、相互感得とは、AとBが同一の苦しみをもつことであつたが、共同感情とは、あくまでAの苦しみ「に対する」Bの共苦であつて、それは決して同一の苦しみのではない。シェーラーによれば、「共苦とはこの他人としての他人の苦しみを苦しむこと」<sup>52</sup>なのである。したがって、共同感情とは、自他の分化が前提となつて成立するわけである。

また、シェーラーは、共同感情と「感情伝播」「一体感」も区別している。彼は感情伝播として、酒場やお祭りの雰囲気「一緒に引きずりこまれる」こと、子どもたちの「笑いの伝播」、婦人たちのいわゆる「もらい泣き」の例をあげる<sup>53</sup>。すなわち、心理学の用語でいえば、それは先の情動伝染にあたる。彼によれば、「伝播にとって特徴的なことは、それがもつぱら感情状態相互のあいだにのみ生じること、他者の喜びに関する知をそもそも前提しない点」<sup>54</sup>にある。したがって、「これらの伝播過程は単に『不随意』であるのみならず、『無意識』という意味においても（これらの過程が際立ったものであればあるほど）経過し、われわれは、これによってなにが生じたかを知ることなしに、この過程をとおしてこの状態に『おちいる』」<sup>55</sup>のである。そして、この感情伝播が極限の状態になれば「一体感」となる。彼によれば、次のとおりである。

高揚した場合-伝播のいわば極限の場合-にのみ自己自身の自我と他者の個体的自我との真の一体感（ないし<sup>アインスゼツツング</sup>一体的投入）が生じる。一体感は、ここにおいて、単に他者の画定された感情過程が無意識的に自己自身のものとみなされるだけでなく、他我が（かれの一切の基本的構えにおいて）ほかならぬ自己自身の自我と同一視されるかぎりにおいて、一つの極限の場合である。ここでもまた同一視は不随意であり無意識である<sup>56</sup>。

彼は、一体感の例として、宗教的な密儀による忘我的状態や、精神病理学的な同一視、子どもが遊びのなかで夢中になること、性愛による一体感などをあげる<sup>57</sup>。それらは、心理学における情動伝染や同一視と同様な意味をもつといつてよいだろう。いずれにしても、ここで重要となるのは、感情伝播や一体感が、無意識的な過程として捉えられているということである。

また、メルロ＝ポンティ、M.の模倣の理論においても、「共感 *sympathie*」は重要な意味をもった（第2章第1節を参照されたい）。メルロ＝ポンティによれば、「（乳幼児の）共感は、

〈他人知覚〉よりはむしろ〈自分に対する無知〉にもとづいていたわけですが、成人の共感のほうは『他者』と『他者』との間に起こるものであって、自己と他人との相違が消滅することを前提にして成り立つようなものではない（括弧内引用者）」<sup>58</sup>。すなわち、乳幼児の自己中心的共感は「自他の未分化」すなわち「自分に対する無知」を前提としたが、真の共感「自他の分化」を前提として生じるのであり、そのことは同時に前者が無意識的、後者が意識的な過程として捉えられるということなのである。

共感とそれに類似する概念について概観してきたが、共感とそれ以外の概念を「自他の分化-未分化」「意識的-無意識的」という視点で区別することは有効だろう。しかし、このことは、共感がその前者である「自他の分化」「意識的」を特徴とするということなのではない<sup>59</sup>。むしろそれは、共感それ自体が「自他の分化-未分化」「意識的-無意識的」という両義的な側面をあわせもった概念として捉えられるということである。つまり、共感決して自他が分化したままであること、あるいは一貫して意識的であるということなのではない。それは、未分化な状態に浸りつつも分化した状態に戻れること、あるいは無意識的な状態におちいりながらも必要に応じて意識的な状態になれること、すなわち「自他の分化-未分化」「意識的-無意識的」の両極をゆれ動くような働きとしてあり、それが共感の重要な特徴となっているのである。もちろんこの両義的な特徴は、共感が単に「感じる」ということだけでなく「理解する」ということも含意することと密接に関係している。つまり、他者に「共感する」ことは、同時に他者を「理解する」ことでもあるのである。次に、それについて述べることにする。

## ②「共感する」と「理解する」「了解する」

先述したとおり、共感とは「自他の分化-未分化」「意識的-無意識的」の両極間をゆれ動くような働きである。両極間をゆれ動くことが可能になるのは、精神分析学者の中本征利が述べるように、「共感には一定の節度と距離がある」<sup>60</sup>からにほかならない。角田も同様なことを指摘している。「共感には体験の共有とともに、そこから分離する過程が必要となる。それなくしては、共感体験が把握できないのである・・・（中略）・・・（共感には）『共有機能』と『分離機能』といった働きが両立する必要があるといえるし、別の表現をすれば、『感情機能』と『認知機能』の両面が必要となるのである（括弧内引用者）」<sup>61</sup>。角田が述べる「感情機能」とは、他者の感情を感受するという共感の本来的な働きのことである。一方の「認知機能」とは、その感受した感情をそれとして認知する、すなわち他者の

感情をその他者のそれとして、またさらには、いかにしてその感情をもつにいたったのかを理解するという働きである。バーガーは、次のように述べている。「共感体験は、単に患者の感情を一時的に認識することだけではなく、情報を綿密な理解のモデルへと組み入れるという、ほとんど同時的に起こる作業が含まれています。つまり共感過程には、重要な認知的要素も含まれている」<sup>62</sup>のである。すなわち、共感とは、他者の感情に完全に浸りきってしまうことなく、同時にその感情をそれとして理解する過程としてもあるのである。このことについて、松木邦裕は次のように述べる。「深みのある真の共感とは、そのクライアントの不安や葛藤についてのより深い理解があつて初めてもたらされるものだろう。そして、その深まった共感がその人についての理解をさらに深めてもくれる。このように共感と理解は、治療者の中で、相互に作用しながら深みをそれぞれにもたらしつつ、その真性を高めていく」<sup>63</sup>のである。

以上のような指摘は、確かに精神分析的な心理療法もしくは臨床心理学的なカウンセリング療法の立場から述べられたものである。したがって、それは治療者に必要となる患者に対する「感情の感受」とその「感情の理解」についての見解である。しかし、先述したとおり、日常言語としての共感にも、その辞書的定義には「感じること」と「理解すること」の両方が含まれている。日常レベルにおいても、共感とは同情やそれに類する概念とは異なり、単に感じるだけではなく、理解するという働きをとまなうのである。もちろん、臨床家の理解は日常レベルのそれと比べ、より専門的なそれであると考えられる。このことに関連し、角田は次のように述べる。「日常レベルの共感と治療場面における共感の主な相違は、『私』に生じた体験の再検討を行う程度にあるといえるだろう。つまり、自分の感情体験を『とらえ直す (retrospect)』ことが、治療者には求められる」<sup>64</sup>のである。逆にいうならば、日常レベルの共感にも、臨床家の「とらえ直し」とは程度や質は異なるかもしれないが、あるレベルでの理解が同時に含まれているのである<sup>65</sup>。その意味では、その理解のあり方は、日常的なそれよりも臨床的なそれの方がより知性的すなわち評価的・解釈的・探索的<sup>66</sup>ということになるだろう。そうであれば、共感における理解にも、より知性的な理解とそうでない理解があることになる。一般的には、後者が日常的な理解であるといってよい。では、それは具体的にどういうことなのだろうか。

このことについて、第1章第1節の鯨岡峻の事例をふり返って考えることにしたい。まだ自由に身動きできない乳幼児が目の前に置かれているガラガラをじっと見つめている。その姿を目にした母親は、「はい、これがほしいのね」と言ってそのガラガラをとりあげ、

子どもに握らせる。母親がそう振る舞うことができるのは、「ガラガラをとりたい、鳴らしたい」という子どもの意図や情動がわかるからにほかならない。すなわち、母親はガラガラを見つめる子どもを見てその子どもの意図や情動に共感し、それを「わかる」がゆえにガラガラを手渡すのである。それは、推論的あるいは解釈的な理解というより、子どもの姿を目にした「いま、ここ」という瞬時の「わかり」である。もちろん、その背後には、「ガラガラとは振って鳴らして遊ぶ玩具である」「まだこの子には目標物に手を伸ばすことは難しい」という母親の「わかり」もあるはずである。母親はそれらの「わかり」を前提としながら、子どもの姿を見て共感し、その意図や情動を瞬時にわかるわけである。そこには、もはや知性的な「理解」とは呼びがたい子どもに対する母親の実践的な「わかり」があるのである。このような実践的な「わかり」を、知性的な「理解」とは区別して「了解」と呼ぶことにしたい。

ということになれば、「わかる」「理解する」「了解する」という言葉を整理しておく必要があるだろう。まず、「わかる」とは、物事を認知するということのより一般的な謂いである。本研究において、「他者の身体運動をわかる」というのは、その意味において用いている。また「理解する」とは、筋道を立てて知性的にわかることである。また、「了解する」とは、さまざまな実践のなかで、筋道を立てる必要もなく一挙にわかること、あるいは「わかってしまう」ことである<sup>67</sup>。したがって、子育てという実践において、母親は子どもに共感し、それを了解するのであって、理解するのではないということになる。

それでは、そのようにして共感し、それを了解するということは、いかにして可能になるのだろうか。鯨岡は「共感」という言葉ではなく「成り込み」<sup>68</sup>という概念でそれを示そうとする(図1参照<sup>69</sup>)。彼は、それを次のように説明している。「子どもと養育者はそれぞれ別個の身体を持つ存在として、それぞれ別個の円で表示されている。各円は、それぞれ3重円で示され、そ

の中心は主観性の領域を示している……(中略)……そのあいだに挟まれた斜線部は、広義の情動領域(vitality affects)を表示し、外周部分はそれぞれの行動領域を示している」

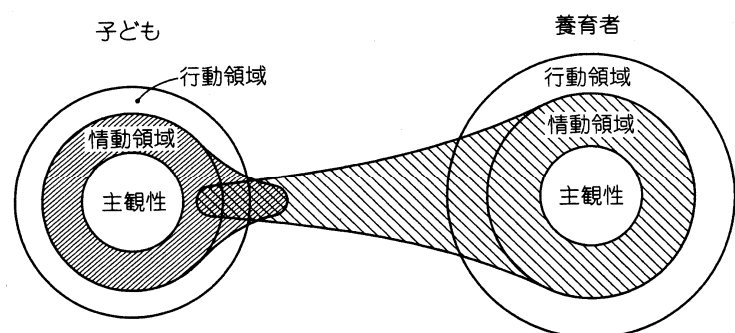


図1. 鯨岡の「成り込み」の概念図

<sup>70</sup>．彼によれば，ここで重要となるのは「分離した二者身体間にあっても，広義の情動領域は・・・(中略)・・・他者身体の情動領域にまで伸びたり，また自己身体へ限局されたりと，比較的自由に二者間を移動し得る」<sup>71</sup>ということである．鯨岡は，一方の情動領域がもう片方の情動領域へと伸びるその状態を「情動の舌」と名づけ，その情動の舌が他者にまで伸びることによって，「いま，そこ」にある他者の情動に共感し，それを了解することが可能となると考えるのである．もちろん情動の舌の伸び方は，いろいろな場合がありうるはずである．もっぱら乳幼児は経験不足が理由で，母親の情動領域にまで舌を伸ばすことは難しいだろう．また新米の母親も子どもの情動領域に舌を伸ばすことがうまくできないかもしれない．ベテランの母親は舌を伸ばすことに長けているかもしれないが，そのときの気分によってその伸び方も異なってくるだろう．いずれにしても，重要なことは，自己-他者は別々の身体でありながら，そのようにして他者の情動に「共感し」，それを「了解する」というそのことである．

ところで，鯨岡が注目するのは情動領域に対する共感であるが，本研究が注目するのは「身体性」すなわち「身体の働き」に対する共感である．鯨岡の図でいえば，それは情動領域の背後に位置する「行動領域」の部分にあたると考えられる．そこで，先の図1.を立体図として捉え直してみることにしたい．それが図2.である（第5章第4節の図2も参照されたい）．鯨岡が説明するように，自己-他者は「情動の舌」を伸ばすことによって互いの情動に共感し，それを了解することが可能であった．同様にして，その上層に位置する主観性の領域では，自己-他者がいってみれば「主観性の舌」を伸ばすことで互いの主観性

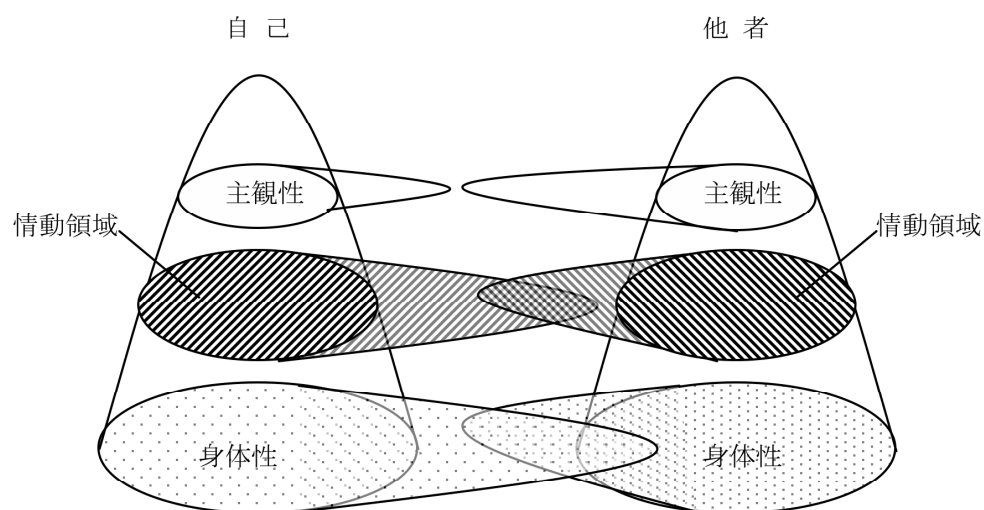


図2.「自己-他者」の共感の概念図

に共感し、それを「わかる」ことが可能になる。「わかる」という言葉を使用したのは、ここには「理解する」と「了解する」の両方が含まれると考えられるからである。つまり、先述のとおり精神分析学的な精神療法等では、治療者が患者の主観性、たとえばその患者の心的傾向に共感しながら、その主観性をより知性的に理解するということがおこなわれた。それは主観性の領域のなかでも、最も上部においてのことだろう。そしてそのいくらか下方では、たとえば初対面となる他者の主観性、たとえばその他者の思考などに共感しながら、必死になってその主観性を理解するという場合があるだろう。また、さらに下方の情動領域に近接する領域では、たとえば近親の他者の主観性、たとえばその他者の意図などに共感しながら、漠然とその他者の主観性を了解するという場合もあるはずである。

鯨岡は便宜的に主観性と情動領域を区別したが、情動も広義の主観性として捉えるならば、自己-他者は互いの主観性すなわち心的傾向や思考、意図、情動などに共感し、それを理解するあるいは了解することになる。それは、他者に「心的な感じ」として共感するといういわば「心的共感」が稼動すると同時に、他者を「心的な感じ」としてわかるということである。このことが「間主観性」ということにほかならない。しかしながら、本研究が問おうとするのは、この広義の主観性のさらに下の層すなわち身体性である。ところが、体育学は自己-他者のかかわりを問題にするとき、それを「主観性と主観性のかかわり」としてみなしてきた。それゆえ、これまでの体育は、他者との友好関係を構築するために楽しい体育や「学び方」を重視する体育等の実践において、「楽しさ」という心的経験や「なるほど、わかった」という知的経験を共有しようと努めてきたわけである。それが「間主観性を射程におく体育」にほかならない（第3章第3節を参照されたい）。もちろん、身体性は主観性と密接に関係しているが、体育学は主観性と主観性のかかわりではなく、むしろ「身体性と身体性のかかわり」を独自に問う必要がある。すなわち、体育学は心的対話の領域ではなく、身体的対話の領域に注目しなければならない（第4章第2・3節を参照されたい）。そして、主観性の下層に位置づいている身体性が他者の身体運動に対するいかなる働きであるのかを吟味する必要があるのである。このことは同時に、「間身体性」を他者に対する具体的な身体の働きとして抽出するということでもある。次節では、体育やスポーツの実践のなかで、自己の身体性と他者の身体性の間において「心的共感」とは異なる「身体的共感」が稼動していることを示したい。身体的共感には、同型的なそれと相補的なそれがある。次に、前者について論じることにする。

## 2) 同型的な身体的共感

### ①日常的レベルの身体的共感

他者の身体運動に共感するということは、日常生活のなかにもさまざまな形で含まれている。たとえば、テレビのボクシング中継を見ていて、思わずひいきのボクサーと同じように動いてしまうということがある。また運動会で我が子が転ぶようなことがあれば、思わず「イタッ」と顔をしかめてしまうだろう。そこでは他者の身体運動を見て、それに共感するということが生じている。他者の身体運動に共感するということは、他者の身体性すなわち「身体の働き」に共感するということであって、決して他者の主観性すなわち「意識の働き」に共感することではない。また、それは自己の身体性すなわち「身体の働き」によって可能となるのであって、自己の主観性すなわち「意識の働き」によって可能になるのではない。すなわち、他者の身体運動に共感するということは、ひとつの身体の働きなのである。身体の働きとしての「他者の身体運動に共感する」というこのことを、先の「心的共感」とは区別して「身体的共感」と呼ぶことにしたい。それでは、それら日常的なレベルの「身体的共感」は、どのようにして可能になるのだろうか。

メルロ＝ポンティ, M. によれば、身体的共感が可能になるのは、自己と他者が「共通の身体図式」をもっているからにはほかならない（第2章第1節を参照されたい）。ただし、身体図式は知そのものであるために、それは目で見えて確認することはできない。身体図式は、自己と他者の身体性をそのように決定づけている本体としてあるのみだからである。したがって、目で見えて確認しうるのは、その「共通の身体図式」を本体として具体的に稼働している「共通の身体性」ということになるだろう。身体性は、具体的な身体の働きとしてあり、それは「身体的な感じ」として「身体的まなざし」の対象となりうるからである。こうして、日常的レベルの身体的共感は、

自己と他者の「共通の身体性」によって可能になるのである。

日常的レベルの身体的共感、次の図3.によって表せられるだろう。すなわち、自己の身体性が他者の身体性に共感するのである。他者の身体性に共感するとは、「いま、そこ」で身体運動を実践するその他者の身体の働きに共感するというこ

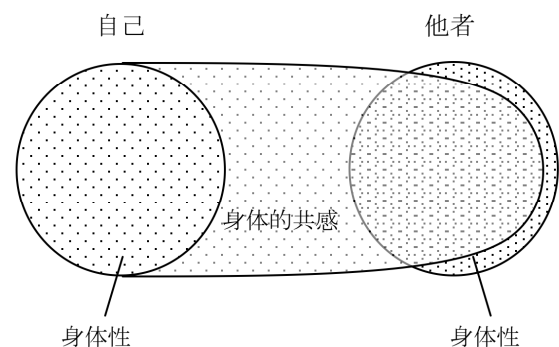


図3. 日常的レベルの身体的共感



とであり、そこで「身体的な感じ」を得るということである。ここで確認しておくべきことは、誰もがもつ「共通の身体性」によって可能となる日常的レベルの身体的共感とは、誰もが経験したことがある、あるいは誰もが経験しうる身体運動に対する共感だということである。すなわち、それは誰もが経験するような「身体的な感じ」を得るということである。誰もがもつ「共通の身体性」ということの意味がここにある。

ところで、近年注目される「ミラーニューロン」研究は、この身体的共感を神経生理学的に明らかにしつつある。ミラーニューロンとは、自らが行為するときと他個体が行為するときの両方で活性化するという脳神経細胞である。つまり、それは他者の行為を見るなどすると、自分もまるでそれと同じ行為をしているかのように反応する「物まね細胞」である。神経生理学者のイアコポーニ、M.は、次のように述べている。

自分ではテニスをしていないテニスファンでも、プロ選手が腕を振りかざしてスマッシュを打つのを見れば、やはり脳内のミラーニューロンが発火するだろう。それは自分の腕を振りかざし振り下ろすという動作を、別のかたちで必ずやったことがあるはずだからである。ましてや私のように自分でもテニスをするファンのミラーニューロンなら、いっそう強く活性化されて当然である。さらに、そのとき見ている選手がロジャー・フェデラーなら、私のミラーニューロンは猛烈に発火するに違いない。私はフェデラーの大ファンだからである<sup>72</sup>。

ということになれば、先の身体的共感とは、結局のところミラーニューロンのことなのだろうか。否、決してそうではない。ミラーニューロンは、身体的共感についての神経生理学的な根拠あるいはその結果を説明しているに過ぎない。というのも、ミラーニューロンの物理的な有無が、身体的に「共感する・しない」ということのすべてを決定するとは考えられないからである。たとえばある身体運動に関わるミラーニューロンが脳内のどこかに特定されたとしても、現実的に身体的共感が「働くか・働かないか」は、またかりに働くとしてもその働き方の程度は、個々の身体性によって異なってくることになる。なぜなら、人間は生得的にミラーニューロンをもっているに違いないが、実際にそのミラーニューロンが働くようになるためには具体的な身体的経験が必要となるからである<sup>73</sup>。逆にいえば、人間は身体的経験をすることによって、それに見合ったミラーニューロンが働くようになるのである。その身体的共感をそのように稼働させるのが、間身体性の構造全体なのである（構造については、第4節において詳述する）。したがって、人間はミラーニューロンを生得的に備えているが、そのミラーニューロンが働くためには、後天的な学習を

必要とすることになる。その意味において、間身体性の構造全体は身体的共感の働きを決定づけており、身体的共感によってさまざまな「身体的な感じ」を得るというそのことは、逆にその間身体性をより豊かに育成することでもあるのである（第4節において詳述する）。

いずれにせよ、日常的レベルの身体的共感は、誰もがもつ「共通の身体性」によって可能になる。そのような共通の身体性をもつからこそ、われわれはテニス中継を見ながら、その選手のスマッシュに「身体的な感じ」として共感するのである。たとえ自分にテニスの経験がないとしても、物を持って思いきり振り下ろすという大雑把なその他者の身体運動に対し「身体的な感じ」として共感しているのである。ただしその場合、次の二点が重要となるだろう。まずひとつとして、日常的レベルの身体的共感、その対象の大部分が日常生活における単純で一般的な身体運動であるため、その「身体的な感じ」が自覚されにくいということがある。というのも、たとえば自分の歩行がどんな「身体的な感じ」であるのかを自覚している者は、それほど多くないはずである。そうであれば、ごく一般的な他者の歩行を見たとしてもそこから明瞭な「身体的な感じ」を得ることは困難となる。しかし、足を引き摺って歩く者を見ると、その歩行の「身体的な感じ」はいくらか明瞭になる。また陸上競技の競歩を目にするならば、その「身体的な感じ」はさらに明瞭になるだろう。「身体的な感じ」が自覚されにくいということは、決して身体的共感がされていないということではないが、「身体的な感じ」が強調されないがゆえに、それは情動としての共感すなわち「心的共感」と判別がつきにくくなるのである。日常的レベルの身体的共感、心的共感と判別がつきにくいというこのことが、二つ目に重要なこととしてあげられる。つまり、足を引き摺って歩く者を見る場合、その他者の「身体的な感じ」よりむしろ「心的な感じ」の方が強調されるということはいくらでもあり得る。ゆえに、その「心的な感じ」に対応して、たとえば彼を「不憫で、かわいそう」と感じるのである。とはいえ、本研究は、その「心的な感じ」ではなく、その根拠となる「身体的な感じ」に注目しようとするのである。

こうした日常レベルの身体的共感とは異なり、体育やスポーツの実践のなかで生じている身体的共感、その「身体的な感じ」をより強調しているといえる。次に、体育やスポーツの実践を想定しながら、そこでの身体的共感について分析してみたい。

## ②熟練者と未熟練者

体育やスポーツの実践において、身体的共感はどのように働くのだろうか。まず、前節

であげた実践事例Ⅰ・実践事例Ⅱにもどって考えてみたい。実践事例Ⅰにおいて、オリンピック選手の鉄棒演技の映像を目にした筆者自身は、その身体運動を大雑把な「まとめり」としてしか見るができなかった。一方、実践事例Ⅱにおいて、同じ鉄棒演技を見た体操競技歴12年の大学院生は、その身体運動の一連の流れと個々の技の内容を詳細に記述することができた。この違いは、体操競技に対する「見る」ことの違いであると同時に、体操競技に「共感する」ということの違いでもあった。すなわち、熟練者と未熟練者の「身体的まなざし」「身体的共感」には差があるということである。

勝部篤美らの研究は、このことを生理学の実験によって示そうとしている。彼らは、次に示すような体操競技において技能レベルの異なる被験者を対象に、インターハイ体操競技において上位表彰された演技の映像を見せ、その精神電流現象<sup>74</sup>のあらわれ方を比較検討している<sup>75</sup>。その技能レベルとは、A群：国際大会に監督として出場した経験有、B群：国体予選に選手として出場した経験有、C群：体操競技の経験をもたない大学軟式庭球選手、D群：殆ど何らの運動歴ももたない一般成人、である。つまり、体操競技における熟練者（A、B群）と未熟練者（C、D群）の身体的共感を、精神電流現象の波形の違いとして示そうというわけである。彼らは結果について、次のように報告している。「体操経験の豊かなものは、映画によって他人がおこなう体操演技を見ても・・・（中略）・・・画面のモデルの動きにおける緊張・弛緩に対応した反応が現れ易いが、これは技術水準が接近しているほど顕著」<sup>76</sup>であった。そして、モデルよりも遙かに技能レベルが低い者（C、D群）には著しい反応はみられず、また遙かに技能レベルの高い者（A群）にもそれほど強い反応はみられなかった。A群の結果は、興味深いことである。マイネル、K.が、「意識して観察するときの運動共感とは、運動に強く志向する構えと、経過をとらえようとする意図があるときに、初めて認識の源泉となる」<sup>77</sup>と述べるように、この実験でA群の者たちが自分より技能レベルの低い身体運動に対してどれだけ強く志向していたかが問題となるだろう。このことについて、勝部らも、A群では「インターハイ程度の演技に対しては、興味が湧かなかったものと思われる」<sup>78</sup>と推測している。一方において、C、D群の結果は、当然であると考えられる<sup>79</sup>。というのも、金子一秀が指摘するように、「目標の運動像があまりにも高度な習熟位相にあつて、学習者のもつ運動像からかけ離れてしまうと、その示範は学習者の運動共感を誘発できず、単なる対象的映像になる」<sup>80</sup>のである。新月面宙返りを見たときの筆者自身は、この状態だったといつてよい。しかしながら、技能レベルが接近する者は、他者の身体運動を単なる対象的映像として見るのではなく、それを主体的映像として見る、つまり同時

に身体的共感をしながら見るのである。それが、「身体的まなざし」ということであった。もちろん、筆者自身にあっても「身体的なまなざし」を向けていた可能性はあるが、結果として「身体的な感じ」を自覚できるほど身体的共感ができなかったわけである。いずれにせよ、このように熟練者と未熟練者とは、身体的共感に歴然とした差があるわけである。

それでは、そのような差が生じる原因とは何なのだろうか。藤岡喜愛は、勝部らの実験を参照しながら次のように指摘している。「(他者の身体運動に)同一化をする時点までの、その当人の過去の履歴が、共感の程度や同一化の様相に影響を与えていることがわかる」<sup>81</sup>。当人の過去の履歴とは、当人が過去に経験してきた身体的経験の履歴ということである。つまり、過去の身体的経験の違いが、身体的共感の差となるのである。さらにいうならば、それら身体的経験によって育成された間身体性の違いによって、身体的共感の差が生じるのである(第4節において詳述する)。その意味において、「映像から何を見取るのかは、みずからの身体に左右されている」<sup>82</sup>のである。

先に示した日常的レベルの身体的共感とは、誰もが経験する単純で一般的な身体運動に対するものであった。ゆえに、誰もがもつ「共通の身体性」によって身体的共感が可能となった。しかし、体育やスポーツにおいて習得しようとする身体運動の多くは、そのような単純で一般的な身体運動ではなく、より複雑で非日常的な身体運動である。そのときに重要となるのは、自己がもつ具体的な「ある身体運動のための身体性」である。それは、誰もがもつ「共通の身体性」を下敷きとしながら、さまざまな身体運動の経験によって保持されることになった自己に「固有の身体性」であり、それがそれぞれの身体性の違いを決定づけている。その意味において、体操競技の熟練者は、体操競技にかかわるさまざまな身体運動を経験することによってより多くの「ある身体運動のための身体性」を保持している。したがって熟練者の身体性は、たとえば新月面宙返りを見ると、それに対応する「新月面宙返りのための身体性」を準備するのであり、ゆえにその身体運動への身体的共感が可能となるのである(図4.参照)。

一方、新月面宙返りを見る筆者は、

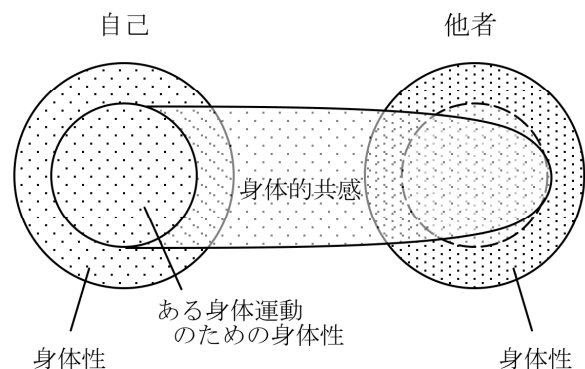


図4. 熟練者の身体的共感

鉄棒にかかわる経験がそれほど多くない。

鉄棒から手を離し着地するまでの間に、せいぜい「振り跳び」か「飛行機跳び」くらいの身体的経験しかもたない。そのような身体的経験しかもたずして、新月面宙返りという複雑な身体運動に共感できるはずはない。というのも未熟練者の身体性は、新月面宙返りを見ても、それ

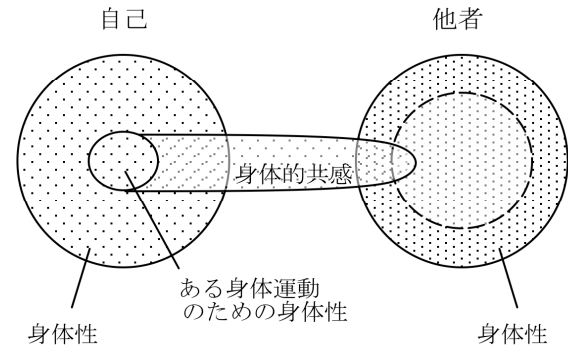


図5. 未熟練者の身体的共感

に見合うような「新月面宙返りのための身体性」を準備することができないからであり、それゆえに身体的共感ができないのである。ナイサー, U. が述べるように、「知覚者は自分がそれに対する図式を持っているものだけを抽出し、それ以外のものをいやおうなしに無視するのである」<sup>83</sup>。すなわち、筆者が新月面宙返りを見るということは、それを「振り跳びや飛行機跳びのための身体性」だけでもって見る<sup>84</sup>ということであり、かりに新月面宙返りのごく一部分にそれらに似た運動局面があったとしても、それは他者の身体運動全体に対する「部分的な身体的共感」ができるに過ぎないのである（図5. 参照）。

そうであれば、自己にとってまず重要となるのは「ある身体運動ができる」ことである（第4節において詳述する）。というのも、「ある身体運動ができる」ようになれば、部分的であるにせよ「身体的共感ができる」ことになるからである。しかしながら、「身体運動ができる」ということは、果たしてそのまま他者の当該身体運動に「身体的共感ができる」ということなのだろうか。次にその問題について検討したい。

### ③運動習得の方法としての身体的共感

ある身体運動が「できない」のであれば、他者の当該身体運動に対して「身体的共感ができない」というのは当然であるように思われる。しかしながら、ある身体運動が「できる」ということは、ただちに他者のその身体運動に「身体的共感ができる」ということを意味するわけではない。つまり、鉄棒の飛行機跳びが「できる」ということと、他者の飛行機跳びに対してまったくその経過と同じように「身体的共感ができる」ということは、まったく同じではないということである。

筆者自身にとって、飛行機跳びはなんとなくできている身体運動であって、筆者はその身体運動を明確に「この身体的な感じ」として意識できているわけではない。その場合に

は、筆者は他者の飛行機跳びを見ても身体的共感ができないか、もしくはなんとなくしか共感ができないことになる。渡辺伸が論じるように、「自分の身体の内外に生じていることが、すべて意識にのぼると考えるのはまちがっている」<sup>85</sup>のである。自己にとって意識しえない部分の身体運動は、自己にとって「ない」も同然である。けれども、実際のところ自己にはその身体運動の流れ上、意識しなくてもできてしまっていることがあるのである。すなわち、自己がおこなう一連の身体運動は、「意識しうる身体運動」と「意識しえない身体運動」との複合的ゲシュタルトとしてあるといつてよい。意識しえない身体運動とは、いわば意識しうる身体運動に付随する周辺の身体運動である場合もあるし、自己には容易すぎて意識の対象にならない場合もあるだろう。これは換言するならば、自己の主観性は、自己の「ある身体運動のための身体性」に対して、意識しうる部分と意識しえない部分を併せもつということでもある。

したがって、ある身体運動ができるとはいえ、それが意識しえない身体運動であれば、他者のその身体運動に共感ができるということとはあり得ないことになる。すなわち、できる身体運動が共感できる身体運動になるわけではなく、できる身体運動のうちの「意識しうる身体運動」というのが、共感できる身体運動となるわけである。その場合、意識しうる身体運動とは、自己の主観性にとっては「身体的な感じ」としてある。そうであれば、先に示した図4・5における、自己の「ある身体運動のための身体性」全体が、それに対応する他者の身体性に共感できるというわけではなく、自己の「意識しうる身体運動の身体性」に対応する他者のそれに共感できるということになる。これらの事態は、次のようにあらわされるだろう（図6. 参照）。

渡辺が論じるように、われわれにとって「師範として与えられる目標の運動ゲシュタルトの全体像は、それを観察することによって部分的にでも共感しうるものでなければならない」<sup>86</sup>。このよ

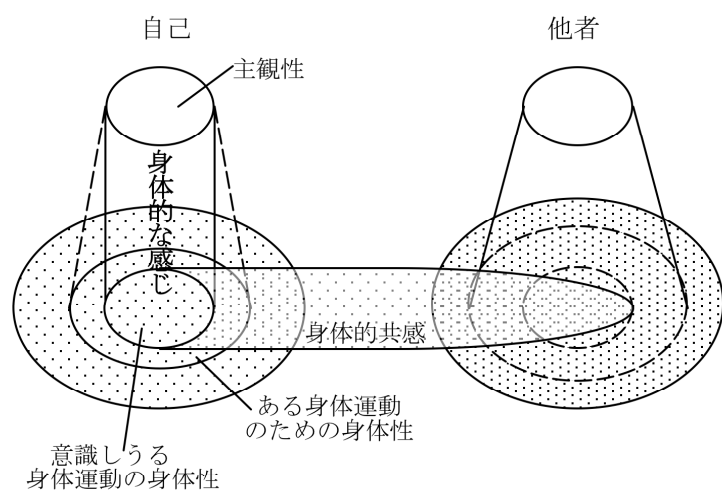


図6. 部分的な身体的共感と「身体的な感じ」

うに、他者の身体運動に部分的にでも明確に共感ができるその「身体的な感じ」は、当該身体運動を習得するための材料になるのである。というのも、マイネル, K. によれば、「はっきりと意識にのぼる何らかの徴表を伴った運動だけが意に従わせることができる」<sup>87</sup>からである。つまり、それは明確に共感できる「身体的な感じ」をそれとして意識できれば、その「身体的な感じ」すなわち身体運動を意図的に活用できるということでもある。したがって、自己にとって「できる身体運動」を「身体的な感じ」として意識化することは重要なことである。それによって、自己が共感できる身体運動も確実に増すことになるからである。身体的共感によって部分的にでも「身体的な感じ」を得ることは、運動習得の重要な方法のひとつなのである。

上述のとおり、自己にできる身体運動を意識化することは、他者の身体運動に対して「部分的に身体的共感ができる」ということを可能にする。しかし、この部分的な身体的共感によって得られた「身体的な感じ」は、自己が目標とする他者の身体運動の「部分的な身体的な感じ」と果たして一致しうるだろうか。かりに、自己が目標とする身体運動を、鉄棒の「新月面宙返り」すなわち「二回宙返り二回ひねり」であるとしたい。そして、自己が実際にできるのはひねりが含まれない「二回宙返り」までであるとする。このとき、他者がもつ「二回宙返り二回ひねり」の「二回宙返り」の部分の感じは、現時点における自己の限界としてある「二回宙返り」の感じとまったく同じと考えてよいだろうか<sup>88</sup>。目標とする他者の身体運動には、自己がおこなう「二回宙返り」とは異なった「二回ひねり」という身体運動が加わっている。それによって、他者の「二回宙返り二回ひねり」の「二回宙返り」の部分の感じは、ただ単に「二回宙返り」をするだけの感じとは一致しなくなる可能性がある。

たとえば、自己にとって「二回宙返り」の感じが「こんな感じ」としてあり、「二回ひねり」の感じが「あんな感じ」とであるとするならば、「二回宙返り二回ひねり」の感じは、「こんな感じ」と「あんな感じ」の両方の感じそのままがたちあらわれたそのような感じとしてあるのではないだろう。「二回宙返り二回ひねり」の感じは、「二回宙返り」の感じと「二回ひねり」の感じを単純に足し合わせた感じではない。すなわち、自己にできる「二回宙返り」の感じが、他者のもつ「二回宙返り二回ひねり」の「二回宙返り」の部分の感じとまったく一致するということはないのである。その意味では、「一致する身体的な感じ」というのは、基本的に他者と同じ身体運動が自己にできる場合にしか得られないわけである<sup>89</sup>。当然そのときには、その身体運動が自己に意識しうる身体運動となっていることが必

要である。

とはいえ、「二回宙返り二回ひねり」を習得するためには、まず「二回転宙返り」ができればならないことは確かである。注意すべきことは、目標とする全体としての身体運動の「部分的な身体的な感じ」は、「部分的に共感できる身体的な感じ」と一致しているのではなく「相似」しているということである。つまり、両者は「相似した身体的な感じ」なのである。この場合、「相似した身体的な感じ」とは、自己が「部分的に共感できる身体的な感じ」をリズムや緊張・弛緩の力動性などさまざまな要素において変形させた感じである。その相似の程度は、目標とする身体運動の種類やレベルによってさまざまである。自己が「部分的に共感できる身体的な感じ」とほとんど一致している場合もあれば、まったく変形されている場合もあるだろう。

身体的共感とは、他者の身体性に共感し、「身体的な感じ」を得るということであったが、このように考えてくると、その感じには「一致した身体的な感じ」と「相似した身体的な感じ」があることになる。前者は、基本的に他者と同じ身体運動ができる場合に得られる感じであり、後者は、他者の身体運動が部分的にできる場合に得られる感じである（次節において、このことは再検討する）。実際の場面で、「共感できる身体的な感じ」を材料として身体運動を習得しようとするとき、自己に部分的に共感できる「身体的な感じ A」は、目標とする身体運動の一部になることによって「身体的な感じ A'」となる可能性がある<sup>90</sup>ということはあらかじめ知っておかねばならない（図 7. 参照）。また、その「身体的な感じ A'」は、自己が共感できる

「身体的な感じ A」とどのよう  
にいかなる程度で「相似し  
た身体的な感じ」なのかを知  
っておくことも必要である。  
さもないと、かえって習得し  
ようとする運動は、「身体的  
な感じ A」によって制限され  
てしまうことになるからで  
ある。

上述してきたように、自己  
に「共感できる身体的な感

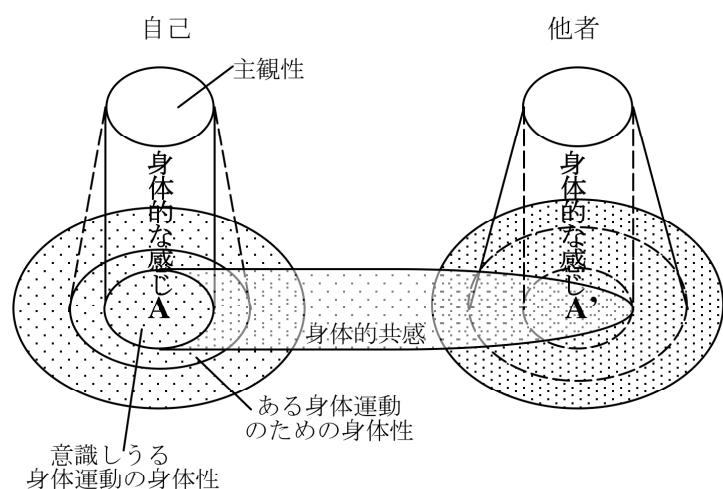


図 7. 部分的な身体的共感と「他者の身体的な感じ」



じ」を材料にして身体運動を習得することは、自己の主観性がとりうる有効な方法である。しかしながら、自己に「共感できない身体的な感じ」すなわち「意識しえない身体的な感じ」も、身体運動を習得しようとするとき重要な役割を担うことになる。次にそのことについて述べたい。

#### ④擬似的な身体的共感—もうひとつの方法—

自己の主観性は、自己に「共感できる身体的な感じ」、すなわちそこで「意識しうる身体的な感じ」を材料にして身体運動を習得しようとする。しかしながら、問題となるのは、われわれがどれだけ自己の「身体的な感じ」を意識しうるかということである。運動習得の過程についていえば、マイネルが述べるとおり「運動が仕上げられ、洗練されていくうちに、運動諸感覚とそれらに結びついた運動感がますますはっきりと意識にのぼってくる」<sup>91</sup>とはいえ、自己がおこなう身体運動は、意識をともなうことなく「なんとなく」実践されていることも多い。意識を向けることや身体運動が洗練されることによって、「意識しうる身体的な感じ」が増えることは間違いないが、当然それには限界がある。われわれの知覚はすき間だらけであることは認めなくてはならない。したがって、「意識しうる身体的な感じ」のすき間には、多くの「意識しえない身体的な感じ」があるということになる。そのような「意識しえない身体的な感じ」もまた、身体運動を習得しようとするときに重要な役割を果たすのである。

このことと深く関わって、生田久美子や尼ヶ崎彬は、日本における伝統芸道の「わざ」の習得過程に注目している。生田は次のように述べている。「伝統的な『わざ』の習得における大きな特徴の一つは、各『わざ』に固有の『形』の『模倣』から出発するという点にある」<sup>92</sup>。そして、この模倣というのは単なる出発点であるばかりでなく、「学習者は・・・師匠の示す『形』の模倣、繰り返しを何年もつづけることによって、習熟の域に到達する」<sup>93</sup>のである。つまり、伝統芸道のわざの習得は、始めから終わりまで師匠とされる人物の模倣とその繰り返しということになる。これは、いわゆる西欧式の「段階を追って学習を体系的にすすめていくという方法とは異なる非段階的な学習方法」<sup>94</sup>である。われわれはある身体運動を習得するために、その身体運動をさまざまな部分に分解し、易しいものから難しいものへと順次それらを習得しながらそれら部分を組み合わせようとして失敗する。それというのは、先にも指摘しているとおり、目標とする身体運動は、外形的にその部分となっている身体運動の単なる組み合わせではないからである。その点からいえば、伝統

芸道のわざの習得でおこなわれることは、そのような部分にはとらわれない、全体としての模倣の繰り返しなのである。それは、決して全体を部分へと還元する方法ではなく、全体を全体としてそのまま捉えようとする方法なのである。

ところで、このような模倣とその単純な繰り返しによって、学習者は何を習得するのだろうか。尾ヶ崎は、書道の稽古を例にして次のように述べている。「そこで習得されるものは、文字の形というよりも、主として動きの緩急の『型』であり、筆遣いの『呼吸』である。この内的な身体活動の『型』が身につくなら、結果として文字の形も似てくる」<sup>95</sup>ことになる。したがって、伝統芸道において習得しようとするものは、「わざ」がもつ外形的な「形」の同一性ではなく、内的な「型」の同一性である。すなわち、「伝統芸道における『わざ』の習得の究極目標は『形』の完璧な模倣を越えた『型』の習得」<sup>96</sup>にあるのである。

全体的な模倣とその繰り返しというこの方法は、伝統芸道にだけではなく、体育における身体運動の習得場面でも頻繁にみられる。たとえば、あるダンス・ナンバーを習得するということは、熟練者の足跡を一步一步次から次へとたどってゆき、ここでステップ、ここでターンというような部分的な身体運動の組み合わせではない。というのも、たとえ「外形的に同じに見える運動でも、意識の志向性のいかんによって、運動全体へ還元できない場合」<sup>97</sup>があるからである。したがって、そこではそのダンスを全体として何度も繰り返し練習することになる。そこで重要となるのは、「模倣した『形』をどのように自分の主体的な動きにしてゆくのか」<sup>98</sup>ということである。それはそのダンスが外形的にそうであるところのその原因となるリズムや緊張・弛緩の力動性の感じを、自分自身の身体運動として生み出すということである。われわれはあるダンスを半信半疑に「なんとなく」繰り返すうちに、そのダンスは「ある身体的な感じ」の塊としてますます意識されるようになる。そうなれば、部分の組み合わせに過ぎなかった今までのぎこちない身体運動は、内から生起してくる身体運動に変わることになる。「『形』をわがものにした状態、『形』を自らの主体的な動きにした状態とは、すなわち学習者に『似せよう』という気持ちがなくなった状態」<sup>99</sup>である。その意味では、そのような「身体的な感じ」が得られるようになることが、そのダンス固有の「型」を習得するということなのである<sup>100</sup>。

それでは、その習得の過程について考えてみたい。われわれは、ある他者の身体運動を見ると、それに対して何らかの「印象」<sup>101</sup>をもつことになる。その印象とは、自己にとって明確に「意識しえない印象」であって、「なんとなく」あるのみである。たとえば、あ

るダンス・ナンバーをあえて言葉にするならば、なんとなく「元気ではじけている」「とても寂しい」といった印象のことである。こうした印象は、一般的には成人よりもむしろ乳幼児の方がより強くもつはずである。尼ヶ崎は、倒れたコップに対して「コップ、くたびれている」、しっかりと立ったカメラの三脚に対して「いばっている」と表現する幼児の例<sup>102</sup>をあげながら、次のように述べる。「それは対象の生の状態を自分の生の状態に共鳴させて捉えるという、共感的理解なのである。『いばっている』などの相貌を表す言葉は、私の身体の共感（ないし反感）によって生起づけられなければ、意味の受肉は生じない」<sup>103</sup>。すなわち、そのような印象をもつことそれ自体が、自己の身体の働きすなわち身体的共感によって可能になるのである。そうであれば、その印象の背後にも、身体的共感によって得られた「身体的な感じ」があるはずである。しかしながら、それは、自己の主観性にとってはほとんど「意識しえない身体的な感じ」であり、「なんとなく」あるのみである。他者の身体運動を見て「意識しえない身体的な感じ」を得るというこのことを、「擬似的な身体的共感」と呼ぶことにしたい。伝統芸道あるいはダンス等の運動習得の場面では、まずこの「擬似的な身体的共感」によって、目標とする身体運動をとにかく全体として模倣することが重視された。そして、その繰り返しの結果として、目標とする身体運動が習得されることになるのである。もちろん習熟という域まで到達するならば、その擬似的な身体的共感、真の意味での身体的共感へと変容することになる。すな

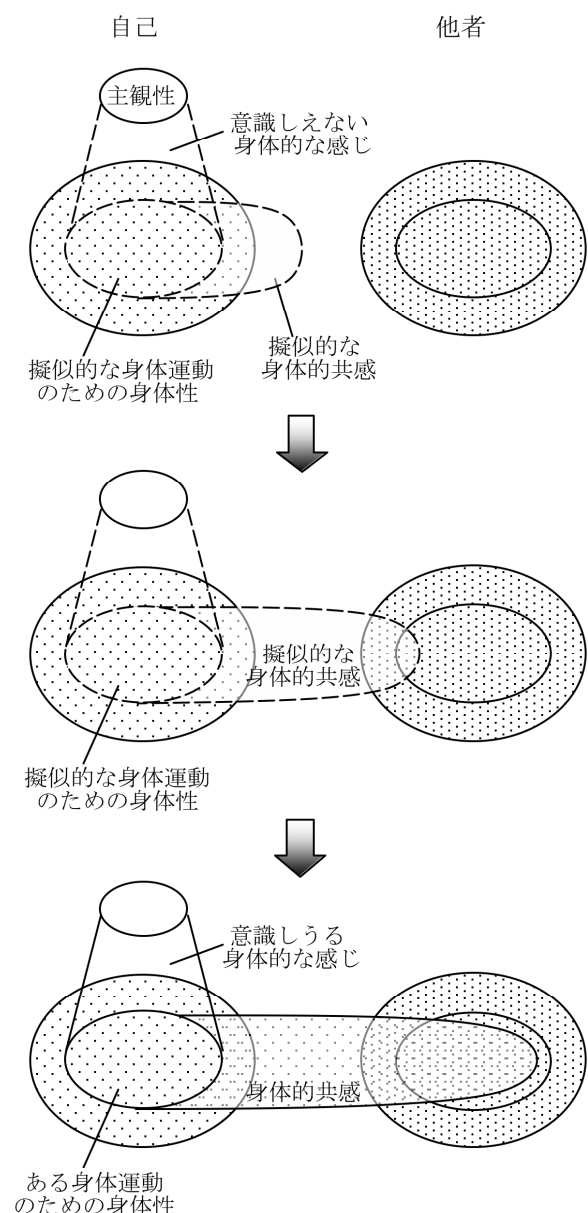


図8. 「擬似的な身体的共感」から身体的共感へ

わち、最初の段階において、自己は半信半疑のまま擬似的な身体的共感によってとりあえず動いてみるだけであり、そこでは「意識しえない身体的な感じ」が大半を占めている。しかし、それを続けるうちに擬似的な身体的共感は、徐々にではあるが他者の身体性へと接近しはじめ、「なんとなくの身体的な感じ」が得られるようになってくる。そして最終的に、擬似的な身体的共感是真的な身体的共感となり、そこにおいて明確に「意識しうる身体的な感じ」を得ることが可能となる。その域に到達すれば、もはや「擬似的な身体運動のための身体性」は、「ある身体運動のための身体性」へと変化していることになるのである。それらの事態は、次のようにあらわされるだろう（図8.参照）。

擬似的な身体的共感によって、まず全体として身体運動を習得しようとすることは重要である。それは、身体的共感で得られた「意識しうる身体的な感じ」が全体としての身体運動を制約しない程度に、擬似的な身体的共感が働くことが必要になるということである。しかしながら、擬似的な身体的共感、決して自己の主観性によって操作しうるような身体運動すなわち「身体的な感じ」ではない。それはあくまで、自己には意識しえないところでその身体性によって生じていることなのであり、その身体性がどのように構造化されているかによって決定されるのである。その意味では、自己の主観性がとりうる直接的な方法はないが、自己の身体性をより豊かにしておくということが間接的な方法になりうるのである（第4節において詳述する）。

以上述べてきたとおり、「同型的な身体的共感」とは、他者の身体運動を見てその他者と同様な「身体的な感じ」を得るということであった。このことが、他者の身体運動を習得しようする場合に、非常に重要となることは明らかである。とはいえ、体育やスポーツの実践では、他者の身体運動を習得することだけでなく、他者の身体運動に対応した身体運動を習得することが必要となる。その場合には、「同型的な身体的共感」というより、「相補的な身体的共感」が働くことになる。次に、そのことについて分析したい。

### 3) 相補的な身体的共感

前項において論じた「同型的な身体的共感」は、自己の身体性と他者の身体性のかかわりであり、それはもちろん身体的対話のひとつである。しかし、その対話は自己が一方的に、他者の身体運動を見て「身体的な感じ」を得ているという意味で、自己にとって独話的な対話といってよい。体育やスポーツの実践では、自己が一方的にではなく、自己と他者が互いに身体的共感をしなければならない場合が少なくない。対人競技がその代表であ

るが、チーム競技においてもまた他者の身体運動に対応した身体運動がもとめられる。それは、「相補的な身体的共感」が互いに必要になるということである。そこでは、もはや独話的ではない、本来の意味での身体的対話が生じているのである。それでは、そのような本来の身体的対話を生じさせる場所の「相補的な身体的共感」とは何なのだろうか。

#### ①「相補的」とはいかなることかー「自己-他者」の表裏一体性ー

「相補的な身体的共感」について検討する前に、まず「相補的」ということがいかなることを意味するのかについて考えたい。そのために、まず筆者自身の経験をあげておく。息子が幼稚園に通う頃、彼はすでにいろいろなことを話すことが可能であったが、どうしても「ただいま-おかえり」の挨拶ができない時期があった。筆者が帰宅して「ただいま」と声をかけると子どもは「ただいま」と応え、母親といっしょに子どもが帰宅したので筆者が「おかえり」と言うと子どもは「おかえり」と応える。多くの挨拶は、たとえば「おはよう-おはよう」「こんにちは-こんにちは」「さようなら-さようなら」のように、同語反復のオウム返しによって成り立っている。しかし、帰宅したときの挨拶は同語反復ではなく、「ただいま-おかえり」という対応語で成り立っている。つまり、「もどった側」とそれを「迎える側」がセットになって成立している。「同型的」に反復される多くの挨拶とは異なり、帰宅のときの挨拶は、「もどった側-迎える側」が相互補完されているのであり、それが「相補」ということである。子どものなかにその「相補的」な構造が成立していないうちは、その使用をいつも間違えることになるわけである。

同様なことが自閉症児のある症例にもみられるようである。福田香苗は、オウム返しを頻繁に繰り返す自閉症の息子のF君の例を報告している。母親とF君の間には、犬の絵がついた枕を使って「ワンワンワンワン」と犬の鳴きまねをすることが就寝前の儀式になっている。それを利用して、就寝前に次のようなやりとりがされる<sup>104</sup>。母親が「犬は何て鳴くの？」と聞くと、F君は「イヌハナンテナクノ？」とオウム返しで答えるので、母親は「ワンワンワンワン」と応え、またF君は「ワンワンワンワン」とオウム返しで応える。そのうち母親は、F君の「イヌハナンテナクノ？」というオウム返しに対して、「違うよ。『ワンワンワンワン』でしょ」と訂正したり、しつこく「犬は何て鳴くの？」と問いかけでは、F君が「ワンワンワンワン」と応えてくれるのを待つようになる。そうして1ヶ月もすると、F君は言葉をオウム返ししないで少し考えるようになり、「犬は何て鳴くの？」と聞かれ「ワンワンワンワン」と応えるようになる。さらには「猫は何て鳴くの？」と聞かれ「ミャー」と応えたり、「これ何？」と聞かれ「ミカン」と応えられるようになる。そし

て、福田はそうように応えるようになった F 君に対して「問答の形を身につけ、相手の発話の意味するところ、発話者の意図を探り始めた」<sup>105</sup>と評することとなる。

「犬は何て鳴くの？」と聞き「イヌハナンテナクノ？」と答えられることは、母親にとっては何とも手ごたえのないことである。しかし、それに対して「ワンワンワンワン」と応えてもらえることは、確かな手ごたえとなる。というのも、前者において F 君は母親と「同型的」なその発声の感じを一方的になぞっているだけに過ぎないが、福田自身が述べるように、後者において F 君は母親の問いかけへの回答をしていることになるからである。つまり、そこでは「相補的」な問答が成立している。それは、F 君のなかに相補的な構造が成立したということでもある。

このような相補的な構造は、自閉症者のグランディン, T. の場合も重要な鍵となっていた（第 2 章第 3 節を参照されたい）。彼女は、猫を優しく撫でることができなかったが、改造された締め付け機を使用して優しく抱かれる感じを経験することによって、逆にその感じを猫に与えることができるようになった<sup>106</sup>。つまり、彼女は優しく「抱く」ことを、優しく「抱かれる」ことを通して学んだわけである。それは、彼女のなかで「抱く-抱かれる」という相補的な「能動-受動」の構造が成立したということでもある。そのような「抱く-抱かれる」といった表裏一体の構造が成立することによって、彼女は「優しさ」がどのような感情であるかを学んだのである。

遡って考えるならば、メルロ＝ポンティ, M. の間身体性の概念は、一般的には反対語としてみなされる「主体-客体」「能動-受動」「見る-見られる」「触れる-触れられる」等の関係を表裏一体として捉えるものであった（第 2 章第 2 節を参照されたい）。このように「相補的」とは、さまざまな「自己-他者」の関係における表裏一体性を意味して用いることにする。上述した筆者自身と福田そしてグランディンの 3 つの例では、「言葉の使用」「意図」「感情」に関わる自己-他者の相補的なかわりが浮き彫りにされている<sup>107</sup>。次に、体育やスポーツの実践における自己-他者の相補的なかわり、すなわち「相補的な身体的共感」について分析したい。

## ②相補的な身体的共感とは何か

「テレビのボクシング中継を見ていて、思わずひいきのボクサーと同じように動いてしまうことがある」と先述した。これは日常的レベルの「同型的な身体的共感」について述べたことであった。すなわち、ひいきのボクサーを熱心に見るあまり、そのボクサーに同

型的な身体的共感をして、思わず彼と同じように動いてしまったわけである。しかしながら、ひいきのボクサーと同じように動くということには、もうひとつ別のあり方がある。それは次のような場合である。ひいきのボクサーではなく「その対戦相手のボクサー」を熱心に見ていたら、結果としてひいきのボクサーと同じように動いていたという場合である。この場合は、ひいきのボクサーへの「同型的な身体的共感」が働いたのではなく、対戦相手のボクサーに対して「相補的な身体的共感」が働いたのである。

このように、体育やスポーツの実践では、他者の身体運動に対応した自己の身体運動が必要となる。テレビ観戦をする者にとっては間接的であったが、当のボクサー自身は直接的に対戦相手のジャブに対応して、ウイービング（身のかわし）を実践しなくてはならない。「対応する」ということは、他者と自己の身体運動の時間的な先行・後続を意味しているというよりは、むしろその同時性を意味している。このことについて、次の実践事例Ⅳを参考にして考えたみたい。この事例は、筆者自身が担当したソフトボール教室<sup>108</sup>における、小学生同士のキャッチボールを記述したものである。

#### 実践事例Ⅳ

ローテーションをしながら相手を代えてキャッチボールがおこなわれていた時のことである。小学校6年生同士のA君とB君は、双方がスピードのあるボールでとても上手なキャッチボールをしていた。ローテーションで相手が代わり、6年生のA君と4年生のC君がキャッチボールをすることとなった。最初にA君がC君に向かってボールを投げると、C君は明らかにそのスピードを怖がって半身になってからろうじてボールをキャッチした。A君に向かってボールを返すC君の投球は、小学校4年生にしては上手な方だと感じたが、A君ほどのスピードはまったくなかった。次にA君からC君へと投げられたボールは、一球目とは違いスピードのないゆるい山なりのボールになった。数回ボールのやりとりがされた後、A君がボールを投げたときにボールがすっぽ抜けたのだろう、A君はその瞬間に「あっゴメン、ジャンプ」と叫んだ。そのとき、A君自身もジャンプしたように見えた。[記録：2010年10月]。

この実践事例Ⅳについて考える前に、キャッチボールについて考察する加藤泰樹の議論にふれておきたい。加藤は最初に、「キャッチボールは、なぜ『ピッチボール（投球）』ではなくて、『キャッチボール（捕球）』と呼ばれる」<sup>109</sup>のかと問うている。普通に考えれば、キャッチボールは投げる方が主であるように思われるが、その名称は受ける方すなわち「キャッチ」が主になっているからである。しかし、壁相手のキャッチボールをしたこ

とがある者であれば、ピッチボールが虚しく手ごたえのないものであることは痛いほどわかるはずである。キャッチボールには、壁の物理的な反応ではなく、相手にしっかりとキャッチされることが重要なのである。つまり、キャッチボールには「投げる」ということの裏側にそれを「受ける」ということが不可欠なのである。それは、加藤が述べるとおり、「構造的にキャッチャーが存在しないときキャッチボールは存在しない」<sup>110</sup>ということでもある。彼はキャッチボールのこの構造を、「表のキャッチボール」と「裏のキャッチボール」とに区別する<sup>111</sup>。前者は「目に見えるやり」であり、後者は「目に見えないやりとり」を意味している。つまり、次のように考えるのがよい。実際に見えるのは自己と他者が「投げる-受ける」という表のキャッチボールであるが、裏のキャッチボールを含めて考えれば、それは「投げる（受ける）-受ける（投げる）」と示されることになる。すなわち、自己が実際に「投げる」ということのなかには他者の「受ける」ということが含まれており、他者が実際に「受ける」ことのなかには自己の「投げる」ことが含まれているのである。

先の実践事例Ⅳは、このことを顕著に示しているといつてよい。A君からC君へ投げられた一球目はそうでないとしても、A君の二球目以降の「投げる」には、C君の「受ける」が明らかに含まれている。つまり、A君はまず一球目のC君の捕球を見て、捕球するC君に「同型的な身体的共感」をしているのである。すなわち、A君はスピード・ボールに対するC君の反応から何かしらの「身体的な感じ」を得たわけである。ゆえに、次からA君はC君のそれに対応するようなゆるい山なりのボールを投げることになる。すなわち、このA君の「投球の身体的な感じ」にはC君の「捕球の身体的な感じ」が含まれている。このことは、A君が「あっゴメン、ジャンプ」と叫んだことにも顕著にあらわれている。A君は失投と同時に、それを捕球するC君に対して「ゴメン」と謝り、さらには「ジャンプ」を指示すると同時に自らもジャンプしようとした。すなわち、A君は瞬時に自分の投げたボールが、C君にとって捕球しにくいボールになること、そしてジャンプが必要になることを判断しているのであり、またそれ以上に、彼は本来C君がすべきジャンプを同時におこなおうとまでしている。そこでは、A君が「失投するその身体的な感じ」にはC君が「捕球する身体的な感じ」が相互補完されており、両者の感じは表裏一体である。このように、他者の身体運動の「身体的な感じ」に対応して自己の身体運動の「身体的な感じ」が得られること、あるいは逆に自己の身体運動の「身体的な感じ」に対応して他者の身体運動の「身体的な感じ」が得られることを、「相補的な身体的共感」と呼ぶことにしたい。



この相補的な身体的共感は、同型的な身体的共感がその前提となっている。市川浩は、「共感」ではなく、それよりも広範な意味合いをもつ「同調」という言葉でこのことについて述べている（第2章第3節も参照されたい）。「同型的な同調が完全に内面化されると、相補的ないし応答的な同調が可能になる。相手の行動や仕草や表情に同型的に感応し、同調するばかりではなく、それらに応えるという仕方で相補的に同調する。したがって顕在的な相補的同調は、潜在的なレベルでの同型的同調を前提としており、それと円環をなすことによって、より深いレベルの同調に達する」<sup>112</sup>わけである。市川が述べる「顕在的」「潜在的」は、先に述べた加藤の「表」「裏」にそのまま対応しているといつてよい。それは顕在的な「表」の「投げる」ということのなかに、潜在的な「裏」の「受ける」ということが前提され、含まれているということである。つまり、実践事例Ⅳにおいて、A君は一球目を捕球するC君の所作を見て、C君に対して同型的な身体的共感をしている。その同型的な身体的共感で得られた「身体的な感じ」すなわちC君の「捕球」の感じが前提となることで、二球目以降のA君の「投球」が顕在化するのである。

相補的な身体的共感とは、対人でおこなわれる体育やスポーツの場面で生じている。というよりも、対人でおこなわれる身体運動は、相補的な身体的共感によって可能になるのである。実践事例Ⅳの分析では、A君にとっての相補的な身体的共感を中心に述べたが、もちろんC君においてもまた相補的な身体的共感が働いているといつてよい。それは、両者が「相互に」相補的な身体的共感を働かせているということであり、それが対人でおこなわれる身体運動を可能にするのである。逆にいうならば、両者が相互に相補的な身体的共感を働かせない場合には、両者の身体運動はすぐに中断してしまうことになる。それは、幼少の子ども同士のカッチボールを想像してみればよくわかる。相互に「投げる」ことだけに必死なカッチボールは、失投とエラーの繰り返しで長続きしない。ゆえに、互いがすぐに厭になってしまう。次は、この「相互に」働く相補的な身体的共感について述べることにする。相補的な身体的共感とは、本来的に自己と他者の「相互性」を特徴とするのである。

### ③相補的な身体的共感の「相互性」

高橋浩二は、サッカーにおけるパスに注目しながら、運動実践中の「つながり」というについて検討している。ここでは、彼自身が相手とおこなったワン・ツーパスを、実践事例Ⅴとして次に示したい。

## 実践事例Ⅴ

サッカーで私が相手とワン・ツーパスを行うとき、両者とも自らの次の動作を理解している。すなわち、パスを出す側である私は、パスを受ける側である相手から再びパスを受けるのであり、そのパスを受けることができるように相手にパスを出す。また、相手も私に再びパスを出すのであり、再びパスが出せるように私からのパスを受ける。このように、私と相手はそれぞれ自己の動作を理解するだけではなく、その動作の了解は、両者にとっての「相手の動作」の了解でもある。すなわち、私が相手にパスを出すとき、相手からパスが返ってくることを了解するから、私は相手のパスを受けることができるのであり、相手が私からのパスを受けるとき、私がパスを再び受けようとしていることを了解するから、相手が再びパスを出すことができるのである<sup>113</sup>

すなわち、サッカーのゲームのなかでパスが「つながる」ことは、自己から他者への一方的な働きかけだけでは成功しない。高橋も述べるように、パスがつながるためには「両者にとっての『相手の動作』の了解」が必要になるのである。両者のその了解を可能にしているのが、両者相互の「相補的な身体的共感」である。つまり、自己はパスを出すとき他者に対して相補的な身体的共感をしているのであり、またその他者はパスを受けるとき自己に対して相補的な身体的共感をしているのである。それは、自己がパスを出すその身体的な感じのなかに他者がパスを「受ける」その身体的な感じが含まれるとともに、他者がパスを受ける身体的な感じのなかに自己がパスを「出す」その身体的な感じが含まれているということである。換言するならば、自己と他者の間で、パスを「出す（受ける）-受ける（出す）」の構造が成立しているということである。

ワン・ツーパスがつながるためには、さらに複雑となる。ワン・ツーパスをするとき、自己と他者は互いに相補的な身体的共感をする必要があるということは同様である。しかし、ワン・ツーパスの場合には、自己がパスを出すその身体的な感じのなかに他者の「受ける」だけでなく他者の次の「出す」も含まれている必要がある。そして、それと同時に、他者がパスを受けるその身体的な感じのなかには自己の「出す」だけでなく自己の次の「受ける」も含まれていなければならない。すなわち、ワン・ツーパスは「出す（受ける・出す）-受ける（出す・受ける）」の構造が相互に共有されはじめて成功するのである。その意味では、ワン・ツーパスがつながるということは、一本のパスがつながることよりも、より深い相補的な身体的共感が働いていることになる。ワン・ツーパスは、その構造のな

かのひとつでも欠ければ失敗するが、それが成功するということは両者が互いに対してより深くきめ細かに相補的な身体的共感をしているということになるからである。

このように、パスがつながるためには、自己と他者が「相互に」相補的な身体的共感を働かせる必要がある。この「相互に」ということは、味方同士の間だけでなく敵同士の間でも必要となる。たとえばフェイントがそうである。フェイントとは「ウソ」である。浜田寿美男は、「ウソ」は他者とのかかわりを不可欠としており、それが「私」の成立に深く関わっていることを説いている<sup>114</sup>。彼は、次のように述べる。「ウソはただ隠すのではない。自分の身体は他者に見られることでなにかを表現してしまう。だからこそ、他者のまなざしにおびやかされるとき、見られているこの身体でもって、逆にいつわりのなにかを演じて見せ、それによって隠す。この〈見せて、隠す〉というのが、ウソの原則的なたちなのである」<sup>115</sup>。そう考えるならば、フェイントとは、〈いつわりの身体運動を見せて、実際の身体運動を隠す〉ということである。

たとえば、サッカーのゲームでよく見かける次のようなフェイントの場面を考えたい。サッカーのゴール前でボールをもった D 選手が、大きく足を振りかぶりシュートを打つかのような動作をする。すると、敵の E 選手はシュートを防ごうとあわててシュート・コースに飛びこもうとする。そうしたら D 選手はボールを切り返してよりフリーな場所から実際のシュートを放つ。つまり、D 選手はシュートをすると見せかけて、実際のシュートを隠しているのである。ここで重要となるのは、マイネル, K. も指摘する次のことである。それは、「フェイントとは・・・(中略)・・・単に見せかけだけで実際には行なわれない運動を敵に先取りさせようとする」<sup>116</sup>ことだということである。マイネルは、この「先取り」について次のように述べている。「運動の先取りは合理的な認識の問題というよりはむしろ他者の行為に共感していくという問題である」<sup>117</sup>。すなわち、E 選手は D 選手の見せかけのシュートに相補的な身体的共感をするからシュート・コースに飛びこむのであり、D 選手はそれを利用するのである。利用するということは、D 選手もまたシュート・コースへ飛びこむ E 選手に相補的な身体的共感をしているということであり、ゆえにボールを切り返し実際のシュートが可能となる。すなわち、両者が互いに相補的な身体的共感を働かせているということが、フェイントを成立させるのである。そこでは、シュートを「打つ(防ぐ) - 防ぐ(打つ)」の構造が共有されている。ただし、D 選手はこの構造を利用するだけで、実際にはシュートを打つと見せかけるだけである。D 選手にとっての実際のシュートは、互いに共有されているはずの「打つ(防ぐ) - 防ぐ(打つ)」が遂行された時点で実行されるわ

けである。すなわち、その構造が共有されることではじめて、一方と他方が「だまし-だまされる」ことになるのである。それが共有されていない場合は、たとえばサッカーの熟練者とまったくの未経験者との間では、フェイントがフェイントになり得ないという場合さえあるだろう。

上述してきたようなパスのつながりやフェイントは、自己と他者の意思疎通の問題、すなわち間主観性の問題として扱われがちである。しかしながら、身体運動を実践する主体にとっては、「つなごう」「だまそう」という意識よりも、実際のパスやフェイントすなわち身体運動の方が先行する場合は多いはずである。というのも、対人でおこなわれる身体運動は、互いの身体運動に対して即座に反応する必要がある、意識によって考えている暇がないのである。すなわち、パスがつながることやフェイントが成功するというのは、「つなごう」「だまそう」として心的共感を働かせるから可能になるのではなく、考えるよりも先にそのような状況で自ずと身体的共感が働くから可能なのである。

このことに関わって、シュミッツ, H. は「身体的自己移入 *Einleibung*」について論じている。彼が論じる身体的自己移入とは、自己の身体と他者の身体あるいは事物とのかかわりを一時的な統一体とみなし、「そのような統一体へと自己の身体が取り込まれ、埋め込まれるようになること」<sup>118</sup>である。彼は、そのような自己と他者あるいは事物との拮抗関係を示す典型例としてレスリングをあげる。「レスリングでは・・・(中略)・・・闘うふたりは、緊張と膨張という拮抗する二つの刺激がたがいに高めあうことを通じて、身体的強度の絶頂を、相手に、また自分に、原現象としての明晰さと単純さをもって示している」<sup>119</sup>。つまり、そこには拮抗する相補的な「身体的な感じ」があるのみである。つまり、自己の「押す」という身体的な感じのなかには、他者の「押し返す」感じが含まれている。というよりむしろ、自己の押す感じはそのまま他者が押し返す感じであるとさえいえる。すなわち、相補的な身体的共感とは、身体的な感じとしての「自己-他者」の表裏一体性を意味している。このことは、他者にとってもまったく同様である。それは、互いを「心的な感じ」としてではなく「身体的な感じ」として、あるいは「主観性」としてではなく「身体性」として捉えるということにほかならない。このことについて、高橋浩二はシュミッツの「身体的自己移入」にふれながら、運動実践における「身体の相互作用」を指摘する。彼は次のように述べている。「運動実践における〈私〉の働きかけは、固有の身体による運動能力を基にした〈他者〉への対応として成立している・・・(中略)・・・そのときに生ずる相互作用は、各自の固有の身体を基盤とした『身体の相互作用』である」<sup>120</sup>。すな

わち、対人でおこなわれる身体運動は、両者に固有の身体性が互いに稼動することで可能となるのである。その具体的な働きとして、相補的な身体的共感の「相互性」があるのである。

相補的な身体的共感の相互性を図示するならば、次のようになるだろう（図9参照）。先述してきたとおり、

対人でおこなわれる身体運動は、自己が一方的に他者に対して身体的共感をするということなのではない。他者もまた自己に対して身体的共感をするという相互性によって成立するのである。それは互いが互いの身体運動に「共感し合う」ということである。そこでは同型的な身体的共感が前提となりながらも、それが相補的な身体的共感として働くゆえに互いの身体運動に対応するということが可能になる。自己と他者から互いに対して延びる身体的共感の程度とその重なり具合は、もちろん固定的なものではない。それぞれの身体性がどのように構造化されているかによって、その程度と重なり具合は異なってくることになる（第4節において詳述する）。技能レベルが高い者同士であれば、その程度はより深くきめ細かに、その重なり具合も大きくなるはずである。対人でおこなわれる複雑な身体運動は、そのようなレベルに達するからこそ可能になるのである。

以上述べてきたとおり、対人でおこなわれる身体運動は、相補的な身体的共感によって可能となる。そこでは、もはや一方的な身体性と身体性の「かかわり」ではなく、相互的なそれらの「かかわり合い」が生じているのであり、その相互性が本来の意味における「身体的対話」を成立させているのである。ところで、前項でも述べたが、共感することには、「感じる」とことと同時に「理解する」「了解する」ということが含まれている。他者とともに身体運動を実践する場合には、身体的共感が働いているだけでなく「身体的了解」が働いている。次節では、この「身体的了解」について論じることにはしたい。

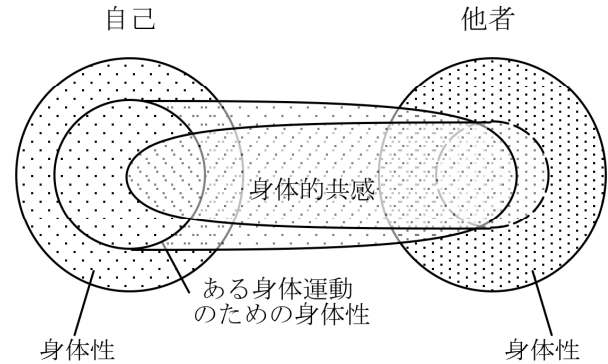


図9. 相補的な身体的共感の相互性

### 第3節 身体的了解

#### 1) 身体的了解とは何か

それでは、「身体的了解」すなわち他者の身体運動を「了解する」とは、具体的にどのような事態なのだろうか。ここでは、まず体育学の分野において田中愛が指摘する『『配慮』に不可欠な『わかり』』を参考にしたい。田中は自らが経験した松葉杖の生活から、他者に「配慮する」ということがいかにして可能になるのかを分析しようとする<sup>121</sup>。田中が具体例とするのは、彼女が松葉杖をついてドアの前に来ると、頼んだわけでもないのに他人が「ドアを開けてくれる」という経験である。この場合、ドアを開けてくれる他者は彼女の何をわかっているのだろうか。田中はそれを分析するために、まずドアの前に立つ自身の経験について記述している。それを実践事例としてここに提示したい。

#### 実践事例Ⅵ

松葉杖で移動する際には両手がふさがる。ドアの開け閉めの場合では、まずドアの前で両方の松葉杖を片方にまとめ、ドアノブを押しながらそれを支えにして前に進む。その後振り返ってドアを閉め、さらに向き直って杖を両手に持ち直し、歩き始める。しかし、ドアの近くにはほかの誰かがいる場合はそうではない。仲間だけでなく、たまたまそのドアの前に居合わせただけの他人も、〈私〉がドアの前に立つ少し前にドアノブに手をかけ、〈私〉が十分通り抜けられる幅にドアを開け、扉を押さえて立っている。そして〈私〉が通り抜けたあと、ドアを閉める。そのとき〈私〉は、先に述べた一連の手続きを踏まずに、苦労なくドアを通り抜けることができる

<sup>122</sup>。

そして、田中は次のように述べる。『〈私〉が困っていることがわかる』背景には多くの『わかり』がある。しかもこれらの『わかり』は、一つ一つ順を追ってなされるのではなく、『ドアを開ける』行為に伴って、即座になされるのである<sup>123</sup>。田中が述べるように、ドアを開けてくれる他者は、「〈私（田中）〉が困っている」ということをわかっているのであり、その背景にも多くの「わかり」があると思われる。それらの「わかり」は、順を追って知的にわかること、すなわち「理解する」ということではない。それらは実践のなかで瞬時にわかること、すなわち「了解する」ということである（前節を参照されたい）。というのも、松葉杖をつく者の行為を逐一考えていたら、ドアを開けるのに間に合わないからである。

また、ここでの「困っていること」というのは、情動としての困っていることであるより、むしろ身体としての困っていることである。筆者自身もそうであるが、松葉杖の経験がない者は、必ずしも田中が記すような、ひとりでドアを開ける場合の具体的な身体の苦

労を了解しているわけではない。しかし、われわれは松葉杖をつく者を見ると、片足立ちで両手がふさがれた他者の身体の不自由さを「身体的な感じ」として共感するのであり、松葉杖をひどくぎこちなく使う者を見れば、その不自由さをより明瞭な「身体的な感じ」として共感することになる。おそらく松葉杖の生活を終えたばかりの者は、その不自由さをいっそう具体的な「身体的な感じ」として共感するにちがいない。とはいえ、その他者の「身体的な感じ」に完全に浸りきってしまうならば、自己の身体は他者の身体と同様に不自由となる。すなわち、それはその他者の「身体的な感じ」を他者のそれとしてではなく、自らのそれとして引きうけてしまうことである。そうであれば、彼はドアを開けるどころか、彼自身がドアを開けてほしくなるはずである。もはやそれは共感ではなく、同情や同一視あるいはその他の類似した概念となる（前節を参照されたい）。したがって、ドアを開けるためには、「身体的な感じ」として他者に共感し、そして同時にそれを他者のそれとして了解することが必要になるのである<sup>124</sup>。

他者の身体運動を「身体的な感じ」として了解するということは、決して他者を「心的な感じ」として理解すること、あるいは了解することなのではない。精神分析学の見解あるいは鯨岡のそれでは、共感しながら他者の「心的な感じ」すなわち心的傾向や思考を理解すること、また「成り込み」によって他者の「心的な感じ」すなわち意図や情動を理解することの重要性が論じられた。しかし、それらはいわば「心的理解」や「心的了解」であり、両者は自己の主観性すなわち意識の働きによって可能となった。一方、他者の身体運動を「身体的な感じ」として了解するということは、自己の身体性すなわち「身体の働き」によって可能となるのであって、自己の主観性すなわち「意識の働き」によって可能になるのではない。というのも、他者の「身体的な感じ」は意識を働かせたところで了解し得ない。その意味において、他者の「身体的な感じ」を了解するということは、ひとつの身体の働きである。身体の働きとしての「他者の身体運動を了解する」というこのことを、以後「心的理解」や「心的了解」とは区別して「身体的了解」と呼ぶことにしたい。

この「身体的了解」は、心的理解や心的了解の前提である。なぜなら、先の実践事例VIでも明らかなように、「身体的な感じ」としての困っていることがあるから、「心的な感じ」としての困っていることがあるのであって、その逆ではないからである。したがって、身体性は主観性の礎である。そして、その礎となる他者に対する身体性を育成しようとするのが「間身体性を射程におく体育」にほかならない。体育やスポーツの実践では、先の松葉杖の事例よりさらに、身体性と身体性のかかわりが多く生じている。もっと言うならば、

そこではさらに「身体的な感じ」が強調され、そして身体的了解の働きが重要な意味をもつことになるのである。

また、この「身体的了解」の背景には、他の多くの身体的了解が働いている。というのも、自己の身体性は身体的共感によって得られた「身体的な感じ」を他者のそれとして了解しているわけであるが、そのように了解するためにはそれ以前に、身体的共感で得たその「身体的な感じ」と実際の他者のそれが同じである<sup>125</sup>ということを身体的に了解している必要がある。しかしながら、果たして本当に自己と他者の「身体的な感じ」は同じであるのだろうか。さらに言えば、身体的共感が働くためには、他者と同じ身体運動ができる必要があったが、他者と同じ身体運動ができるならば、本当にその身体運動に対する自己と他者の「身体的な感じ」は同じであるのだろうか。つまり、「自己と他者の身体的な感じが同じである」ということの妥当性はどのように保証され得るのだろうか。そして、自己はそれをいかにして身体的に了解することになるのだろうか。これらのことについての身体的了解が問われなくてはならない。というのも、他者もまたひとつの主体である以上、自己がどれほど他者と同じ「身体的な感じ」を得たつもりになったところで、それがまったく的外れである可能性があるからである。すなわち、自己は他者について独我論に陥る危険性を常にもっていることになる。次に、まず「身体的な感じ」の言語化の問題について検討しながら、これらの問題を順に分析してゆきたい。

## 2) 「身体的な感じ」の言語化

### ①他者についての疑い

他者の手の怪我、たとえば皮膚がやぶれ出血している様子は、自己と他者の間で視覚的に共有できる事柄である。しかし、そのときの他者の手の痛みは、たとえ共感することが可能であるとしても自己と他者の間で共有できる事柄ではない。自己は「君のいまの痛みは直接感じられないが、私にもその痛みがわかる」と言うかもしれない<sup>126</sup>。しかし、通常自己が「痛み」という言葉で指し示すところのその感じと、他者がいうところの「痛み」の感じが同じものであるということを証明する手立ては何もない。滝浦静雄が述べるように、「もしそれが私的体験への命名だとすると、それを公的な言語に表現することは原理的に不可能になるはずであり、いわば一種の自己矛盾を犯すことになるからである。実際、私的な体験はその定義からして客観的な検証が不可能であり、したがって当該の語によって名指されているものが同じものであるかどうかを決定することができず、そのようなも



のへの公共的命名は無意味になってしまうのである」<sup>127</sup>。しかし、われわれは自己の言う「痛み」が、決して他者の「痒み」であるわけではなく、確かに自己の痛みと他者の痛みは同じものであると信じて疑わない。

このことは、人間にとっての「身体」が内側から感じられる身体であると同時に、外側から見られるそれでもあることから起因して生じているのである。つまり、「感じる私の身体部位が外から眺められる記号化したそれと重ね合わせられ、他者における同記号の身体部位にも同様の感覚があるであろう」<sup>128</sup>という常識的な考えから生じているのである。自己と他者は「類似した見られる身体」<sup>129</sup>をもち、両者のその視覚的な身体が媒介となって、われわれは他者も同様な感じをもっているはずだと信じているわけである。このことは、「痛み」の感じだけではなく、身体運動を実践する場合の感じ、すなわち「身体的な感じ」についても同様である。黒田亘は、次のように述べる。われわれは「自分以外の誰であっても同じ状況、ひとしい条件のもとで同一の手続きをふむならば、自分が経験したその事実を経験できるということを暗黙のうちに前提しているはずである。つまり、自分の経験が他人にも確かめられる真理を含んでいる」<sup>130</sup>と信じているのである。それは、自己と他者が同様にして「け上がりができる」という場合には、同じ「け上がりの身体的な感じ」を得ているはずだと信じていることだといってよい<sup>131</sup>。

このような説明は常識的な信念による帰結であり、決して論理的なそれではない。しかし、この問題は「感じ」にかかわる事柄についてだけでなく、通常客観性を有していると考えられる事柄についても同様なことがいえる。つまり、ある話者がある事柄を語ること自体が、その話者の私的な何かを語ることにはほかならないのであり、その場合、話者が語った内容をその話者の意図通りに完全に受けとれる他者を想定することはやはり不可能となる。それにもかかわらず、それらがある意味で認められているのは、「われわれが実際に会話を交わし、会話において或る了解に達しているという現実の事実」<sup>132</sup>からだけである。このように考えてくると、自己と他者との間にはある種の隔たりがあることは間違いない。やはり、自己の「身体的な感じ」と他者のそれが同じであることを証明することはできないのである。しかし、それが無理であっても、自己と他者が了解し合っている何か、たとえば両者とも「痛み」と名づけている何かをもっていることは確かだろう。われわれはそれを何とか他者に伝えようと努力している。

その努力のひとつに「身体的な感じ」の言語化がある。身体運動の習得過程では、教師と生徒の間だけでなく仲間同士の間でも常にその感じを言葉にする努力がされている。も

もちろん、それは、間身体的アプローチが方法とする現象学的な「記述」とは別次元でおこなわれる実践的な言葉の使用である。滝浦が論じたように、確かにそのような私的体験の言語化は一種の自己矛盾をまねくことかもしれない。しかし、だからといって自己の「身体的な感じ」について沈黙してしまうことは、伝達そのものを拒否することだといえよう。次に、その「身体的な感じ」の言語化について記述しながら、それを分析してみたい。

## ②自己の「身体的な感じ」と言葉

井上ひさしは、次のように述べている。『『なんだかぼんやりしたもの』をはっきりさせるためには、それに対してある形をあたえなければならない。たとえば、言語という社会的形成物を用いて、自分の『個人的体験』を社会化しなければならない』<sup>133</sup>。しかし、ぼんやりしたその感じを言葉にすることは、やはりもどかしいことである。彼は次のように続ける。「心のなかの『なんだかぼんやりしたもの』と、その言語的表現とは、厳密に重なり合うことは決してない。つねにいかほどかはずれている」<sup>134</sup>。われわれは、身体的共感あるいは身体運動の実践によって得られる「身体的な感じ」を言語化する場合に、こうした実感を抱かずにはいられない。つまり、自己の「身体的な感じ」とそれを伝えるための言葉との間にずれを感じないではいられない。自己のなかでこのような「ずれ」が生じるのは、ポラニー、M. が述べるように、「技能とは、詳細に明示することができない個々の筋肉の活動を、我々が適宜定義することもできない関係にしたがって結合するものだからである」<sup>135</sup>。「身体的な感じ」と言葉がこのようなずれをもつならば、「我々には語ることはできないなにもものかがあとにとりのこされてしまう」<sup>136</sup>のは必然的なことである。そしてさらに、それを他者に向けて発することになれば、「それが相手にうけとられるか否かは、言葉によっては伝えることができずにのこされてしまうものを、相手が発見するか否かにかかっている」<sup>137</sup>ということになる。やはり、われわれは「このモヤモヤ（自己に固有の意味体験）を他者に表現したい内的欲求を実現するためには、既成の言語コードでは間に合わない」<sup>138</sup>ということは認めねばならない。

とはいえ、このように「身体的な感じ」の言語化には限界があるとしても、体育学はこの「身体的な感じ」と言葉とのずれを少しでもうめる方略をもたなければならないだろう。その方略のひとつが第5章第3節で検討した瀧澤の「体育学としての現象学的方法」であり、また本研究が提案する「間身体的アプローチ」ということになる。これら現象学的方法を用いることによって、自己の「身体的な感じ」は言葉によってより厳密に記述される

ことが可能になるだろう。換言するならば、「身体的な感じ」と言葉のずれは少しずつでも解消されてゆくわけである。しかしながら、間違っていないのは、このことは自己の「身体的な感じ」と言葉がいずれ完全に一致することを意味するのではない。というのも、「身体的な感じ」そのものは決して言葉ではないという意味において、やはり「身体的な感じ」の言語化には限界があるのである。すなわち、それは「身体的な感じ」を言葉にするというその範囲において、より厳密さが増すことを意味しているのである。それが、現象学的な「反省」であり「記述」であった（第5章第2節・第4節を参照されたい）。

現象学的な記述によって、自己の「身体的な感じ」を言葉にすることは重要なことである。なぜなら、われわれはその感じを「言葉ではっきりととらえられれば・・・(中略)・・・運動を意のままに形成し、操作し、修正して、要するに意識的に学習できる」<sup>139</sup>からである。つまり、自己にとって「身体的な感じ」を言語化することは、自己の身体運動を意識的に操作可能とするため必要不可欠なのである。しかし、ここで問題にされなければならないことがある。それは先の記述によって厳密に「身体的な感じ」を言葉にすることが、果たして「自己にとって」だけでなく、「いま・ここ」で共に身体運動を実践する「他者にとって」も有効であるかという問題である。というのも、自己にとって「身体的な感じ」を厳密に記述することは、その厳密さゆえに、逆に他者には伝達されにくくなる可能性が多分にある。たとえば、自己と他者が同様にさか上がりができるとしても、その身体運動に対する両者の意識の向け方や深浅の違いによって、互いの言葉に伝達困難な部分が生じることになるだろう。また、身体運動の習得過程では、即座の言語化がもとめられるといっている。つまり、その場で身体運動を見て、または実践して、そして即座にそれを言葉にすることが効果的なのである。これに現象学的な記述が適しているかはやはり疑わしい。

それでは、「身体的な感じ」を即座に他者へ伝えるための言語化の方略は、他にあるだろうか。われわれは、身体運動の習得過程において頻繁に「比喩的言語」を使用している。というのも、われわれは経験的にそれを即座に他者へ伝えるための簡素かつ有効な方略だと判断しているからである<sup>140</sup>。次に、この比喩的言語について検討することにしたい。

### ③比喩的言語の可能性

尼ヶ崎彬は、「言葉と身体」について検討している。彼の焦点のひとつは、ものごとについてのそれ「らしさ」を言葉で伝えるためのその方略である。彼は、次のように指摘する。人は『らしさ』を説明しようとするとき方略として『たとえ』を用いざるをえない<sup>141</sup>。

つまり、われわれはたとえば誰かに女らしさの「らしさ」を語ろうとする場合、その「らしさ」だけを取り出し直接的に言葉にすることができない。それでも敢えて言語化をのぞむならば、われわれは具体的な「たとえ」を用いるほかない。すなわち、たとえば具体的な女性のある仕種によってそれを示そうとする。彼によれば、われわれが「概念としてではなくイメージとしてつかんでいる認識内容を共有化しようとするとき、『例え』は有効な手段となる」<sup>142</sup>のである。

尼ヶ崎が述べる「らしさ」と同様に、われわれにとって身体運動の「身体的な感じ」は、イメージとしてつかんでいる認識内容と捉えられる<sup>143</sup>。よって、その「身体的な感じ」を他者に伝えるときにも、それは直示的に言語化されるより、比喩的に言語化される方が有効となるはずである<sup>144</sup>。確かに、われわれはふだんから「け上がりはズボンをはくような感じだ」とか「走り幅跳の踏切は‘クッ’という感じだ」などとそれらを言語化している。これらは、伝えようとする「身体的な感じ」を、それに類似した身体的な感じあるいは音や様子でたとえようとする「比喩的言語」である。このように、「身体的な感じ」にかかわる比喩的言語とは、自己の「身体的な感じ」をそれに類似した自己の「身体的な感じ」になぞらえ、言葉にすることだといってよい。ブラック,M.が述べるように、われわれが「比喩“metaphor”を必要とするのは、まさに科学的陳述がもつ種類の厳密さが問題になりようもない場合」<sup>145</sup>なのである。

それでは、この比喩的言語が他者に対して有効となるのはなぜであろうか。レイコフ,G.によれば、それは「比喩“metaphor”によって我々はある領域の経験を他の領域の経験に基づいて理解することができる」<sup>146</sup>からにほかならない。つまり、ここでいう「他の領域の経験」をもつ他者であれば、それに類似した当該の経験もわかり易くなるわけである。このことは直示的言語の場合と比較してみればさらにはっきりする。すなわち、われわれはある「感じ」について直示的言語で語られた場合には、使用されたそれらの言葉を総合することによってその感じを構成するほかないが、比喩的言語で語られた場合には、われわれはその言葉のなかにある体系的で複合的な感じを喚起させられるのである。このことについて、ジョンソン,M.は、「比喩“metaphor”は何かを『意味する』のではなく、『ほのめかす』のである」<sup>147</sup>と指摘している。このように、比喩的言語は「身体的な感じ」という細分化不可能なゲシュタルトをそのゲシュタルトのまま他者に伝えようとするのである。そして、こうした比喩的言語による体系的で複合的な認識の仕方が、他者に対して有効となるのである。

しかしながら、ここでまた疑問が生じることになる。それは比喩的言語が他者へ伝えるために有効であるとしても、自己が比喩的言語によって伝えたかったその「身体的な感じ」は本当にそのまま他者に伝わっているのだろうかという疑問である。というのも、われわれは次のような現実にも接しているはずである。生田久美子が述べるように、身体運動の習得過程において、「比喩的な言語表現はしばしば学習者を当惑の境地に追いやる」<sup>148</sup>ということである。つまり、伝えようとする「身体的な感じ」について自己が比喩的言語を用いたとしても、それは「わかるやつにしかわからない。どころか、厳密に言えば、わかったと思った人の理解も、表現者と同じわかりかたであるかどうか、それこそ、わかったものではない」<sup>149</sup>のである。すなわち、自己は自らがもつ二つの身体的な感じ、すなわち「たとえる身体的な感じ」と「たとえられる身体的な感じ」の間に類似する部分を認めたとき、比喩的言語を使用することになる。しかし、自己がこの比喩的言語を当該の身体運動が実践できない他者、すなわち「たとえた身体的な感じ」をもたない他者に使用したとしても、彼は「たとえた身体的な感じ」と「たとえられた身体的な感じ」に類似した部分を認められないわけであるから、当惑するのは当然だろう<sup>150</sup>。というのも、「たとえた身体的な感じ」をもたない他者にとってみれば、当の比喩的言語は比喩的でも何でもない空虚な言葉としてしか受け取れないからである。その意味では、生田が述べるように、『思い当たる』ためには学習者はすでに何事かを知っていなければならない。『思い当たる』ための知識が世界のなかでの主観的活動を通して身体全体で蓄積されていなければ、『わざ』言語の提示は何の行動も促さない単なる奇異な表現に終わってしまう」のである<sup>151</sup>。この場合は、その他者はもう片方の「たとえられた身体的な感じ」を手掛かりにして施行錯誤をくりかえすしかないことになる。

それでは、自己が使用した比喩的言語について「まったく、その通りだ」と言う他者がいる場合はどうだろうか。この場合には、自己が使用した比喩的言語はその他者にとっても文字通り「比喩的」でありうるわけである。しかし、他者が自己の比喩的言語を肯定するというこの事実から、当の比喩的言語に対応する自己と他者の「身体的な感じ」はまったく同じであるという結論が導き出せるわけではない。たとえば、自己と他者の両者が共に「最適な走り幅跳の踏切は‘クッ’という感じだよな」と肯定し合ったとしても、果たして自己の‘クッ’と他者の‘クッ’はまったく同じ「身体的な感じ」を指し示しているといえるであろうか。「言語の恣意性」を論じたのはソシュールであったが、擬音語や擬態語 onomatopoeia もその例外ではない<sup>152</sup>。したがって、仮に自己と他者がある身体運動に

対してまったく同じ「身体的な感じ」を得ていたとしても、自己はそれを‘クッ’と表現し、他者は‘カッ’と表現するかもしれないだろう。また逆に、自己と他者がまったく異なった「身体的な感じ」を得ているにもかかわらず、両者ともそれを‘クッ’と表現するかもしれないのである。こうして、自己と他者の「シニフィアンとシニフィエ」すなわち「記号表現と記号内容」を取り出し比較できないことこそが、私的体験が私的体験である所以であった。

身体運動を習得する過程において、われわれは比喩的言語の有効性を認めないわけにはいかない。しかし、その一方で次のことも認めざるをえないのである。それは、自己が比喩的言語で伝えたかった「身体的な感じ」がまったくそのまま他者に伝わっているとはやはりいえない、という事実である。つまり、他者がいくら自己の比喩的言語を肯定したとしても、依然「自己のけ上がりの身体的な感じ」と「他者のけ上がりの身体的な感じ」そのものを比較する術はないままであり、「両者の身体的な感じが同じである」すなわち「＝（イコール）である」ということには疑念を残すことになるのである（図 10. 参照）。このように比喩的言語を使用したとしても、結局のところ「両者の身体的な感じが同じである」ということの妥当性を得られない

のだとしたら、自己は一体そこで他者の何を了解し得るのだろうか。そして自己は一体いかにして「両者の身体的な感じが同じである」ことを了解するにいたるのだろうか。次に、比喩的言語による身体運動の習得の過程を想定しながら、そこでの身体的了解について分析することにした。

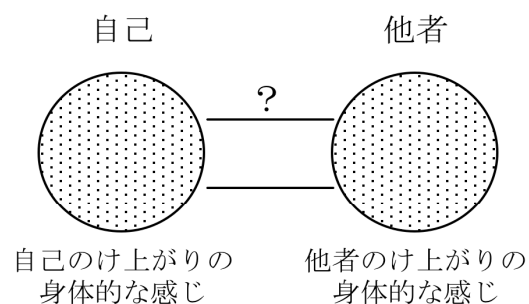


図 10. 自己と他者の「身体的な感じ」の関係

### 3) 身体運動の習得と身体的了解

#### ①自己と他者が共に「類似」を認めること

上述したとおり、自己が語った比喩的言語に対して他者がいくら肯定したとしても、安易に両者の「身体的な感じ」を＝（イコール）で結ぶわけにはいかなかった。しかし、ここでは比喩的言語の特性をいかすことによって、イコールで結びえない 2 項間、すなわち

「自己のけ上がりの身体的な感じ」と「他者のけ上がりの身体的な感じ」の関係を、4 項間の関係で捉え直してみたい。ここでは、具体的な身体運動の習得過程を想定することで、他者の何を了解することが可能になるのかを問うてみたい。

そこで、次のような身体運動の習得過程を想定してみたい。け上がりのできない自己が、教師に「け上がりはズボンをはくような感じであるとよい」と比喩的言語で指導されたと仮定してみる。その自己はふだんから意識してズボンをはいているわけではないので、その感じを色々とイメージしながら試行錯誤を繰り返した。そうしているうちに、さっきまでとは足のひきつけ方が変わりはじめ、上体が上に押し上げられるような感じが生じてきた。それを見ていた教師に「その調子だ」といわれ、そしてとうとうけ上がりができるようになった。そして、自己は「そうか、だから先生はズボンをはく感じといったのだ。なるほど似ている」と教師の比喩的言語にうなずかされた。

この場合、自己は自らと教師である他者との間にどのような関係を見いださうであろうか。比喩的言語で指導した他者は、「け上がりの身体的な感じ」と「ズボンをはくときの身体的な感じ」の類似を確かに認めていた。ゆえに、当の比喩的言語を発したことになる。一方、け上がりのできなかった自己は、はじめは両者の「身体的な感じ」に類似を認められなかったが、け上がりができた瞬間にその類似を認めることができた。このとき自己は次のことを見いだすことができるはずである。それは、ある身体運動を習得した結果、自己にも他者が認めていた「類似」を認めることができた、ということである。

上述した自己と他者の関係を、次の4 項によって考えてみることにする(図 11. 参照)。それは、自己の「け上がりの身体的な感じ (I)」と「ズボンをはく身体的な感じ(II)」,そして、他者の「け上がりの身体的な感じ (I')」と「ズボンをはく身体的な感じ(II')」である。ここで「ある個人が二つの身体的な感じに類

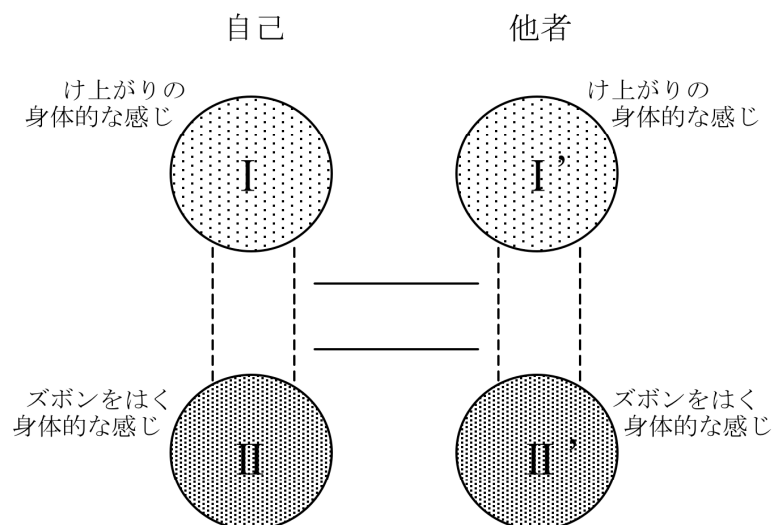


図 11. 自己と他者が共に「類似」を認める場合

似を認めること」を、波線のイコールで示すならば、比喩的言語を使用した他者においてⅠ'とⅡ'は波線のイコールで結ばれる。同様にして、け上がりができるようになった自己においてもⅠとⅡは波線のイコールで結ばれることになる。このように、自己と他者との関係を4項間で考えたとしても、2項間の関係において重ねて論じてきたことはそのままである。つまり、「自己のけ上がりの身体的な感じ(Ⅰ)」と「他者のけ上がりの身体的な感じ(Ⅰ')」またはⅡとⅡ'がまったく同じ身体的な感じであることは依然証明できないままである。しかしながら、この図で考えた場合、自己と他者との間に新たな接点を見いだすことができることもまた確かである。その接点というのがすなわち、両者が共に「二つの身体的な感じに類似を認めている」という事実である。つまり、両者とも二つの身体的な感じを波線のイコールで結んでいるという事実である。このことは、われわれに次のように図示することを許すだろう。つまり、われわれは自己と他者の「身体的な感じ」同士、すなわちⅠとⅠ'そしてⅡとⅡ'をイコールで結ぶことはできないが、自己と他者が「二つの身体的な感じに類似を認めている」という事実同士をイコールで結ぶことはできるのである。

もちろん、ここで「イコールで結ぶことができる」といっても、それは「自己が認めた類似」と「他者が認めた類似」がまったく同じ類似であると論じるつもりなのではない。4項それぞれの「身体的な感じ」それ自体が比較できないのならそれは無理である。それよりむしろここで重要なのは、とにかく「自己と他者が共に二つの身体的な感じが類似しているといえる」ということである。

それでは、上述のような身体運動の習得過程によって、自己は他者の何を了解することになるのであろうか。それは以下のようにいうことができるだろう。自己は上述のような身体運動の習得過程を経ることによって、自己が今まで認めえなかった二つの身体的な感じの間に「類似」があることを了解したはずである。ここでいう類似とは、まさに他者が認めていた「身体的な感じ同士の関係性」である。つまり、自己の身体性は身体運動を習得することによって、「他者の身体的な感じ同士の関係性を了解する」という意味において、他者の身体運動を了解するのであり、それはひとつの「身体的了解」にほかならない。この身体的了解は、常に意識的であるとは限らないだろう。それは前意識的・無意識的な場合も多いのである。

## ②自己と他者が共に「差異」を認めること



次に、ここでは筆者自身の過去の経験を実践事例Ⅶとして検討してみたい。これは筆者が以前おこなっていた陸上競技の走り幅跳びに関わって、当時仲間のジャンパーとその踏切動作についてやりとりされた内容である。それは、おおよそ次のような内容であった。

### 実践事例Ⅶ

私は仲間のジャンパー（その彼は自分よりいつも少しだけ記録がよい）に、自らの走り幅跳びの踏切動作について次のように指摘された。「君の踏切はボクにいわすと‘グッ’って感じだけど、それよりむしろ‘クッ’って感じの方がよいと思うよ」。私はふだん‘グイ’と二拍で跳ぶより、‘グッ’と一拍で跳んだ方がよいとは感じてはいたが、‘グッ’と‘クッ’という濁点の有無を気にしたことがなかった。しかし、半信半疑ではあったが自分なりに‘グッ’ではなく‘クッ’という感じで挑戦してみた結果、さっきとは微妙に違う感じがえられ「彼がいつていたのは、このことだな」と思い当たった。そしてさらに、それを見ていた彼にも「それだ!」といわれた。

この場合、当時の筆者は自らとその仲間との間にどのような関係を見いださうであるうか。それを自己と他者の関係として考えてみたい。比喩的言語で自己にアドバイスした他者は、踏切における‘グッ’と‘クッ’の差異を確かに認めていた。ゆえに、当の比喩的言語が発した。一方、他者がいう‘グッ’と‘クッ’の差異など気に留めていなかった自己は、そのつもりでやってみた瞬間、そしてそれを他者が認めてくれた瞬間にその差異をはっきりと認めることが

できた。このとき自己は以下のことを見いだすことができるはずである。それは、身体運動を習得した結果、自己にも他者の認めていた「差異」を認めることができた、ということである。

上述した自己と他者との関係を、次の4項によって考えてみることにする（図12. 参照）。それは、走り幅

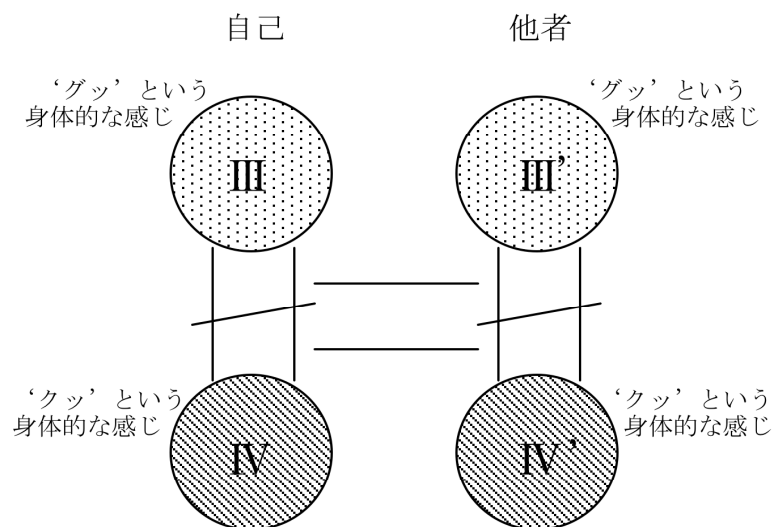


図 12. 自己と他者が共に「差異」を認める場合

跳における自己の「‘グッ’という身体的な感じ(Ⅲ)」と「‘クッ’という身体的な感じ(Ⅳ)」,そして、他者の「‘グッ’という身体的な感じ(Ⅲ’)」と「‘クッ’という身体的な感じ(Ⅳ’)」である。ここで「ある個人が二つの身体的な感じに差異を認めること」をイコールに斜線で示すならば、この比喩的言語を使用した他者において、Ⅲ’とⅣ’とはイコールに斜線で結ばれる。同様にして、自己においてもⅢとⅣは「イコールに斜線」で結ばれることになる。

ここまで確認すれば、あとは先述したことと同様な議論が展開できることになる。つまり、この図で考えた場合、われわれは両者が共に「二つの身体的な感じに差異を認めている」という事実どうしをイコールで結ぶことができる。ここで重要なのは、「両者が共に区別しにくい二つの身体的な感じに差異があるといえる」ということである。

それでは、実践事Ⅶで示した身体運動の習得過程によって、自己は他者の何を了解したことになるのだろうか。それは以下のようにいうことができるであろう。自己は先のような身体運動の習得過程を経ることによって、自己には漠然としていた二つの身体的な感じの間にはっきりとした「差異」があることを了解したはずである。ここでいう差異とは、まさに他者が認めていた「身体的な感じ同士の関係性」である。つまり、自己の身体性は身体運動を習得することによって、「他者の身体的な感じ同士の関係性を了解する」という意味において、他者の身体運動を了解したのであり、それもまたひとつの「身体的了解」にほかならないのである。そして、この身体的了解もまた前意識的・無意識的な場合が多いだろう。身体的な感じ同士の「類似」と「差異」という関係性のいずれにしても、そのようにして身体的了解を積み重ねることは重要な意味をもっている。それが「身体的了解の深まり」であり、次にそれを論じたい。

#### 4) 身体的了解の深まり

身体運動の習得過程を検討することによって、自己は「他者がもつ身体的な感じ同士の関係性」すなわちその「類似」と「差異」を了解するという意味で、他者の身体運動を了解することが可能だということを確認した。ここでは、そのような習得の積み重ねによる「身体的了解の深まり」について論じることにする(図13.参照)。

自己は、様々な技能レベルの身体運動において、ある身体的な感じと「類似した身体的な感じ」もしくは「差異のある身体的な感じ」をもっているはずである。つまり、自己にとってある身体的な感じは、様々な技能レベルにおいて、他の幾つかの身体的な感じと「類

似」または「差異」の関係性にあるとあってよい。その技能レベルの高低差を水平軸によって示すことにする。このとき、自己がそれらの身体的な感じについて「ある身体的な感じAは、身体的な感じBと似ており、身体的な感じCとは異なっている」と比喩的言語で語ったと仮定する。それは、前者と後者によってそれぞれ類似と差異の関係性を語ったということである。そして、その比喩的言語が当該の身体運動が実践できる他者に肯定されたならば、自己と他者は2つのイコールで結ばれることになるであろう（図13、関係①）。つまり、この場合自己は自らの「身体的な感じ同士の関係性」が他者のそれと同様であるということを二度確認できたわけである。このように、身体運動の習得過程で自己の「身体的な感じ同士の関係性」について他者と肯定し合ってゆくならば、当然自己と他者の間に結ばれるイコールの数もふえてゆくことになる。

また、自己にとって身体的な感じ同士の「類似」と「差異」は同時的であるので、以下のようなこともいえるはずである。「自己にとって同時的である」とは、自己にとってある身体的な感じとある身体的な感じがまったく同一ではなく、「類似している」のならば、そ

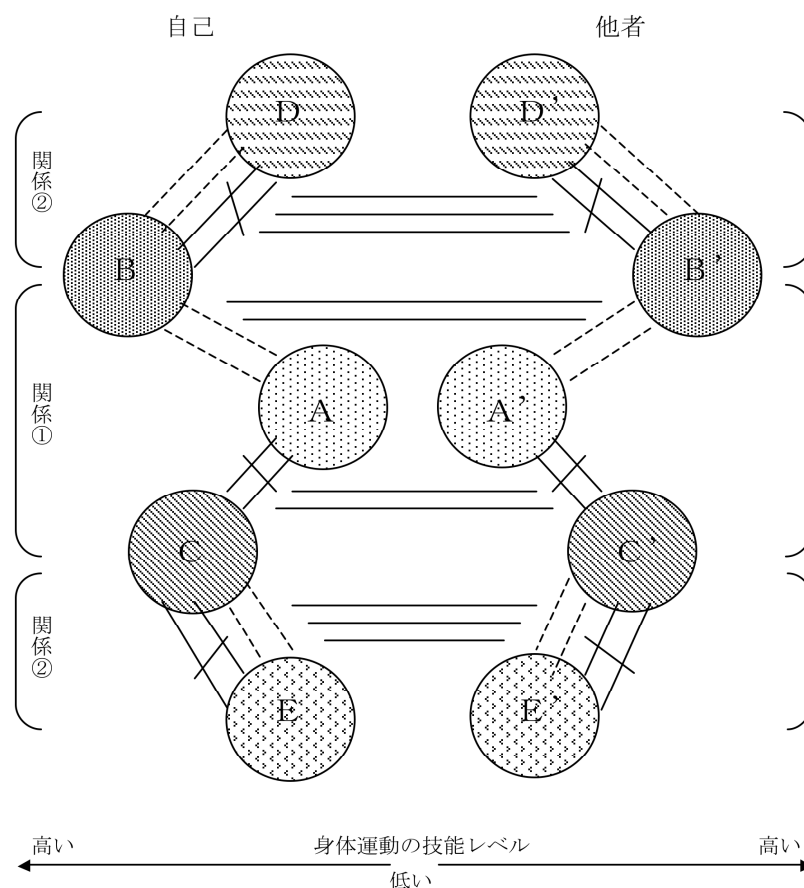


図13. 身体的了解の深まり

こには同時に「差異もある」ということである。つまり、類似と差異が自己にとって併存する場合があり、意識の向け方次第で両方を同時に認めることがあるのである。すなわち、類似と差異は「自己にとって同時的」でありうるのである。

そうであれば、次のような場合が考えられるだろう。自己にとって「身体的な感じB（C）の○○の部分、身体的な感じD（E）の●●の部分のようだ」という場合がそれである。たとえば、「棒高跳びにおける踏切後の身体のはね上げ動作の身体的な感じ」と「鉄棒運動で行われる懸垂振り出しの振り出しの身体的な感じ」<sup>153</sup>との関係性はこれにあたるだろう。このとき、自己は両身体運動における下半身上昇時の身体的な感じが類似していることを認めると同時に、両者の腕の身体的な感じの差異や、その差異に伴いあらわれる下半身上昇時の身体的な感じの若干の差異も認めているはずである。つまり、自己は「棒高跳びのはね上げ」と「懸垂振り出しの振り出し」の身体的な感じの間に、類似した部分と差異のある部分を同時に認めることになるわけである。したがって、こうした比喩的言語を他者と肯定し合うならば、自己と他者は equivalent（≡）で結ばれることになるであろう（図 13、関係②）。equivalent とは、類似と差異という両方の関係性を同時に了解するという意味において、イコール（＝）よりも密接な結びつきを意味して用いている。

このようにして、われわれは比喩的言語を使用しながら多様な身体運動を習得する過程で、自己がもつ「身体的な感じ同士の関係性のネットワーク」が他者にも共有されていることを了解することになる。つまり、自己はその「関係性のネットワーク」が、いわゆる自己だけの「関係性のネットワーク」なのではなく、他者にとっても同じ「関係性のネットワーク」であることを了解してゆくわけである。その場合、類似と差異という関係性の共有がより多岐にそして細部にわたってなされればなされるほど、自己は自らと他者の「関係性のネットワーク」がまったく類比的な関係を保っていることを了解してゆくことになる。たとえば、走り幅跳の身体的な感じについて自己が「‘グイ’よりも‘グッ’だ」と言ったことに対し、他者に「それよりもむしろ‘クッ’だ」と言われ、実際試してみた結果、確かにより適切なのは他者の方だと自己が認めるならば、自己は‘グイ’と‘クッ’という二拍と一拍からなる関係性のネットワークだけではない、それを越えたレベルのネットワークを他者と共有したことになるのである。

このようにして、自己が様々な身体運動の習得を積み重ねることによって、より多岐的にそして細部にわたって「身体的な感じ同士の関係性のネットワーク」を他者と共有してゆくこと、それが身体運動の習得によって可能となる「身体的了解の深まり」である。逆

に言うならば、このような「身体的了解の深まり」が、ある身体運動に対する自己と他者の「身体的な感じ」そのものも同じであるという常識的な身体的了解をその背後でささえているのである。すなわち、その関係性のネットワークが多岐的に細部まで他者と共有されればされるほど、自己と他者の「身体的な感じ」そのものも同じであるという確からしさが増大するわけである。

上述してきたように、身体的了解とは、まず第一に自己が他者の身体運動を「身体的な感じ」として了解することであった。そして、その身体的了解の背後には、他者がもつ「身体的な感じ同士の関係性」を了解すること、さらにはその「関係性のネットワーク」を了解することが同時に含まれているのである。これらすべてが「身体的了解」であり、それらもまた身体的対話のひとつなのである。したがって、体育やスポーツの身体運動の実践において、自己の身体性は、他者の身体運動に対して「身体的まなざし」「身体的共感」を働かせるのみでなく、そこで「身体的了解」を働かせていることになる。これら 3 つの身体の働きは三位一体であり、それらが構造として稼動することによって、自己の間身体性により豊かに育成されることになるのである。次節では、それを論じることにはしたい。

## 第 4 節 具体的な他者に対する間身体性

### 1) 身体的まなざし・身体的共感・身体的了解の三位一体性

間身体性とは、他者の身体運動に対する身体性すなわち身体の働きとしてある。そうであれば、先述した 3 つの身体の働き、すなわち「身体的まなざし」「身体的共感」「身体的了解」のそれぞれは、間身体性の構造（構造については、次項において詳述する）の一部である。この 3 つの身体の働きそれぞれは、単独に働いているのではなく三位一体として働いている。次に、そのことについて論じることにする。

第 1 節第 2 項において述べたとおり、「身体的まなざし」を規定したのは、「身体的共感」であった。つまり、「身体的まなざし」と「身体的共感」は常に同時に働いていた。たとえば実践事例Ⅰにおいて、筆者自身がオリンピック選手の鉄棒運動に対してほとんど何も見ることができなかったのは、同時に筆者がその他者の身体運動に対してほとんど何も身体的共感ができなかったからである。また実践事例Ⅱにおいて、大学院生がそれを詳細に見取ることができたのは、同時に彼がそれに対して詳細に身体的共感ができたからにほかならない。逆の言い方ももちろん可能である。筆者がその身体運動にほとんど身体的共感が

できなかったのは、そのような仕方ではその身体運動を見ることができなかったからであり、院生がそれに対して詳細に身体的共感ができたのは、そのような仕方ではその身体運動を見ることができたからにほかならない。

そして、第2節第1項あるいは第3節第1項において述べたとおり、「身体的共感」には、同時に「身体的了解」が含まれていた。つまり、「身体的共感」と「身体的了解」は常に同時に働いているのである。たとえば実践事例Ⅴにおいて、他者とのワン・ツーパスが成功したのは、その他者の身体運動に身体的共感をしていたからであり、それは同時にその身体運動に対して身体的了解をしていたからである。また実践事例Ⅵにおいて、松葉杖をつく他者に対してドアを開けることができたのは、その他者の身体運動に身体的共感をしていたからであり、それは同時にその身体運動に対して身体的了解をしていたからにほかならない。もちろん逆の言い方も可能である。ワン・ツーパスあるいはドアを開けることができたのは、その他者たちの身体運動に対して身体的了解をしていたからであり、同時に身体的共感をしていたからなのである。

そうであれば、この「身体的まなざし」「身体的共感」「身体的了解」という3つの働きは、もはや身体的に「まなざし」、そして「共感し」、さらに「了解する」といった時系列的な順序性を示しているのではない。それら3つの身体の働きはその同時性を示している。すなわち、他者の身体運動に「身体的まなざし」を向けると同時に、身体的共感・身体的了解が働いているのであり、「身体的共感」をすると同時に、身体的了解・身体的まなざしが、さらには「身体的了解」をすると同時に、身体的まなざし・身体的共感が働いているのである。というのも、たとえば実践事例Ⅲにおいて、観察者は転がるボールを捕ろうとする子どもの身体運動に対して身体的まなざし・身体的共感・身体的了解を同時に働かせるから、結果として子どもがボールを真後ろから追うことになるその原因を見抜いたのである。また実践事例Ⅳにおいて、筆者自身はキャッチボールをする子どもの投球に対して3つの身体の働きを同時に稼働させているから、結果としてその子ども自身の相補的な身体的共感を見取ったのである。つまり、そこでは具体的な他者の身体運動に対して、身体的まなざし・身体的共感・身体的了解が同時に働いており、それら3つの働きは三位一体なのである。

第4章第2節において述べた「身体的対話」とは、この三位一体の身体の働きのことである。すなわち、スポーツなどの身体運動の実践において「言い表し難い」「論理的には理解しえない」そのような対話が生じ、他者を「身体的な感じ」としてわかるということが

可能になるのは、この身体的まなざし・身体的共感・身体的了解によってなのである。その意味において、この3つの身体の働きは、「具体的な他者に対する間身体性」のうちでもっとも重要な部分としてある。というのも、これら身体の働きがなければ、自己は眼前の他者の身体運動を客観的に見るか、あるいは心的状態として見るしかできないからである。それらの捉え方は、もちろんそれとして重要であるが、そうした捉え方だけが説得力を持ち過ぎることは極めて危険である。というのも、すべての人間が他者の身体運動に対して少なからず、身体的まなざし・身体的共感・身体的了解を働かせているにもかかわらず、そのような捉え方は妥当性を欠いた個人的なそれとして排除されることになるからである。その結果が、第3章第2節において述べた「間主観性を射程におく体育」の普及である。

いずれにせよ、「具体的な他者に対する間身体性」のなかで重要となるのは、この3つの身体の働きであり、それらは三位一体として稼動している。ただし、具体的な他者を身体的にわかるということは、それらの働きのみによって可能になるのではない。具体的な他者に対する間身体性には、三位一体の身体の働きがそう稼動するようそれらを構造として保持する働きが必要となる。次にそれについて述べることにする。

## 2) 間身体性の構造保持と再構造化

### ①身体の働きとしての「構造保持」

間身体性とは、他者の身体運動に対する身体の働きとしてあり、間身体性はそれ自体でひとつの「構造」を保持している。というのも、上述してきたとおり、その働きは単独の働きではなく、複数の働きが関係しながら「構造」として稼動しているといつてよい。瀧澤文雄によれば、構造とは「複数の要素が全体として相互依存するように秩序づいている」<sup>154</sup>ことである。すなわち、間身体性は、複数の身体の働きが全体として相互依存するよう秩序づいており、その状態を保ち続けているのである。それが「間身体性は構造を保持している」ということである。ということになれば、先に述べた身体的まなざし・身体的共感・身体的了解という3つの身体の働きも、具体的な他者に対する間身体性の構造の一部であり、間身体性はそれらが三位一体として稼動するようそうした構造を保持しているということになる。

ところで、この「間身体性は構造を保持している」ということは、たとえば生理学的な観点から「生体は構造を保持している」と述べることはまったく異なっている。確かに生理学的な意味において、生体は循環器系や消化器系、呼吸器系などが相互依存しながら、

環境に適応するようその状態を保ち続けている。しかし、間身体性の構造とは、そのように目で確かめられる物理的な構造としてあるわけではない。

このことを考えるために、メルロ＝ポンティ, M. の幻影肢の議論（第 2 章第 1 節）やナイサーの, U. の知覚理論（本章第 1 節）を思い起こされたい。幻影肢とは、事故などによって腕や脚を失った患者が、物理的には存在しないはずのその腕や脚に感じを得るという現象である。彼によれば、「腕の幻影肢をもつということは、その腕だけに可能な一切の諸行動に今までどおり開かれてあろうとすることであり、切断以前にもっていた実践的領野をいまもなお保持しようとする事」<sup>155</sup>であった。すなわち、幻影肢は、患者が保持している実際の物理的な構造とは別の、目では確かめられない身体性の構造によって生じるのである。彼は、その核心部分に「身体図式」を位置づけた。またナイサーにとって、知覚とは「図式」によって探索しそこから情報を得るというだけでなく、逆にその図式自体を修正するような能動的活動としてあった。つまり、知覚は、当人の生理学的な感覚とは異なった、目では確かめられない知覚性の循環構造によって成立するのである。要するに、身体図式や図式とはある時点における個々人の身体性や知覚性を現にそのように決定づけているところの本体であり、身体性や知覚性はそれらに見合って働くよう構造を保持しているのである。したがって、ナイサーが述べていたように、チェスの名手は盤上の状況を一瞬で読み取るようなそうした知覚性の構造を保持しているのであり、また、マイネル, K. が述べていたとおり（本章第 1 節）、ある身体運動の熟練者は、その身体運動を実践するために必要な「本質的な諸徴表」を瞬時にして見抜くそうした身体性の構造を保持しているということになるだろう。つまり、それらは、生理学的な視力や動体視力とはまったく別なのである。

「間身体性が構造を保持している」ということも、まったく同様である。具体的な他者に対する間身体性は、眼前の「具体的な他者」に対して、複数の身体の働きがそのように稼動するよう構造を保持しているのである。ゆえに、実践事例Ⅰにおいて、筆者自身がオリンピック選手の鉄棒運動に対してほとんど何も見ること、共感すること、了解することができなかったのは、筆者がそのようにしか「間身体性の構造」を保持していなかったからであり、また実践事例Ⅱにおいて、大学院生がそれを詳細に見取ること、共感すること、了解することができたのは、彼がそのような構造を保持していたからにほかならない。そうであれば、この「構造を保持している」ということそれ自体が、ひとつの身体の働きとして捉えることができる。すなわち、間身体性は、具体的な他者の身体運動に対して先の 3



つの身体の働きが稼動するようそれらを構造として秩序づけ保持しているのであり、そのように「保持している」ということそれ自体が身体の働きなのである。

市川浩は、このことについて〈はたらきとしての構造〉<sup>156</sup>ということを指摘している。彼によれば、生体は環境に応じながら変化し、それにともない生体にとって環境の意味は変化する。このように生体と環境が相互規定される関係にあるのは、生体が構造として働いているからであり、それが「はたらきとしての構造」ということになる。同様にして、自己の間身体性は具体的な他者の身体運動に応じながら変化し（間身体性が修正されることは、後述する）、それにともない自己にとっての他者の身体運動の意味は変化することになる。そうして自己と他者が相互規定される関係にあるのは、間身体性が構造として働いているからであり、間身体性は「はたらきとしての構造」を保持しているのである。間身体性が「構造を保持する」というこの身体の働きを「構造保持」と呼ぶことにしたい。

かりに、間身体性にこの構造保持という身体の働きがない場合には、具体的な他者の身体運動に反応することができないか、あるいは適切に反応することができないことになるだろう。瀧澤は次のように述べている。「対人スポーツにおいては、対応動作を実行できる身体の構造が必要であり、それ無しには私は動くことができないのである」<sup>157</sup>。というのも、たとえば実践事例Vにおいて、サッカーのワン・ツーパスが成功するということは、それに見合った身体運動ができるよう間身体性が構造保持されているからであり、もしそのような構造保持がなければ、たとえば折り返しのパスを受け損ねてしまうことになるだろう。つまり、折り返しのパスを受け損ねることなくワン・ツーパスが成功するためには、身体的まなざし・身体的共感・身体的了解といった複数の身体の働きを構造保持している必要があるのである。その意味において、構造保持とは「複数の身体の働きを構造として保持する身体の働き」であり、それは二重の意味での身体の働きである。そして、それもまた間身体性の構造の一部なのである。

したがって、間身体性にこの構造保持があるからこそ、われわれは具体的な他者の身体運動に対して適切な反応が可能になるのである。というのも、たとえば慣れた相手とのテニスのラリーはかなり長く続けることができるが、それはその他者が返球するその球種や球速あるいはコースに慣れているからであり、それに対して適切に対応できるよう自らの間身体性が構造保持されているからである。しかしながら、ひとたび相手が変わるならば、テニスのラリーはたちまち長続きしなくなる<sup>158</sup>。というのも、相手が変わると返球されてくるその球種や球速あるいはコースが変わるからであり、そのことが構造全体に影響す

るからである。影響するのは、何も相手に関わる要因ばかりではない。瀧澤は、次のように指摘している。「テニス・ラケットの握り方を少し変えただけで、いつものようにボールを打てなくなってしまう。それは一つの要因の変化が構造全体に影響してしまうからである」<sup>159</sup>。つまり、構造は、ある事柄に対して秩序だって保持されており、それに対して適切に反応することができるが、それを超えてしまうともはや反応ができなくなるのである。ある他者の身体運動に対して反応ができないのは、そのようにしか現時点の間身体性が構造保持されていないからにほかならない。しかしながら、現在の間身体性の構造でもって反応ができない場合、その間身体性は適切に反応ができるよう「再構造化」されることになる。次にそれについて述べることにする。

## ②身体の働きとしての「再構造化」

市川は、次のように指摘している。「〈はたらきとしての構造〉は、一瞬一瞬たえず生成し、また解体している」<sup>160</sup>。つまり、間身体性はそれ自体でその構造を絶えず造り直している。それは、「間身体性が再構造化される」ということである。瀧澤によれば、構造化とは「構造を保持した状態になること」<sup>161</sup>であり、再構造化とは「現在保持している構造を新たに造り直す」<sup>162</sup>ことである。つまり、間身体性は、構造を保持した状態になるよう働いているのであり、現在保持している間身体性の構造を新たに造り直すよう働いているのである。そうであれば、先に述べた「間身体性は構造を保持している」ということも、間身体性がまず構造化されて「構造を保持している」のであり、そこで保持している構造はまた再構造化されて新しく「構造を保持する」ことになる。すなわち、間身体性は、構造化—構造保持—再構造化—構造保持という循環をくり返すのである。

このようにして「間身体性が再構造化される」ということは、先の三位一体の働きすなわち身体的まなざし・身体的共感・身体的了解が、再構造化されることを意味している。たとえば、実践事例Ⅰにおいて、筆者はオリンピック選手の鉄棒演技に対してほとんど何も見るができなかった。しかし、その映像を何度となく見直すならば、最初の段階よりもいくらかその身体運動、たとえばそのひねり具合が見られるようになることがある<sup>163</sup>。それはその身体運動が見られるよう「身体的まなざし」が修正されるということである。そうであれば、それに見合うように身体的共感・身体的了解も修正されることとなる。それは具体的な他者の身体運動をくり返し見ることによって、それまで保持していた間身体性の3つの働きが構造として新しく造り直される、すなわち再構造化されるという

ことである。逆にいうならば、そのようにして以前の間身体性が再構造化されるゆえに、その他者の身体運動をいくらか見られるようになるのであり、同時にその身体運動に対していくらか身体的共感・身体的了解が働くようになるのである。間身体性が再構造化されるというのは、このように身体的まなざしの修正がきっかけとなることもあれば、その他身体の仕事の修正がきっかけとなる場合もある。

たとえば先に述べた、慣れない相手とテニスのラリーをするという場合がそれである。その慣れない相手とのラリーはどうしてもミスショットが多くなり長続きがしない。というのも、その相手は慣れた相手とは違って、ボールをフラットにではなくトップスピン気味に打ち返してくるからである。したがって、意識的であれ無意識的であれ、自己はその他者のトップスピン気味のボールに対応できるよう練習をすることになる。そのためには、ただひたすらそのボールに対応できるストロークをくり返す、すなわち実際にボールを打つ、あるいは素振りをする必要があるだろうし、その他者のストロークを自らが模倣してみる必要もあるかもしれない。そしてその結果として、トップスピンに対応するストロークが習得されることになる。メルロ＝ポンティ, M. は、次のように述べる。「或る運動が習得されるのは、身体がその運動を理解したとき、つまり、身体がそれを自分の〈世界〉へと合体したときである。そして自分の身体を動かすとは、その身体をつうじて諸物をめざすこと、何の表象もともなわずにその身体に働きかけてくる諸物の促しにたいして、身体をして応答させることである」<sup>164</sup>。したがって、そのようにして他者の身体運動を理解するならば、その他者のストロークに対する身体的共感もまた修正されると同時に、それに見合うよう他者のストロークに対する身体的まなざしも修正されることになる。それは身体運動を習得することによって、それまでに保持していた間身体性の3つの働きが再構造化されたということである。つまり、瀧澤が述べるように、「身体運動を習得する過程は、既に保持している構造を再構造化する過程なのである。身体の構造化とはいつも常に再構造化の過程としてある」<sup>165</sup>のである。この場合には、身体運動の習得によって他者の身体運動に対する身体的共感や身体的まなざしが修正され、それがきっかけとなって間身体性が再構造化されたということになるだろう。

こうして身体運動の実践の場において、そのさまざまな状況で身体的まなざし・身体的共感・身体的了解を働かせることは、間身体性を再構造化することにつながるのである。この「再構造化する」という働きは、先のメルロ＝ポンティの引用を振り返るまでもなく、それはもちろん意識の働きではなく、身体の仕事である。間身体性は、具体的な他者の身

体運動に対して先の 3 つの働きを稼働させながら、構造を新しく造り直すよう働いているのであり、そのように再構造化することそれ自体がひとつの身体の働きなのである。間身体性が「再構造化する」というこの身体の働きを、そのまま「再構造化」と呼ぶことにしたい。そうであれば、再構造化とは「複数の身体の働きを構造として新しく造り直す身体の働き」であり、それは二重の意味での身体の働きである。そして、それもまた間身体性の構造の一部なのである。

このようにして、「構造保持」と「再構造化」は先に述べた循環の一過程として働いているが、それらはある意味において正反対の過程としても働いている。つまり、前者は現在の構造を保持しようと働き、後者はそれを新しく造り直すよう働くのである。どちらがより強く働くかは、身体運動の実践の場において、どのように身体的まなざし・身体的共感・身体的了解が働くかによって決定されることになる。たとえば、慣れた相手とばかりテニスのラリーをする場合であれば、3 つの身体の働きはさほど変化なく稼働するため、現在の間身体性はほとんどそのまま構造保持されることになる。また、慣れない相手と頻繁にテニスのラリーをおこなう場合であれば、3 つの働きは今までとは異なる身体運動に対応できるよう修正され、現在保持する間身体性は再構造化されることになる。もちろん前者の場合であってもいくらかは再構造化が働いているし、後者の場合でも構造保持が働いているが、その両者の拮抗関係によって、結果として間身体性は構造保持あるいは再構造化されることになる。というのも、一般的に新しく身体運動を習得しようとするその最初の段階で苦労を要するのは、再構造化よりも構造保持が強く働いているからである。しかし、それを克服しながらその身体運動を習得する最終の段階となれば、構造保持よりも再構造化が強く働くことになる。そうなれば、特定の相手にしか反応できなかった 3 つの身体の働きは、さまざまな相手に反応できるよう再構造化されるわけである。このことは、具体的な他者に対する間身体性を、「身体の働き」としてより豊かに育成するということにほかならないのである。

さて、具体的な他者に対する間身体性の構造として 5 つの身体の働き、すなわち身体的まなざし・身体的共感・身体的了解・構造保持・再構造化を明示した。これらの働きがそれとして稼働するためには、「身体的な感じ」が不可欠である。また、その「身体的な感じ」を得るためには「身体的実践」が不可欠となる。次に、そのことを論じたい。

### 3) 間身体性に不可欠な「身体的な感じ」と身体的実践

### ①「身体的な感じ」の洗練化と先鋭化

これまで述べてきたように、間身体性は、三位一体の身体の働きすなわち身体的まなざし・身体的共感・身体的了解が稼動するよう構造保持され、またさらにそれを再構造化している。この間身体性の構造が具体的に働くためには、「身体的な感じ」が不可欠である。というのも、身体的まなざし・身体的共感・身体的了解が働くときには、常に「身体的な感じ」がともなうからである。つまり、3つの働きそれぞれは具体的な他者の身体運動に対して、それを「身体的な感じ」としてまなざし・共感し・了解するのである。さらには、構造保持と再構造化が働くときにも、それら3つの働きが同時に稼動しているわけであるから、そこにも「身体的な感じ」がともなっている。すなわち、間身体性の5つの働きが稼動するときには「身体的な感じ」が不可欠なのである。

「身体の働き」にとって「身体的な感じ」が不可欠であることは、当然である。というのも、身体の働きと身体的な感じは、常に相関的でありそれらは切り離すことができない。つまり、身体的な感じが得られるのは、そうして得られるように身体の働きが稼動するからであり、両者は常にともにある。そうであれば、間身体性が構造保持され、また再構造化されるということのなかには、同時に身体的な感じが含まれている。身体的な感じが含まれているということは、「身体的な感じ」それ自体もあらかじめ構造として保持され、そしてまた再構造化されているということである。このことについて、瀧澤は次のように述べる。「身体は身体運動を行うために、いま・私は・動けるという現在性において、様々な対応動作に伴う知覚内容によって構造化されている」<sup>166</sup>。すなわち、間身体性は構造保持され、再構造化されているのであるが、そこでは同時に「身体的な感じ」も構造保持され、再構造化されているのである。

構造として保持された身体的な感じは、もちろん3つの身体の働きによって利用されることになる。というよりむしろ、身体的な感じはそれが保持される限りにおいて、3つの身体の働きが稼動するのである。それは、アーノルド・P.J.の「運動感覚的な感じ」や瀧澤の【動作】あるいは下位【動作】が、「沈殿する」「保持される」その限りにおいて、それらが身体運動の実践の場で「再び生きられる」「呼びもどされる」あるいは「材料となる」と同様である（第4章第2節を参照されたい）。すなわち、そこで保持される身体的な感じに見合って身体的まなざし・身体的共感・身体的了解が働くのである。その意味において、現在保持する身体的な感じは、それら3つの身体の働きが稼動するための材料である。端的にいうならば、現在保持する身体的な感じは、他者の身体運動をわかるための材料なので

ある。したがって、他者の身体運動をわかるということの限界は、現在保持する「身体的な感じ」の限界である。

そうであれば、現在保持する身体的な感じが多様であればあるほど、他者の身体運動をわかることが可能だということになる。たとえば、マイネル, K. が述べていたように、運動共感とは、「以前の自分の運動経験の全財産が再び働き出す」その結果であった（本章第1節）。彼のいう「運動経験の全財産」とは、身体的経験によって得られた身体的な感じの蓄積ともいえる。すなわち、保持され蓄積された身体的な感じが材料となり、他者の身体運動に対して先の3つの働きが稼動することで、他者の身体運動がわかるのである。

しかしながら、他者の身体運動をわかるということは、以前にそれとまったく同じ身体運動を実践したことがあるということをも単純に意味するのではない。確かに他者の身体運動をわかるためには、当該身体運動の「身体的な感じ」を保持していることが前提であるが、それはかならずしもその「感じ」そのまゝを保持していなければならないということではない。このことに関わって、瀧澤は構造化の方向としての「洗練化」と「先鋭化」について論じている。彼によれば、洗練化とは次のようである。「スイングには各種目に共通な動作があり、それを共通する動作として洗練することは可能である。身体は、それぞれの細分化した【動作】を統合し、それらの【動作】の共通項を構造化しているのである。つまり、洗練された感じのかたまりとも言うべき知覚内容が構造化されている」<sup>167</sup>。すなわち、スイングにはゴルフクラブのスイングやテニスラケットのスイング、あるいは野球バットのそれや単なる手のそれなど様々ある。身体はそれらの身体的な感じを統合し、それらの共通項<sup>168</sup>を「スイング」というひとつの身体的な感じとして構造化しそれを保持しているのである。これが「身体的な感じの洗練化」である。それは身体的な感じを構造化する際のひとつの方向である。したがって、イアコポーニ, M. が指摘していたように（本章第2節）、テニスラケットを握ったことがないテニスファンであっても、フェデラーのスマッシュを見ると、いくらか身体的共感が働くことが可能である。というのも、テニスラケットを握ってではないにしても、彼らは自分の腕を振りかざして力いっぱい振り下ろすという身体運動を、何らかのかたちで必ずしたことがあるはず<sup>169</sup>だからである。つまり、様々な身体的な感じが統合され、そこで「力いっぱい振り下ろす」という身体的な感じを構造化し保持しているゆえに、それが材料となってフェデラーのスマッシュをいくらかわかることが可能になるのである。すなわち、身体的な感じの洗練化とは、より広い範囲に適応しうる身体的な感じを構造化することなのである。

そして、これとは逆に「身体的な感じの先鋭化」がある。瀧澤によれば、先鋭化とは次のようである。「われわれはある運動を様々に動き分けることができる。たとえば、ゴルフで五つのアプローチショットができるということである。この先鋭化の方向には、同一の身体運動を精確にしかも有効に行う、という目的が含まれている。しかし、その動作はごく限られた範囲でしか有効な動作でない。たとえば、テニスでのトップスピンのストロークは、ゴルフのドライバー・ショットには活かさないであろう」<sup>170</sup>。すなわち、先に述べたとおり、確かにゴルフクラブやテニスラケット、あるいは野球バットや単なる手のスイングは、どれも「スイング」として共通の身体的な感じをもっているが、やはりそれぞれは様々な点において差異のある別個のスイングでもある。たとえば、野球のスイングそのままゴルフのスイングをおこなうと、腰より腕の回転がおくれるぶんボールは真っ直ぐに飛ばないことになる。また瀧澤が述べるように、テニスでのトップスピンのストロークは、ゴルフでのドライバー・ショットには活かさない。それらはどれもスイングであるとしても、それぞれはゴルフやテニスあるいは野球に適したスイングであり、またそれら競技の特定の状況に適したスイングなのである。要するに、身体は単なる「スイング」という身体的な感じを分節し、それらの差異<sup>171</sup>をそれぞれ「ゴルフのスイング」「テニスのスイング」「野球のスイング」の感じとして、また「トップスピンのスイング」「ドライバーのスイング」の感じとして構造化し保持しているのである。これが「身体的な感じの先鋭化」である。それは身体的な感じを構造化する際のひとつの方向であり、先の「身体的な感じの洗練化」とは逆向きである。したがって、実践事例Ⅱにおいて、大学院生がオリンピック選手の鉄棒演技を詳細に見抜くことができたのは、体操競技の様々な技を身体的な感じとして分節し、そこでそれぞれの技の感じを構造化し保持していたからにほかならない。それら先鋭化された身体的な感じは、鉄棒技としての「シュタルダー」や「コールマン」のためだけに必要となる特有の感じである。すなわち、「身体的な感じの先鋭化」とは、より限定された範囲に適応しうる身体的な感じを構造化することなのである。

この「身体的な感じの洗練化と先鋭化」は、常に拮抗しながら働いている。というのも、たとえば野球のスイングとゴルフのスイングを実践するという場合には、両者に共通する「スイング」の感じを洗練化することもあれば、また両者を分節し「野球のスイング」「ゴルフのスイング」の感じを先鋭化することも、あるいはその両方が働くことさえあるのである。また、難度の高い鉄棒技を実践するという場合には、一見したところ身体的な感じを先鋭化するのみのように思われるが、まったく洗練化の可能性がないわけではない。織

細な複数の身体的な感じに共通する感じを洗練化することはいくらでもあり得るのである。そうであるゆえに、オリンピック選手のおこなうすべての技を習得しているわけではない大学院生が、当該選手の鉄棒演技をそれなりのレベルで詳細に見抜くことが可能になるのである。彼は個々の技の身体的な感じを先鋭化しつつも、それらを統合し、現在はまだ習得し得ていないその他者の鉄棒技をそれなりに見抜けるように、その感じを先鋭化しているのである。また逆に、幼少の子どもたちが様々な身体運動を実践する場合には、一見すると身体的な感じを洗練化しているだけのようにつまみだがそうでもない。そこで彼らは身体的な感じを洗練化しつつも、それらの感じを分節し、それら身体運動を器用に使い分けながらその感じを先鋭化しているのである。

もちろん、この身体的な感じの洗練化と先鋭化は、身体運動を実践する際の意識の向け方によって大きく変化する。つまり、洗練化と先鋭化のどちらか一方に意識を向けることは、その方向での構造化をより進展させる大きな助けとなるのである。野球バットのスイングとゴルフクラブのスイングを繰り返しながら、その共通の感じがどのようなものであるかに意識を向ければ洗練化がすすみ、その差異に意識を向ければ先鋭化がすすむということである。それは構造化の方向について主観性が取りうる有効な方法である。しかしながら、構造化の方向を最終的に決定するのは、現在保持する間身体性の構造全体である。その構造全体は、たとえ意識を向けることがなくとも、自ずと身体的な感じの洗練化または先鋭化の方向に向かって諸々の身体の働きを稼働させることになるのである。

そう考えれば、この身体的な感じの洗練化と先鋭化は、間身体性の構造全体に大きな影響をあたえている。つまり、その洗練化と先鋭化によって、現在保持する身体的な感じは再構造化されるわけであるが、それは新しく洗練化または先鋭化された感じが構造保持されるということである。そうして、新しく身体的な感じが構造保持されることになれば、それを材料にして身体的まなざし・身体的共感・身体的了解が働くのであり、それは同時にその３つの働きもまた再構造化され、新しく構造保持されることになるのである。そうであれば、それは結局のところ、具体的な他者に対する間身体性が再構造化され、新しく構造保持されるということである。すなわち、身体的な感じの洗練化と先鋭化は、具体的な他者に対する間身体性を、「身体的な感じ」としてより豊かに育成することにほかならない。その意味において、間身体性にとって身体的な感じは不可欠なのである。

## ②「身体的な感じ」を得るために不可欠な「身体的実践」



これまでの議論からも明らかなように、身体的な感じを得るためには、実際に身体運動を実践することが必要になる。つまり、その身体運動でしかその「身体的な感じ」が得られないというのが「実践する」ということの意味である。もちろん、身体的な感じは他者の身体運動に対して身体的共感をすることによって、すなわち間身体性それ自体が働くことによって也得られる。しかし、それはすでに保持する身体的な感じに対応して得られる感じであるという意味において二次的である。そうであれば、より本源的な身体的な感じとは、実際に身体運動を実践して得られるそれということになるだろう。「身体運動を実践する」というこのことを、そのまま「身体的実践」と呼ぶならば、身体的な感じを得るためには身体的実践が不可欠となる。すなわち、ゴルフのスイングの身体的な感じを得るためには、実際にゴルフスイングを実践しなくてはならないし、また野球のスイングの身体的な感じを得るためには、実際にバットのスイングを実践しなくてはならないということである。

身体的な感じを得るためには身体的実践が不可欠であるが、身体的実践がただやみくもになされるのでは意味をなさない。というのも、やみくもになされる身体的実践は、ある特定の身体運動をその身体的な感じとして得るということにつながるからである。つまり、やみくもにゴルフのスイングを実践しても、その感じは定まりようがない。ゴルフのスイングとは、ある形状と重さをもったゴルフクラブで、ある材質と大きさのボールを飛ばしたいときに必要な身体運動であり、その目的に合うよう身体的実践がなされなければ、ゴルフのスイングをその感じとして特定できないわけである。要するに、身体運動とはある目的のための身体運動であって、その目的に見合うよう身体的実践がなされるゆえに、その一定の身体的な感じがその身体運動のそれとして同定されるのである。したがって、身体的実践とは単に身体運動を実践するというだけのことで決してなく、ある目的に合うよう身体運動を実践するというだけでなければならない。それは端的に、ある身体運動を習得しようと実践することにほかならない。もちろん身体運動によってその習得の段階もさまざまであるが、それぞれの段階でそのような身体的実践がなされることによって、その身体運動はその身体的な感じとして特定され、それを得ることになるのである。

こうして多様な身体的実践をおこない、多様な身体的な感じを得るならば、当然そこで保持される身体的な感じもまた多様となる。そして、それは他者の身体運動をわかるための、すなわち間身体性が働くための材料となるのである。すなわち、それは先述したとおり身体的まなざし・身体的共感・身体的了解という 3 つ働きを再構造化し、新しく構造保

持させることになるのであり、間身体性の構造全体をより豊かに育成することなのである。その意味において、身体的実践は間身体性にとって不可欠なのである。

### ③ 「具体的な他者に対する間身体性」の構造

これまで述べてきたことを総括すると、「具体的な他者に対する間身体性」の構造は、次のとおりとなる（図 14. 参照）。この構造のなかでもっとも重要となるのは、「身体的対話」の内実ともいえる身体的まなざし・身体的共感・身体的了解の働きである。この 3 つの身体の働きは三位一体であり、それが具体的な他者の身体運動に対して稼動することによって、他者を身体的にわかるということが可能になる。そして、その構造のなかでは、三位一体の働きがそうして稼動するように、構造保持・再構造化という拮抗した 2 つの身体の働きが稼動している。すなわち、その両者の働きによって、三位一体の働きは恒常的に保持されたり、修正されたりするのである。したがって、これら 5 つの身体の働きは、互いに依存し合いながら稼動していることになる。ただし、具体的な他者に対する間身体性は、これら身体の働きのみによって稼動するわけではない。それぞれの身体の働きが稼動するためには「身体的な感じ」

が不可欠であり、その身体的な感じもまた構造保持され、再構造化されている。その意味において、「身体的な感じ」もまた間身体性の構造の一部である。先の 5 つの身体の働きは、そこに保持される身体的な感じを材料としてはじめて稼動するのである。さらには、その身体的な感じを得るためには「身体的実践」が不可欠となる。他者とともに身体的実践をおこなう自己は、この身体的実践によっ

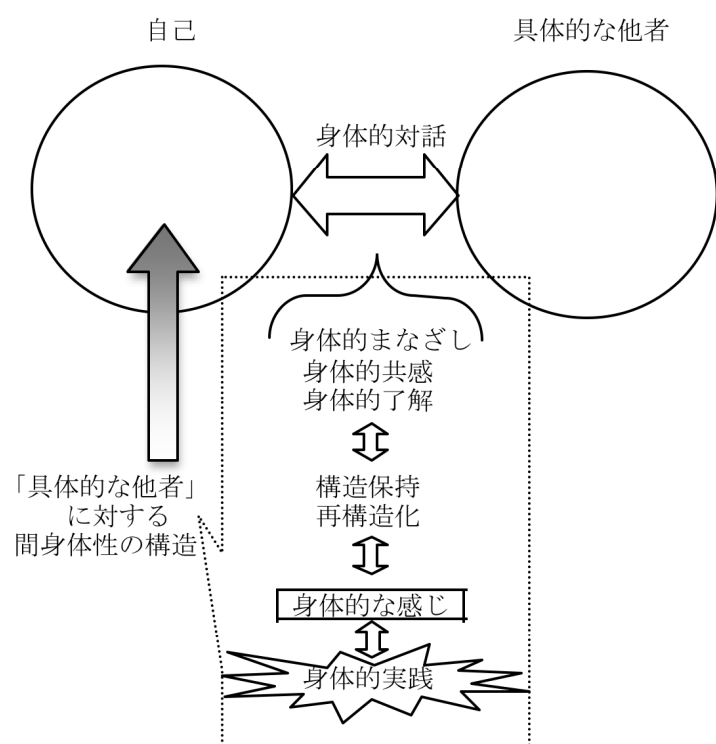


図 14. 「具体的な他者」に対する間身体性の構造

て、新しく身体的な感じを得ると同時に、それを材料にして具体的な他者に対して 3 つの身体の働きを稼動させるのであり、それらをまた新しく構造保持・再構造化している。その意味において、この「身体的実践」それ自体もまた、間身体性の一部と捉えてよいだろう。

このようにして、「具体的な他者に対する間身体性」は、それぞれの身体の働きが多様に稼動することによって、また多様な身体的な感じを得ることによって、より豊かに育成されてゆくのである。それは、その間身体性がより豊かに育成されることによって、眼前の具体的な他者を生き生きと「身体的な感じ」として捉えられるようになるということである。このことは、いわばそのまま人間にとっての道徳性の礎となりうるだろう。なぜなら、それは間身体性の育成が、間主観性の育成とは異なる「身体的な感じ」という人間の根源的な部分に関与していると思われるからである。もちろん、それは単に眼前の具体的な他者に対してのみのことではない。抽象的な他者に対しては尚更のように思われる。次章となる第 7 章では、「抽象的な他者に対する間身体性」について分析し、その構造を明らかにするとともに、間身体性の育成が道徳性の礎となりうる根拠を探ってみたい。

## 第 6 章 要約

本章の目的は、具体的な他者に対する間身体性を明らかにすることであった。それによって、本章では、具体的な他者に対する間身体性の構造が、いかなる「身体の働き」から成立しているかが明示されるとともに、それらが稼動することによって、間身体性が育成されることが明らかになった。

第 1 節では、実践事例をもとに、他者の身体運動を「見る」ということについて分析された。他者の身体運動を見ることにはさまざまなレベルがあり、その本体にはその「見る」ことを決定づけている「身体図式」がある。しかし反対に、この「見る」ことによって身体図式や間身体性の構造が修正されているのである。また、他者の身体運動を見ることを規定しているのは、他者の身体運動に共感するという働きであることが確認された。そして、そのように他者の身体運動を「身体的な感じ」として見るということが、身体の働きとしての「身体的まなざし」と位置づけられた。

第 2 節では、実践事例をもとに、他者の身体運動に共感することについて分析された。そこでは、まず「共感」とそれに類する概念が吟味され、「共感する」とは、「自他の分化-

未分化」「意識的-無意識的」の両極をゆれ動く働きであり、「理解する」「了解する」という働きをとまなうことが明らかとなった。そして、他者の身体運動に「身体的な感じ」として共感することが、身体の働きとしての「身体的共感」と位置づけられた。身体的共感には、「同型的な身体的共感」と「相補的な身体的共感」があり、後者は前者を前提にして働いているのである。

第3節では、実践事例をもとに、他者の身体運動を了解することについて分析された。身体運動の実践のなかでは、他者の身体運動を瞬時に「身体的な感じ」として了解することがあり、それが身体の働きとしての「身体的了解」と位置づけられた。身体的な感じは言語化することが困難であるが、比喩的言語を使用する場合には、他者の「身体的な感じ同士の関係」が了解されることが明らかとなった。自己と他者は身体運動を共に実践することによって、互いの身体的な感じ同士の「関係性のネットワーク」を共有してゆくのであり、それが「身体的了解の深まり」となるのである。

第4節では、「具体的な他者に対する間身体性」の構造が分析された。この構造のなかで最も重要となるのは、三位一体として働いている身体的まなざし・身体的共感・身体的了解である。そして、間身体性はそれら3つの身体の働きとともに、構造保持・再構造化という拮抗する2つの身体の働きが相互に依存し合いながら成立している。さらに、それら5つの働きが具体的に稼動するためには、その材料となる「身体的な感じ」が不可欠であり、また、その身体的な感じを得るためには、「身体的実践」が不可欠となる。具体的な他者に対する間身体性は、それぞれの身体の働きが多様に稼動することによって、また多様な「身体的な感じ」を得ることによって、より豊かに育成されるのである。そうであれば、間身体性の育成は、眼前の具体的な他者を生き生きと「身体的な感じ」としてわかるようになることであり、それは道徳性の礎となりうるだろう。このことは、「抽象的な他者に対する間身体性」については尚更のように思われる。第7章では、抽象的な他者に対する間身体性について分析する。

## 第6章 引用参考文献

---

<sup>1</sup> 「他者の身体運動を見る」といった場合、われわれは他者の「身体運動」を見ているのだろうか、それとも他者の「身体」を見ているのだろうか。これは微妙な問題である。このことについて、マイネル, K. は、次のように主張している。「われわれが運動を見るということは当然のことのようにならねよう。たしかに、われわれは運動を見てはいる。もっ

と正確に言えば・・・(中略)・・・われわれは常に動かされている身体を見ているのであって、決して運動“それ自身”を見抜いているのではない」(マイネル, K.: 金子明友訳 (1981) マイネル・スポーツ運動学, 大修館書店: 東京, p. 140.). また, 瀧澤文雄は, 「身体と身体運動は切り離すことは難しい. なぜなら, 動きつつあるのが身体だからである」(瀧澤文雄 (1995) 身体の論理, 不昧堂書店: 東京, p. 21.) と述べ, 彼の「身体の論理」は, 身体運動を生じさせている当のもの, すなわち「身体」に焦点をあてた研究だとしている. 本研究も, 身体運動を分析対象としているが, むしろその焦点は身体にある. さらに, それが「身体性すなわち「身体の働き」と「身体的な感じ」に区別されることは, 第5章第4節で述べたとおりである.

<sup>2</sup> この場合, 他者の身体運動を捉えるのは, あくまで自己の身体性であって, 自己の主観性ではない. ただし, 自己の身体性のなかには主観性も含まれている (第5章第4節を参照されたい). このことが, 本節で重要な問題となる.

<sup>3</sup> 萩原仁・調枝孝治編著 (1979) 知覚-運動行動の組織化, 不昧堂: 東京, p. 207.

<sup>4</sup> マイネル, 前掲書, p. 140.

<sup>5</sup> この映像は, 2004 年アテネオリンピック体操競技男子団体戦の最終演技 (富田広之選手の鉄棒演技) である. この結果によって金メダルが確定するという状況にある (結果, 金メダル確定の演技). よって, 当時多くのメディアがこの映像を繰り返し報道している. 著者自身も当時, この映像を何度となく見ている. また今回, この映像を観察・記述に利用する直前にも, 数回それを見ている. なお, 映像は, 鉄棒正面左手から撮影されたものである. 記述は, 映像を見た数分後すぐにおこなった.

<sup>6</sup> そのときは, 次のように記録した. 「最後の新月面宙返りが, 『二回宙返り二回ひねり』であることを注意して見た. しかし, それが『二回宙返り二回ひねり』であることを見ることはできなかった. 『宙返り』は一回ではないだろうという意味において二回だろうと感じた. 『ひねり』は『ひねっている』ことそれ自体はわかったが, その回数はまったくわからなかった. 結局それは私にとって一瞬のできごとでしかなかった. この観察・記述は, 最初のそれから数十分後におこなっている. その間に同じ映像は見えていない.

<sup>7</sup> 同上書, p. 397.

<sup>8</sup> 実際に, 筆者自身はそれを試している. その記録が次である. 「新月面の脚部に注目して見てみた. 目で追うことはいくらかできたが, 一瞬のことで, 何が見えたというわけではない. しいて言うならば『赤色のジムパンツ (足) が回転しながらひねられているのが見えた』. 何度回っているのかどれくらいひねられているのかはよくわからなかった. この観察・記述は, 二回目のそれ (注6を参照) から数時間後におこなっている. その間に同じ映像を4・5回ほど見ている.

<sup>9</sup> ギョーム, P.: 八木晩訳 (1952) ゲンタルト心理学, 岩波書店: 東京, p. 108.

<sup>10</sup> マイネル, 前掲書, p. 331.

<sup>11</sup> 佐野淳 (1990) 運動の観察と分析, 金子明友・朝岡正雄編著「運動学講義」所収, 大修館書店: 東京, p. 156.

<sup>12</sup> マイネル, 前掲書, p. 128.

<sup>13</sup> 第5章第3節において, マイネルの「モルフォロジー的研究法」について論じているので, 参照されたい. それは他者観察の方法としてあった.

<sup>14</sup> ナイサー: 古崎敬・村瀬旻訳 (1978) 認知の構図-人間は現実をどのようにしてとらえるのか-, サイエンス社: 東京, p. 195.

<sup>15</sup> 同上書, p. 193.

<sup>16</sup> 大学院生には, 「映像を見て, そこで『見たこと, あるいはわかったこと』を記述して

ほしい」と依頼した。なお、その映像を見る際には、アナウンサーの解説や聴衆の歓声が聞こえないよう無音声の映像で見てもらった。記述後の聞きとりによって次のことも明らかになっている。「記述は、演技の採点という観点からおこなったということ」、また「あまりに有名な映像であったため、記述した中身には予備知識も相当はいつているが、ライブ映像として演技を見たとしても、ほぼ同様なことを記述できるはずだということ」「動きを追いながら、同時にその力動感も得ていたということ」。当大学院生の競技レベルであるが、たとえば鉄棒のフィニッシュでは、抱え込みおよび伸身の「月面宙返り（二回宙返り一回ひねり）」ができるとのことであった。

<sup>17</sup> 同上書, pp. 20-24.

<sup>18</sup> 同上書, p. 20.

<sup>19</sup> 同上書, p. 23.

<sup>20</sup> 同上書, p. 55.

<sup>21</sup> ギョーム, 前掲書, p. 110.

<sup>22</sup> ヴァイツゼッカー, V.: 木村敏・濱中淑彦訳 (1995) ゲシュタルトクライス-知覚と運動の人間学-, みすず書房: 東京, p. 221.

<sup>23</sup> 同上書, p. 213.

<sup>24</sup> 同上書, p. 263. このことを、ヴァイツゼッカーは、たとえば回転実験の結果を参考にしながら論じている。回転実験では、被験者と環境（内側と外側）が回転する装置を用い、どちらか片方だけを回転あるいは両方を回転させてどのような知覚・運動が生じるかを測定する。彼は、次のように述べている。「キャビンと身体を同方向に同じ速度で回転させてやると何らの運動も見えず、何らの運動もなされない。両者が逆方向に移動する場合には、運動可能な身体部位の一部が、動いていると見られて視線で注視されている対象を追いかけ、運動の生じているところでは生物学的行為も生じていて、この行為においてはその運動がなされていると共に同時に知覚もされているのだと言ってよい」（同上書、同頁）。こうしたことは日常でも経験されることである。通常われわれは乗っている電車（私）が動きはじめたことを、外側の景色が流れさる（見る）ことによって認識している。しかし、われわれは乗っている電車が極めて静かに動きはじめると、あたかもプラットホームが後方へ動いていったかのように感じてハッとすることがある。かりにプラットホームが電車と同じ速さで動くならば、電車（私）はずっと静止していると感じるはずである。

<sup>25</sup> こうした見解は、近年我が国において注目される「アフォーダンス理論」とも軌を一にしている。ギブソン, J. J. は、アフォーダンスについて次のように述べている。「環境のアフォーダンスとは、環境が動物に提供する (offers) もの、良いものであれ悪いものであれ、用意したり備えたりする (provide or furnishe (ママ)) ものである・・・(中略)・・・アフォーダンスという言葉で私は、既存の用語では表現し得ない仕方で、環境と動物の両者に関連するものをいい表わしたいのである。この言葉は動物と環境の相補性を包含している」（ギブソン, J. J.: 古崎敬ほか訳 (1985) 生態学的視覚論-ヒトの知覚世界を探る-, サイエンス社: 東京, p. 137.). すなわち、動物と環境の両者を相補的に捉えるならば、動物にとっての環境とはもはや単なる物理的環境ではない。というのも、動物にとって「知覚する」ことはその環境のなかでの自らの「動き」を規定すると同時に、逆にその「動き」がそのように「知覚する」ことを規定することでもあるからである。したがって、佐々木正人は、次のように述べる。「アフォーダンスとは、見る（知覚する）ことが、見る者（知覚者）のアクション、すなわちそのからだの動きと共に、動きと一体にもたらされるとする、知覚とアクションの一元的で双数的な概念である。見るということは対象の見えが導くようからだが動くことであり、そのようからだが動いているということが、すなわ

ち見えているということなのである」(佐々木正人(1987)からだ-認識の原点-, 東京大学出版:東京, p.21.)。つまり, アフォーダンス理論もまた, 動物と環境を一体として捉え, 動物の動きそれ自体のなかに知覚と運動が同時的に生じていることを示すのである。よって, それはヴァイツゼッカーの「ゲシュタルトクライス」とまったく同じ意味を担っているといっていよう。

<sup>26</sup> 原田憲一(2007)体育科教育の課題, 体育・スポーツ哲学研究, 29-2, p.87. この記録と同様なことは, 大学生においても頻繁に観察される。筆者自身が担当する体育実技(ソフトボール)の授業では, 外野まで飛んだボールを追いかける学生のなかに(女子学生が多い), やはりこれとまったく同様な動きをする者がいる。彼/彼女らは, 「今見えているボール」に向かって必死に走るが, もちろんそれでは追いつけず, 急カーブを描きながらやがてボールを真後ろから追うことになる。何度か同じ失敗をすると, なかには「ボールが転がってゆく先」を目指して走る者もいるが, ボールの転がるスピードと自分の移動スピード(走力)がうまく調整できないのか, 結局ボールを真後ろから追うことになる。それでも, 走りの軌跡は先の急カーブより随分ましなそれになる。プロ野球選手でも, 外野に強い打球が飛ぶと目測を誤る姿がよく見られる。それぞれの打球にあわせて走る, すなわち知覚しながら運動することは, かなり難しい技能である。

<sup>27</sup> 同上書, p.88.

<sup>28</sup> 同上書, 同頁.

<sup>29</sup> 同上書, 同頁.

<sup>30</sup> マイネル, 前掲書, p.129.

<sup>31</sup> 同上書, pp.175-176.

<sup>32</sup> 高橋浩二(2008)運動実践において独自に現れる「まなざし」-ジンメル of 相互作用論の考察から-, 体育学研究, 53-2, p.265.

<sup>33</sup> 同上書, p.268.

<sup>34</sup> 身体的まなざしは, 「見る」という視覚に限定された身体の働きではない。たとえば, 盲人のマラソン・ランナーは, 伴走者と握るロープのたるみ具合を手の中で繊細に「感じている」だろうし, 周りのランナーの息づかいや足音を注意深く「聞いている」だろう。それもまた, 身体的まなざしである。

<sup>35</sup> empathy は, もともとリップス, T. が使用した Einfühlung の英語訳である。バーガー, D. M. によれば, 「Einfühlung とは, 『感じ入ること to feel into』とか『中で感じることに to feel within』という意味で, リップスが審美的観賞能力を表すために用いたもの」(バーガー, M. D. : 角田豊ほか訳(1999)臨床的共感の実際-精神分析と自己心理学へのガイド-, 人文書院:京都, p.14.)である。

<sup>36</sup> 同上書, p.15.

<sup>37</sup> 同上書, 同頁.

<sup>38</sup> 新村出編(1991)広辞苑第四版-「共感」の項-: 岩波書店:東京, p.664. とはいえ, 同箇所において, 共感は「sympathy の訳語」と記されていることには注意されたい。sympathy と empathy の訳語としての共感と同情は統一されてこなかったが, 専ら近年の心理学では, 前者を同情, 後者を共感とするのが一般的なようである。たとえば最近の「心理学辞典(有斐閣)」でも, 共感性は empathy, 同情は sympathy としている(それぞれ, 中島義明ほか編(1999)心理学辞典:有斐閣:東京, p.183, p.629.)。

<sup>39</sup> 同上書-「同情」の項-, p.1812.

<sup>40</sup> 角田豊(1998)共感体験とカウンセリング, 福村出版:東京, p.20.

<sup>41</sup> 鳴沢實(1975)共感と心理療法, 春木豊(編)「共感の心理学」所収, 川島書店:東京,

p. 84.

<sup>42</sup> 『心理学小辞典』によれば、前意識とは「現在意識のなかにはないが、特別な技巧や洞察を必要とせずに意識化しうる感情や概念などの心的対象。構造論的見地からは意識と無意識とのあいだの仲介領域をさす」（大山正・藤永保・吉田正昭編（1978）心理学小辞典―「前意識」の項―、有斐閣、p. 161.

<sup>43</sup> 無意識とは、「精神分析学では、意識によって抑圧された反社会的動機とそれにまつわる観念や感情の複合体をさし、特殊な技法や洞察によらなければ意識化しえないとみなすから、意識とは非連続である」（同上書―「無意識」の項―、p. 262.）。精神分析学と異なる立場においては、意識と無意識は連続的なものとみなす見解もある。たとえば、「F. ヘルバルトや G. T. フィヒナーの用法では識閥下の感覚や表象を指し、意識との関係は概して連続的とされる」（同上書、同頁。）ようである。

<sup>44</sup> 鳴沢、前掲書、p. 84.

<sup>45</sup> 角田、前掲書、p. 18.

<sup>46</sup> ヴァール、F. D. : 柴田裕之訳（2010）共感の時代へ、紀伊國屋書店：東京、p. 75.

<sup>47</sup> シェーラー、M. : 青木茂・小林茂訳（1977）シェーラー著作集 8-同情の本質と諸形式、白水社：東京、p. 41. なお、それぞれの原語については、邦訳の底本とは異なる次を参考にして記した。Scheler, M. (1926) Die Sinngesetze des Emotionalen Lebens: Wesen und Formen der Sympathie, Verlag von Friedrich Cohen: Bonn, S. 9.

<sup>48</sup> シェーラー、前掲書、p. 41.

<sup>49</sup> 同上書、pp. 41-42.

<sup>50</sup> 同上書、p. 41.

<sup>51</sup> 同上書、p. 43.

<sup>52</sup> 同上書、p. 80. このことについて、たとえば、田中愛は次のように述べる。「極端に言えば、〈私〉はある意味で『苦しくない』のである。言い換えればこれは『間接的な苦しみ』なのである」（田中愛（2008）体育が育てる「配慮〈できる〉身体」、東京学芸大学大学院連合学校教育学研究科博士論文、p. 95.）。また、精神分析的精神療法の分野において、バースキーほか、共感 empathy と同情 sympathy を区別したのもこれとほぼ同様な視点からであった。共感の「焦点は、（患者と）類似のコンテクストにおいてわれわれがどう感じるかにではなく、患者がどんな風に感じているとわれわれが感じ取るかにある（括弧内引用者）」（バースキー、P., ハグランド、P. : 貞安元訳（2004）間主観的アプローチ-意味理解の共同作業―、岩崎学術出版：東京、p. 62.）。すなわち、他者の感じたことをその他者が感じたこととしてこの私が感じとるということが共感である（第5章第1節を参照されたい）。その意味において、シェーラーは共同感情と「同情 Sympathie」を同じ意味で使用しているが、一般的な使用法からいうならば、それは同情よりも「共感 empathy」の方が適切だろう。

「訳者解説」では、次のように述べられている。「ジンパティー（シンパシー）を同情と訳すのは共同感情の意味においてであって、〈同情〉ということばの一般的ニュアンスからはむしろ不適切である（シェーラー、前掲書、p. 444.）。すなわち、シェーラーの共同感情は、むしろ「共感」の意味に近いのである。

<sup>53</sup> 同上書、p. 45.

<sup>54</sup> 同上書、同頁.

<sup>55</sup> 同上書、pp. 46-47.

<sup>56</sup> 同上書、p. 50.

<sup>57</sup> 同上書、pp. 50-80.

<sup>58</sup> メルロ＝ポンティ、M. : 滝浦静雄・木田元訳（1966）幼児の対人関係、「眼と精神」所収、



---

みすず書房：東京，pp. 138-139.

<sup>59</sup> 逆に、共感以外の概念は、その後者である「自他の未分化」「無意識（あるいは前意識的）」を特徴としていることは、本文中の説明でも明らかだろう。

<sup>60</sup> 中本征利（1999）「共感」の解釈，成田善弘・氏原寛（編）「共感と解釈」所収，人文書院：京都，p. 95.

<sup>61</sup> 角田，前掲書，p. 25.

<sup>62</sup> バーガー，前掲書，p. 48. なお，精神分析学的精神療法における間主観的アプローチも同様であった．そこでは持続的共感的検索がおこなわれながら，患者のオーガナイジング・プリンシプルを解明することが目指された．ここでも治療者は，単に患者の感情を感受するだけでなく，その感情が生じる原理を理解しようとしたのである（第5章第1節を参照されたい）．

<sup>63</sup> 松本邦裕（1999）言葉を越えないこと，成田善弘・氏原寛（編著）「共感と解釈」所収，人文書院：京都，p. 67. もちろん，心理療法のいくつかの学派のなかでも，「感情の感受」と「感情の理解」のどちらをどの程度重んじるかについては差があるようである．たとえば，ロジャーズ学派はどちらかといえば共感（感情の感受）そのものを重んじ，コフトにはじまる自己心理学は理解を主目的にした共感が重んじられるようである．さらにいえば，共感と理解（解釈）をまったく別にあつかう立場もあるようである．その場合には，共感的理解という言葉も使用されたりする．次の文献が詳しいので参照されたい．成田善弘・氏原寛（1999）共感と解釈，人文書院：京都．

<sup>64</sup> 角田，前掲書，p. 99.

<sup>65</sup> もちろん，両者に一線をひく研究者もいる．鳴沢はポーター，E. H. Jr. や山本和郎らの研究を参考にしながら，共感的理解について，「評価的 evaluated」「解釈的 interpretive」「支持的 supportive（指示的 directive）」「探索的 probing」「理解的 understanding」の5つの観点から，日常的な理解と臨床時の診断的理解・治療的理解を区別しようとする．彼は，日常レベルでの理解では探索的な態度が多く，診断的理解は評価的・解釈的・探索的であり，治療的理解は支持的・理解的である（鳴沢，前掲書，pp. 72-79.）として，次のように述べる．「クライアントをとらわれなくあるがままに理解把握しようとするならば・・・（中略）・・・純粋な体験の意味を見取り見出していこうとする現象学的接近法が要請されてくる．しかし，このような現象学的接近法がとれるようになるまでにはかなりの訓練が一般的には必要で，ここに，いわゆる『日常レベル』での理解と『臨床的レベル』での理解との間に明確な一線がある」（鳴沢，前掲書，pp. 77-78.）．

<sup>66</sup> 注 65 を参照されたい．

<sup>67</sup> たとえば，瀧澤文雄も「理解」と「了解」を区別している．彼によれば，「理解」とは言語的な思考が優先する場合であり，『了解』とは，言語で説明できなくとも，分かっってしまうことである．たとえば，物の操作を説明できなくとも，その物を扱うことができる場合である．つまり，言語による分節以上の事柄を一挙に知ることである」（瀧澤，前掲書，pp. 25-26.）．

<sup>68</sup> 鯨岡の「成り込み」については，次を参照されたい．鯨岡峻（1997）原初的コミュニケーションの諸相，ミネルヴァ書房：東京，pp. 183-187. / （1999）関係発達論の構築-間主観的アプローチによる-，ミネルヴァ書房：東京，pp. 133-139.

<sup>69</sup> 同上書，p. 136.

<sup>70</sup> 同上書，同頁．

<sup>71</sup> 同上書，同頁

<sup>72</sup> イアコポーニ，M.：塩原通緒訳（2009）ミラーニューロンの発見，早川書房：東京，p. 14.

ミラーニューロンについては、次の文献も参照されたい。リゾラッティ, J.・シニガリア, S.: 柴田裕之訳 (2009) ミラーニューロン, 紀伊國屋書店: 東京。

<sup>73</sup> イアコボーニも、「テニスをしていないテニスファン」と「テニスをするテニスファン」そして「ある特定のテニス選手のファン」を区別して、ミラーニューロンの活性化の違いを述べていた。先の引用を参照されたい。

<sup>74</sup> 精神電流現象 (psycogalvanic reflex, PGR) は、皮膚電気反射 (galvanic skin reflex, GSR) と呼ばれ、交感神経系の興奮に伴う皮膚面の電位あるいは電気抵抗の変化を検電器で波形にしてとりだす。これは情動などの客観的指標としても用いられ、俗称ウソ発見器などが有名である。次を参照されたい。大山正・藤永保・吉田正昭編 (1978) 心理学小辞典-「皮膚電気反射」の項-, 有斐閣, p. 231.

<sup>75</sup> 勝部篤美・只木英子 (1961) 運動と精神電流現象- (1) 体操における精神電流現象-, 体育学研究, 5-3, pp. 95-99.

<sup>76</sup> 同上書, p. 99.

<sup>77</sup> マイネル, 前掲書, p. 129.

<sup>78</sup> 勝部ほか, 前掲書, p. 98.

<sup>79</sup> このことについて、勝部らは次のようにも報告している。「体操競技の経験のないC群においても、体操演技の映画を見ることによって強い反応を呈するものが可なりいるが、それらの反応はハラハラするような緊張場面に対応することが多く、A, B両群のごとき熟練者の筋肉の実感をこめた感情移入による反応とはその様相が異なる」(同上書, p. 99).

<sup>80</sup> 金子一秀 (1990) 運動の修正指導, 金子明友・朝岡正雄編著「運動学講義」所収, 大修館書店: 東京, p. 144.

<sup>81</sup> 藤岡善愛 (1974) イメージと人間-精神人類学の視野-, 日本放送出版協会: 東京, p. 191.

<sup>82</sup> 瀧澤文雄, 前掲書, p. 212.

<sup>83</sup> ナイサー, 前掲書, p. 84.

<sup>84</sup> もちろん、関係するのはその二つの身体図式だけでないだろう。筆者は、幼い頃勢いよく振ったブランコから飛び降りる経験を何度もおこなったし、トランポリンの経験ももっている。また中・高等学校と大学時代には陸上競技(走り幅跳)に専念してきた。それら様々な経験のゲシュタルトが「ある身体運動のための身体図式」を準備するのである。

<sup>85</sup> 渡辺伸 (1990) 運動の発生と習熟位相, 金子ほか, 「前掲書」所収, p. 127.

<sup>86</sup> 同上書, p. 133.

<sup>87</sup> マイネル, 前掲書, p. 125.

<sup>88</sup> 身体運動をこのように機械論的に語ることは滑稽であるが、体育やスポーツの運動学習の過程では、そのように「部分」を組み合わせることによって「全体」の身体運動へとつなげる方法が多くとられる。これとは異なる運動学習の過程については、本文において後述することになる。

<sup>89</sup> さらに厳密に問うならば、他者と同じ身体運動ができる場合であっても、自己と他者はそれぞれの過去の身体的経験あるいは体格や身体組成の違いによっても、そこで得られる「身体的な感じ」は異なってくるようにも思われる。ところで、そもそも自己と他者の「身体的な感じ」を比較することなど可能なのだろうか。果たして何をもってその類似や差異がはかられるのだろうか。この問題については、第3節で検討することにする。

<sup>90</sup> もちろん、その「身体的な感じA'」は、意識しえない身体的な感じになることさえあるだろう。このことについては、本文でも後述する。

<sup>91</sup> マイネル, 前掲書, p. 391.

<sup>92</sup> 生田久美子 (1987) 「わざ」から知る, 東京大学出版会: 東京, p. 13.

<sup>93</sup> 同上書, p. 14.

<sup>94</sup> 同上書, p. 15.

<sup>95</sup> 尼ヶ崎彬 (1990) ことばと身体, 勁草書房: 東京, p. 183.

<sup>96</sup> 生田, 前掲書, p. 23.

<sup>97</sup> 金子一秀, 前掲書, p. 146.

<sup>98</sup> 生田, 前掲書, p. 29.

<sup>99</sup> 同上書, p. 47.

<sup>100</sup> 生田は, 「型」とは「簡単に言うならば人間の生活のかで生じてくる『形』の意味と  
いってよい」(同上書, 同頁.) と述べている. すなわち, 外面的な「形」をそのようにし  
ているその内実が「型」ということだろう. 尼ヶ崎の先の引用でも, 「型」は「内的な身体  
活動の『型』」あるいは「動きの緩急の『型』」「筆遣いの『呼吸』」などと表現されている.  
また尼ヶ崎は, 外形的に真似をする「模倣」と内的に真似をする「なぞり」を区別して,  
次のようにも述べている. 「模倣が, 模倣対象の特徴的パターンの認知, 同一パターンの製  
造という対象操作の行為であるのに対し, 『なぞり』とはむしろ手本に導かれた身体活動の  
パターンの経験である・・・(中略)・・・『模倣』が外形的な(客体)の特徴の再現である  
とすれば, 『なぞり』は内的な(主体の)活動の『型』の反復である」(尼ヶ崎, 前掲書,  
p. 183.). それらを考えれば, 自己が得る「身体的な感じ」を「型」としてとらえることは  
強ち間違いでないだろう. 尼ヶ崎の「なぞり」については, 第4章第1節でもふれている  
ので, 参照されたい.

<sup>101</sup> マイネル.K. も「印象分析 (Eindrucksanalyse)」の重要性について論じている. マイ  
ネルの印象分析とは, 身体運動を精確に捉えるための方法としてある. 彼は, それについ  
て次のように述べている. 「印象分析の信頼性は多くの要因, すなわち運動観察や運動共感  
に習熟していることやそれらの経験, ならびに観察のスピードと多面性に左右される. 印  
象分析は運動についての適切な知識や生起の的確な言語的把握の能力をもその前提にして  
いる」(マイネル, 前掲書, p. 127.). したがって, 金子明友(訳者)が説明するように「こ  
の印象は単に運動を見たときの感じといった主観的感情ではなく, 本質的な諸カテゴリー  
から運動現象のなかの諸徴表を把握する前提を提供してくれるものである」(同上書,  
p. 453.). これに対して, 筆者が使用する「印象」とは, むしろ金子が述べる「単に運動を  
見たときの感じといった主観的感情」に近い.

<sup>102</sup> この例は, もともとウェルナー, H. が用いたものである. それは, いわゆる幼児の「相  
貌的知覚」をあらわしたものである. 心理学辞典によれば, 相貌的知覚とは「事物のなか  
に表情や容貌を認め, いきいきと力動的に知覚することをさし, 事物を客観的に認知する  
のではなく, 事物が感情や欲求を介して捉えられ, 主客未分化な一体性をなして把握され  
る場合にみられる」(中島義明ほか編 (1999) 心理学辞典-「相貌的知覚の項」-, 有斐閣:  
東京, p. 535.). ウェルナーの文献については, 次を参照されたい. ウェルナー, H.: 園原  
太郎訳 (1976) 発達心理学入門, ミネルヴァ書房: 東京.

<sup>103</sup> 尼ヶ崎, 前掲書, p. 209.

<sup>104</sup> 次を参照されたい. 福田香苗 (2003) 母親とことばの掛け合いを楽しむF君, 麻生武・  
浜田寿美男編著「からだとことばをつなぐもの」所収, ミネルヴァ書房: 京都, p. 103.

<sup>105</sup> 同上書, 同頁.

<sup>106</sup> 次を参照されたい. グランディン, T.: カニングハム久子訳 (1997) 自閉症の才能開  
発, 学研: 東京, p. 104.

<sup>107</sup> とはいえ, グランディンの例などは感情(優しさ)の根源に「抱く-抱かれる」とい  
った身体性の問題が密接に関係することを示しているといつてよい. 自閉症者がかかえる

問題の背景に「身体性」の問題が深く関わるということは、最近の研究でも指摘されている。たとえば、磯谷美也子は「身振りの模倣検査」に対して奇妙な反応をするC君の事例を報告している。彼女は、C君の身体は、他者に重ね合わせるような共通の身体になっていないと指摘しながら、「共感能力の起源に身体の問題がある」と述べている（磯谷美也子（2003）「からだ」のとらえ方がどこことなく変わっているC君、麻生武・浜田寿美男編「かただとことばをつなぐもの」所収、ミネルヴァ書房：京都、p. 48.）。このことに関わり、酒木保は、自閉症児には、自己（の身体）がある「ここ」に対応する他者の「そこ」の概念がないと指摘しながら、『共感』が成立すると、私にとっての『ここ』と他者の『ここ』の『間（あいだ）』が埋められ、『そこ』という空間が生まれる」と論じている（酒木保（2001）自閉症の子どもたち―心は本当に閉ざされているのか―、PHP 研究所、京都、p. 129.）。佐伯胖が報告する自閉症児の例も興味深い。彼は、自閉症児と「共に」できる世界を生み出すために、「身体感覚レベルでの共感」を重視しようとしている。次の文献を参照されたい。佐伯胖編（2007）共感―育ち合う保育のなかで―、ミネルヴァ書房：京都、pp. 74-108.

<sup>108</sup> 新潟大学教育学部の保健体育・スポーツ科学講座が毎年主催する「新大なんでもスポーツ・プロジェクト」のひとつが、この「集まれ！ソフトボール広場」である。

<sup>109</sup> 加藤泰樹（2009）体育の秘訣、遠藤卓郎ほか「体育の見方、変えてみませんか」所収、学習研究社：東京、p. 76.

<sup>110</sup> 同上書、同頁。

<sup>111</sup> 同上書、pp. 76-77.

<sup>112</sup> 市川浩（1983）精神としての身体、勁草書房：東京、p. 106.

<sup>113</sup> 高橋浩二（2005）運動実践中に生じる「つながり」の解明、体育・スポーツ哲学研究、27-2、p. 49.

<sup>114</sup> 次の文献を参照されたい。浜田寿美男（1998）私のなかの他者―私の成り立ちとウソ―、金子書房：東京。

<sup>115</sup> 同上書、pp. 17-18.

<sup>116</sup> マイネル、前掲書、p. 234.

<sup>117</sup> 同上書、同頁。

<sup>118</sup> シュミッツ、H.：小川侃訳（1986）身体と感情の現象学、産業図書：東京、p. 62。シュミッツは、身体的自己移入と「身体的コミュニケーション leibliche Kommunikation」を同義に用いている。両者は「身体的状態感（身体の状態感） leibliches Befinden」によって構成される。身体的状態感は、本稿で用いる「身体的な感じ」と似ているが、前者は雰囲気や情動・感情との関連においても論じられており、非常に幅広い概念である。次を参照されたい。同上書、pp. 53-57、pp. 95-122.

<sup>119</sup> 同上書、pp. 170-171.

<sup>120</sup> 高橋浩二（2008）運動実践の基礎となる「身体の相互作用」―〈他者〉との相互作用についての現象学的考察―、体育・スポーツ哲学研究、30-2、pp. 119-120.

<sup>121</sup> 田中、前掲書、pp. 143-146.

<sup>122</sup> 同上書、p. 89.

<sup>123</sup> 同上書、p. 91.

<sup>124</sup> とはいえ、他者の「身体的な感じ」を特に気にすることなくドアを開ける者がいる、というのは確かかもしれない。その場合、彼は困っている他者の「心的な感じ」を気遣ってドアを開けるのかもしれない。そのような場合でも、彼は無自覚のまま他者の「身体的な感じ」に共感しているということがあり得るだろう。本研究は、その身体性に注目しようとしている。また、たとえば「困った人を見かけたら、助けてあげなさい」「松葉杖をつ

いている人を見たら、ドアを開けてあげなさい」と躡けられたような者も、ドアを開けるかもしれない。彼は他者の「身体的な感じ」にまったく無頓着に、躡けられたとおりにただそうしているだけなのかもしれない。本研究は、その身体性を問題にし、その身体性を育成しようと意図するものである（第4章第3節を参照されたい）。

<sup>125</sup> 身体的共感によって得られた身体的な感じには、「一致した身体的な感じ」と「相似した身体的な感じ」があった。前節を参照されたい。

<sup>126</sup> たとえば、クロスリー、N.もウィトゲンシュタインの「痛み（私的言語）」の議論を考察しながら、次のように述べている。「我々は決して他者の痛みを持つことはできないが、他者が痛がっているということを知ることはできる」（クロスリー、N.（2003）間主観性と公共性、新泉社：東京、pp.78-79.）。この指摘では、他者の痛みを実際に「もつ（感じる）」こととそれを「知る（了解する）」ことが区別され論じられている。その意味でいうならば、ここで問おうとするのは、いかにして他者の感じを得るのか（共感）ということではなく、いかにしてそれを同じ感じとして了解するのか（了解）ということである。

<sup>127</sup> 滝浦静雄（1990）「自分」と「他人」をどうみるか、日本放送出版協会：東京、p.142.

<sup>128</sup> 湯浅慎一（1986）身体の現象学：世界書院：東京、p.145.

<sup>129</sup> この点に関して、フッサール、E.は、「他我は、わたし自身の類似者としてしか考えられない」（フッサール、E.：船橋弘訳（1970）デカルト的省察、『世界の名著 51 ブレンターノ フッサール』、中央公論社：東京、p.304.）と述べている。つまり、自己の意識にとって「他者は、間接的に呈示され、構成“Konstitution”されるものとしてある」。フッサールの他我論については、第1章第2節を参照されたい。

<sup>130</sup> 黒田恒（1968）経験の問題、桂寿一ほか（編）『岩波講座哲学Ⅷ-存在と知識-』、岩波書店：東京、pp.163-164.

<sup>131</sup> アーノルド、P. J.は、「運動感覚的な感じ kinaesthetic feeling」が身体の外面的形状（特定の動作）と必然的な繋がりをもつと指摘したうえで、他者が同じ身体運動を実践しそれについて同じように語るなら、自己と他者は同じ「運動感覚的な感じ」をもつと説いた（第4章第2節を参照されたい）。それを考えるならば、ここで問おうとするのは、このような議論が成立するその前提にあるといつてよい。すなわち、他者が同じ身体運動を実践しそれを同じように語るならば、それは本当に「同じ身体的な感じを得ていることになるのか」というその妥当性を問おうとするのである。それは「自己と他者の身体的な感じが同じである」と了解するその過程を問うことでもある。

<sup>132</sup> 滝浦、前掲書、p.160.

<sup>133</sup> 井上ひさし（1987）文章読本、新潮社：東京、p.235.

<sup>134</sup> 同上書、p.247.

<sup>135</sup> ポラニー、M.：佐藤敬三訳（1980）暗黙知の次元、紀伊國屋書店：東京、p.21.

<sup>136</sup> 同上書、p.17.

<sup>137</sup> 同上書、同頁.

<sup>138</sup> 岩田純一（1988）「比喩ル」の心、山梨正明『比喩と理解』、東京大学出版：東京、p.173.

<sup>139</sup> マイネル、前掲書、p.125.

<sup>140</sup> このことは、現象学的記述と比喩的言語を対立する方略として捉えようとするものではない。筆者は、現象学的記述に比喩的言語が使用されることは、もちろんありうると考えている。

<sup>141</sup> 尼ヶ崎、前掲書、p.118.

<sup>142</sup> 同上書、p.17. 尼ヶ崎によれば、「たとえ」には「例え」と「譬え」の二種類があることになるが、両者の密接な関係のゆえに、より一般的な「たとえ」を使用している箇所

も多い。

<sup>143</sup> 身体的な感じが「概念としてつかんでいる認識内容」でないことは明白だろう。また、それが「イメージとしてつかんでいる認識内容」であるというのは以下の理由からである。われわれは身体的な感じを言語化する場合には、ある種の記憶に頼らざるをえない。それについて、瀧澤は次のように述べている。「事象を記述するためには身体運動を止めなければならない・・・(中略)・・・運動しつつ分析した事柄は、記憶してから記述することになる。したがって、記述自体、記憶による知覚内容の変容が生じないように、運動中の分析をできるだけ忠実に再現しなければならない」(瀧澤、前掲書、p. 96.)。つまり、われわれは身体運動を実践すると同時にそれを言語化することは困難である。よって、身体的な感じそのものがイメージだというわけではないが、われわれがそれを言語化する場合には、「身体的な感じのイメージを言語化する」ことにならざるをえないのである。

<sup>144</sup> 小川宏は、スポーツにおける言語をその指示性という視点から「直示的言語」と「比喩的言語」に区別している。彼によれば、「表現対象を過不足なく直接に指し示す言語形式」が直示的言語であり、「言語的な意味では他の物事、事象に対応する言語形式を提示し、間接的に伝える」言語が比喩的言語ということになる(小川宏(1995) スポーツにおける言語のカテゴリー論的類型化の試み、体育・スポーツ哲学研究、17-2、p. 5.)。

<sup>145</sup> Black, M. (1962) Models and Metaphors: Studies in Language and Philosophy, Cornell University Press, Ithaca and London, p. 37.

<sup>146</sup> Lakoff, G. (1980) Metaphors We Live by, The University of Chicago Press, Chicago and London, p. 117. [ : 渡辺昇一ほか訳 (1986) レトリックと人生, 大修館書店 : 東京. ].

<sup>147</sup> Johnson, M., *ibid*, p. 71.

<sup>148</sup> 生田、前掲書、p. 99.

<sup>149</sup> 佐藤信夫 (1992) レトリック感覚, 講談社 : 東京. p. 76.

<sup>150</sup> Petrie, H. G. は、教師にとって使用された比喩は、教師側からみれば類比的 comparative であるが、生徒側からみれば相互作用的 interactive であるとして、両者を明確に区別している。次を参照されたい。Petrie, H. G. (1979) Metaphor and Learning, In Ortony, A. (ed.) Metaphor and Thought, Cambridge University Press: Cambridge, pp. 438-461.

<sup>151</sup> 生田、前掲書、p. 101. ここでいう「わざ」言語については、次を参照されたい。同上書、pp. 93-105.

<sup>152</sup> ウルマン, S. は、言語が「恣意的」であるか「有契的」であるかと問うことは無意味であるとして、「どの言語をとってみても恣意的で不透明な、つまり、音と意味の間に何の関係もない語と、少なくともある程度有契的で透明な語とがあるものである」(ウルマン, S. : 池上嘉彦訳 (1977) 言語と意味, 大修館書店 : 東京, p. 91.) と述べている。明らかに、擬声語には有契性が認められるだろう。

<sup>153</sup> 古和悟 (1996) 動きに系統性を見つける, 吉田茂ほか (編) 『教師のための運動学』, 大修館書店 : 東京, p. 88.

<sup>154</sup> 瀧澤文雄、前掲書、p. 122. 同様にして、マイネル, K. も「構造 (運動構造 Bewegungsstruktur)」について、次のように述べている。「運動構造は弾力的な、可動性をもつひとつの全体であり、そこでは個々の分節がそれらの機能のなかで相互に影響し合うのである」(マイネル、前掲書、p. 155.)。

<sup>155</sup> メルロ＝ポンティ, M. : 竹内芳郎・小木貞孝訳 (1967) 知覚の現象学 I, みすず書房 : 東京, p. 147. メルロ＝ポンティは、幻影肢についての生理学的説明も心理学的説明も不十分だとして、まさに生理学的説明と心理学的説明とのあいだに身体図式概念を位置づけ

---

ようとする．以下を参照されたい．同上書，pp. 134-159.

<sup>156</sup> 市川浩，前掲書，p. 58. 市川は，「構造としての身体」について論じる際に，〈はたらしとしての構造〉を指摘している．彼は，主に意識をともしない生理学的なそれを「向性的構造」とし，意識をともし（あるいは意識化しう）それを「志向的構造」としてしている．次を参照されたい．同上書，pp. 55-76.

<sup>157</sup> 瀧澤，前掲書，p. 124.

<sup>158</sup> 筆者は，非常勤先大学においてテニスの授業を担当しているが，このことを実感している．授業の課題は，ペアで25回以上のラリーを続けることである．学期後半になるとペアがかなり固定されるのであるが，相手を変えるよう指示をだすとまったく回数が伸びない者，逆に回数が飛躍的に伸びる者がいる．もちろんこのことは変わった相手の技能レベルにも大きく関係するが，ここではその相手に対する自己の間身体性を問題にしている．

<sup>159</sup> 瀧澤，前掲書，p. 123.

<sup>160</sup> 市川，前掲書，p. 92.

<sup>161</sup> 瀧澤，前掲書，p. 122.

<sup>162</sup> 同上書，同頁.

<sup>163</sup> 筆者はその後何度もその映像を見直し，そこで見たことを記述し直している．注6や注8を参照されたい．

<sup>164</sup> メルロ＝ポンティ（1967），前掲書，p. 233.

<sup>165</sup> 同上書，p. 125. たとえば，メルロ＝ポンティ，M. も同様なことを指摘している．「習慣の獲得とは身体図式の組み替えであり更新である」（メルロ＝ポンティ（1967），前掲書，p. 239.）.

<sup>166</sup> 瀧澤，前掲書，p. 124.

<sup>167</sup> 同上書，pp. 134-135.

<sup>168</sup> 身体が「共通項」を探り当てるのは，身体が「自らのもつ身体的な感じ同士の関係性（類似）を了解する」からにはほかならない．このことは，自己の身体が「他者のもつ身体的な感じ同士の関係性を了解する」ことの前提である．第3節を参照されたい．

<sup>169</sup> しかし，筆者は自身が担当する教員養成に関わる体育実技の授業において，「力いっぱい〇〇する」という身体的な感じすらもっていない（と思えてしまう）学生を見かけることがある．彼らは「力いっぱい」身体を使うその仕方をわかっていないのだろう．彼らは教員になって，子どもたちの身体を一体どのようにしてわかり得るのだろうか．筆者はそれを危惧している．体育学は，教員養成に関わってこのような問題に対して真剣に取り組む必要があるだろう．

<sup>170</sup> 瀧澤，前掲書，p. 135.

<sup>171</sup> 身体が「差異」を探り当てるのは，身体が「自らのもつ身体的な感じ同士の関係性（差異）を了解する」からにはほかならない．このことは，自己の身体が「他者のもつ身体的な感じ同士の関係性を了解する」ことの前提である．本章第3節を参照されたい．

### 第Ⅲ部 身体教育によって育成する間身体性

#### 第7章\*

#### 抽象的な他者に対する間身体性

第6章では、「具体的な他者に対する間身体性」が明らかにされた。本研究の初段階では、体育学として間身体性を問うためには、「抽象的な他者に対する間身体性」を明らかにする必要がある、と説いている（第2章第4節）。それは、眼前の「具体的な他者」とは別に、もはや眼前にはない「抽象的な他者」に対する間身体性について問わねばならないということである。というのも、自己が具体的な他者をわかるためには、その前提として抽象的な他者をわかっている必要があるからである。本章の目的は、間身体的アプローチを用いながら、この抽象的な他者に対する間身体性を明らかにすることである。このことは抽象的な他者との「身体的対話」の内実を明らかにすることでもある。すなわち、それは身体的対話の領域において、抽象的な他者に対していかなる「身体の働き」が稼動しているかを明らかにすることでもある。そのうえで、具体的な他者および抽象的な他者に対する間身体性の関係性を問いながら、それら身体の働きが稼動することによって間身体性が育成されることを明示したい。

本章では、最初にミード, G. H. の「一般化された他者」の概念を検討したうえで、実践事例を活用しながら、他者の身体運動を「一般化」ということがいかなる働きであるかを分析する（第1節）。ここでは、他者の身体運動を一般化する働きとして、「身体的一般化」を位置づけたい。そして次に、柄谷行人の「単独性-普遍性」の議論および丸山恭司や田中基昭の「超越論的他者」の議論について検討し、他者の身体運動を「普遍化する」ということがいかなる働きであるかを分析する（第2節）。ここでは、他者の身体運動を普遍化する働きとして、「身体的普遍化」を位置づけることになる。さらには、中田基昭の「われわれ共同体」の議論について検討しながら、自己と他者の身体運動を「われわれ」のそれとして括る働きがあることを明らかにする（第3節）。ここでは、身体的一般化・身体的普遍化とともに稼動する「身体的われわれ化」について分析され、それが身体の働きとし

---

\* 第7章では、下記のとおり、すでに刊行した論文を改稿したうえで使用している箇所がある。石垣健二（2007）教科体育における「超越論的他者」の措定-身体的な「われわれ」の成立-, 体育学研究, 52-4, pp. 327-340.（第2節）



て位置づけられる．そして最終的に，抽象的な他者に対する間身体性を構造として明示する（第4節）．ここでは，身体的一般化・身体的普遍化・身体的われわれ化の3つの働きの関係を確認したうえで，抽象的な他者に対する間身体性の構造を明らかにするとともに，それと具体的な他者に対する間身体性との関係性について検討する．そして，そのうえで身体運動の実践によってより豊かな間身体性が育成されることを明示しながら，そのことが道徳性の礎となりうることを論じる．

## 第1節 身体的一般化

「具体的な他者の身体運動をわかる」ということとは異なり，そもそも「抽象的な他者の身体運動がわかる」ということとはいかなることなのだろうか．ここでは，まず具体的な他者と抽象的な他者の関係を明らかにするため，第1章第3節においてふれたミード, G. H. の「一般化された他者」の議論をあらためて検討し，「一般化」ということがいかなる働きであるかを探ることにする．そしてそのうえで，身体運動の実践のなかで生じている一般化の働きとして，「身体的一般化」を位置づけることにしたい．それが，抽象的な他者に対する身体の働きのひとつとなる．

### 1) ミードの「一般化された他者」

#### ①遊戯とゲーム，そして「一般化された他者」

ミード, G. H. は，子どもの自我形成の過程において，「遊戯 play」や「ゲーム game」が重要な役割を果たすと指摘している．その最初の段階は遊戯であり，それを代表するのは何かのふりをして遊ぶこと，すなわちごっこ遊びである．ミードは，ごっこ遊びについて次のように述べている．

例えば，子供は自分自身になにかを差しだし，それを買って遊ぶ．彼は自分自身に手紙を与え，それを持ち去る．彼は親や先生として，自分自身に話しかける．彼は警官として，自分自身を逮捕する．子供はそれが他者のなかに呼び起こす種類の反応を，自分自身のなかに呼び起こす刺激の組合せをもっている．子供は反応のこの一集団を取りだし，それをある特定の全体に組織化する．このようなことが，自分の自我にとっての他者になる，最も簡単な形態である<sup>1</sup>．

すなわち，ミードは，ごっこ遊びをしながら子どもは他者の役割を獲得するのだと考え

る。他者の役割を獲得するということは、幼児がたとえば普段の母親の態度と自分自身の態度をそのような刺激と反応のセットにすることができるということである。ゆえに、子どもは母親になりきって言葉を発すると、すかさず子どもにもどってそれに反応することが可能になる。つまり、ある「特定の他者」の態度を自己のうちに獲得することで、ごっこ遊びが成立するのである。

ミードは、このごっこ遊びの次の段階として「ゲーム」をあげる。彼は、次のように述べている。

数人の人が参加するゲームでは、一つの役割を取得する子供は、他のすべての役割を取得する準備をしなければならない。もし彼が野球のナインになったなら、彼自身のポジションのなかに含まれているそれぞれのポジションに反応しなければならない。彼は、他のすべての人が、彼のプレイを遂行するためになにをしようとしているかを知らなければならない。彼は、これらの役割のすべてを取得しなければならない<sup>2</sup>。

ごっこ遊びの段階とは異なり、野球のようなチームゲームをおこなうためには、子どもはピッチャーやバッター、そして野手といったそれぞれのポジションの意味やそれらポジションを守る人たちの態度をわかっている必要がある。ごっこ遊びの段階では、子どもはある「特定の他者」の態度を獲得したに過ぎない。しかし、ゲームの段階では、子どもは「複数の他者」の態度を獲得する必要があるわけである。ミードは、その差異について次のように論じている。

ゲームと遊戯の根本的な相違は、後者の場合、子供はその遊びに含まれているすべてのものの態度をもたなければならない点にある。ゲームの参加者が想定する他のプレイヤーの態度は、ある種の集合体に組織化され、この組織化が個人の反応を統御する・・・(中略)・・・こうして、われわれは、同じ過程のなかに関わっているそれらの人びとの態度の組織化である「他者」を獲得するのである。

個人に彼の自我の統一を与える組織化された共同体または社会集団は、「一般化された他者」と呼ばれるだろう。一般化された他者の態度は、共同体全体の態度である<sup>3</sup>。

つまり、ゲームの段階では、特定の他者の態度ではなく複数の他者の態度を一般化あるいは組織化<sup>4</sup>しなければならない。彼はそれを「一般化された他者 generalized other」と呼ぶが、ヴァイトクス, S.によれば、『一般化された他者』の構成とは、すべての個別特殊

的な個人の態度を組織化し一般化する過程である」<sup>5</sup>。ミードのこの「一般化された他者」は、子どもが実際におこなう遊戯やゲームだけに限られて使用されるわけではない。ミードは、次のように続けている。

ゲームのなかで進行することが、子供の生活のなかではいつでも進行している。彼は引き続いて、自分の周りの人びとの態度、特にある意味で彼を統御し、また彼が依存している人びとの役割を取得する。最初、彼はある種の抽象的なやり方で、この過程の機能を身につける・・・(中略)・・・そこには、子供が入っていく、あらゆる種類の社会組織があり、そのいくつかはかなり長続きがし、いくつかは一時的であり、そのなかで、子供は一種の社会的ゲームを演じている<sup>6</sup>

要するに、子どもは成長する段階で、さまざまな他者やその集合体と出会いながらそれらを一般化し、それを「一般化された他者」として獲得するのであり、やがて彼は共同体や社会あるいはその制度さえも「一般化された他者」として獲得することになるのである<sup>7</sup>。その意味において、「一般化された他者」は子どもの自我形成期のみでなく、生涯をとおして獲得され続けるといってよい。では、それは一体どのようにして獲得されるのだろうか。次に、その過程について検討してみたい。

## ②ミードの「主我 I」と「客我 me」

ミードの自我形成論は、「主我 I」と「客我 me」による自我形成論である。ミードによれば、『I』は他者の態度に対する有機体の反応であり、『me』は人が自ら想定する他者の態度の組織化された組合せである。他者の態度は、組織化された『me』を構成し、次に、人はその『me』にたいして『I』として反作用する<sup>8</sup>。船津衛は、このことを「自我の二側面」として次のように説明している。『客我』とは他者の期待をそのまま受け入れたものであり、『主我』とはその『客我』に対する反応である。『客我』が自我の社会性を表わし、『主我』が人間の主体性を示すことになる。自我はこの『客我』と『主我』とのかかわりから成り立っている<sup>9</sup>。したがって、『I』は、自由、自発性の感覚を与え<sup>10</sup>、逆に『me』はある意味で、検閲官<sup>11</sup>として働く、その両者の拮抗それ自体が自我であり、自我の形成ということになるだろう<sup>12</sup>。このように、ミードは「人間の自我は他者とのかかわりにおいて社会的に形成されるとともに、それを通じて人間の主体性が生み出され、他者や社会を再構成するようになる」<sup>13</sup>と考えるのである。

そうであれば、先に検討した「特定の他者」や「一般化された他者」の態度は、「客我」

に獲得されるということであり、それに反応して「主我」があらわれるということになる。その両者の過程を考えてみたい。まず、子どものごっこ遊びの場合、それは子どもの「客我」に獲得された特定の他者の態度と、「主我」としての自分自身の態度を交互にやりと

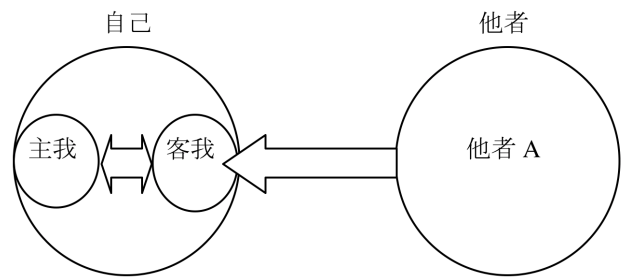


図1. 「特定の他者」の獲得

りすることにほかならない。それは、図1.のように示すことができるだろう。すなわち、自己の「客我」に「他者 A」の態度が獲得されるゆえに、「主我」と「客我」の内的やりとりが可能になるのであり、それゆえ同時に、自己と他者のかかわりが可能になるのである。ミードが述べるように、「他者に対する働きかけはまた、自分自身の内にも反応を引き起こさせるもの」<sup>14</sup>であり、「自我は・・・(中略)・・・自分が話すことを自分で聞き、自分がそれに対して答えるという事実、まさにこの事実によって、自分自身にとってひとつの対象、ひとりの他者となる」<sup>15</sup>のである。したがって、自我のうちにそのような他者の役割を演じる「客我」を獲得するその限りで、自己は実際の他者に適応できるのである。

もしも、子どもがその特定の他者とは別の見知らぬ大人に対して応答する必要があるれば、その子どもは彼自身が「客我」に獲得している「大人」に対して反応するということになるだろう。もしそれができなかつたら、それは、いわゆる子どもの「人見知り」の現象と捉えられる。人見知りとは、そうした「大人」の態度を「客我」に獲得していないか、もしくはそれに対する反応のセットをもち合わせていない場合に生じるのである<sup>16</sup>。ここで述べた「大人」とは、もはや彼の母親や近所のおばさん、あるいは幼稚園の先生といった特定の大人の態度ではなく、「一般化された大人」の態度である。そのように一般化された「大人」が獲得されていなければ、彼はそれに対する反応を躊躇せざるを得ないのである。このことと関わって、たとえばミードは次のように述べている。

われわれは、対象とわれわれ自身の両方を経験のなかに持ち込む。他者は、このような組織化され、一般化された態度をわれわれが取得する限りで、われわれの経験のなかに現れる・・・(中略)・・・もしある人が、誰だか思い出せない人に街路で会ったとしたら、彼に向けられるある人の反応は、同じ共同体の成員にたいしても向けられる反応である。この彼は他者であり、そう言いたければ、組織化され、

一般化された他者である<sup>17</sup>

すなわち、「誰だか思い出せない人」への対応は、ある特定の他者に対するそれでは決してない。もちろん、思い出せないその人自身は目の前に具体的な他者として存在するが、その他者に対する対応は「抽象的な他者」に対するそれだということが重要である。この抽象的な他者というのが「一般化された他者」にほかならない。われわれはこの「一般化された他者」を「客我」に獲得しているがゆえに、誰だか思い出せないその他者に、躊躇しながらも何とか対応することが可能になるのである。

このような事情は、図2.によって示されることになるだろう。ごっこ遊びによって、「他者A」の態度を「客我」へと獲得した子どもは、次に「他者B」や「他者C」と出会うことになる。他者B、Cは、他者Aとはいくらか異なる性質をもっており、彼らは自己がまったく予期しない反応を返してくる。にもかかわらず、何とか他者B、Cとかかわり続けるならば、彼は当然その特定の他者B、Cの態度を獲得することになるが、それとは別に、彼はたとえば「大人」という「一般化された他者」の態度を同時に獲得することになるのである。この場合、「大人」という「一般化された他者」とは、他者A、B、Cと何らかのかかわりをもつなかで一般化された他者の「態度」である。それが客我に獲得されるならば、彼は他者B、Cにうまく対応ができると同時に、なおかつ、その次に会うこととなる大人の他者Dにもうまく適応できる可能性をもつことになる。なぜなら、ここで獲得された「大人」とは、もはや特定の他者すなわち他者A、B、Cそれぞれの態度ではなく、より一般化された「大人」の態度だからである。

ただし、この「一般化された他者」は、他者A、B、Cに後続する他者Dに出会うことで、順次的に修正され得ることになる。つまり、他者Dに出会うことで、以前の「大人」という「一般化された他者」は変更される可能性をもっている。すなわち、それは彼にとって

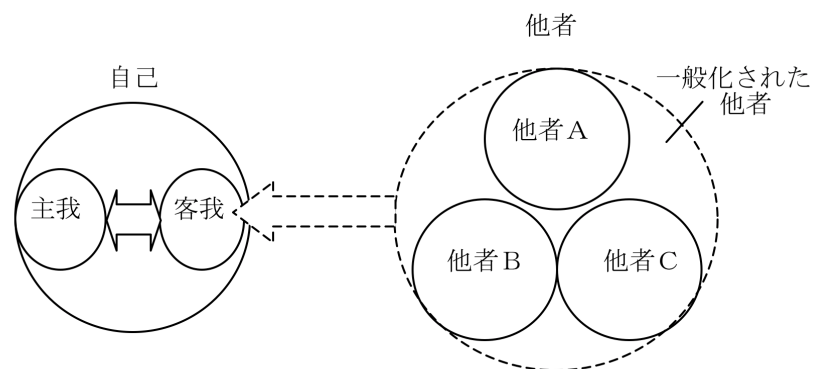


図2. 「一般化された他者」の獲得

の「大人」が変更されるということであるが、それは「大人」ではなくたとえば「男性」や「女性」として別様に一般化される場合や、より広くたとえば同じ共同体や社会の「人間」あるいは「ひと」として一般化される場合もあるだろう。いずれにしても、彼はそれにともない多くの他者に対してより柔軟に対応しうようになるのである。

さて、体育やスポーツにおいて身体運動を実践するなかでも、他者を「一般化する」ことが生じているように思われる。次に、実践事例をもとにして、それについて分析することにした。

## 2) 身体的一般化とは何か

### ①身体的な「一般的他者」の獲得

体育やスポーツにおいて身体運動を実践する場合、他者はどのようにして一般化されるのだろうか。それを考えるために、次の実践事例Ⅷを分析してみたい。この事例は、陸上競技の短距離選手、朝原宣治<sup>18</sup>がシドニー・オリンピック（2000年）の際、調整のためサブトラックを訪れたときの経験を語ったものである。

#### 実践事例Ⅷ

サブトラックで他国の選手たちの練習をなんとなく眺めていると、あることに気づきました。いわゆるトップスプリンターと呼ばれる選手たちは、みんな体の中心部分から、動きが始まっているように見えたのです。

一筋の光明が見えたような気がしました。その次の日から、自分なりに彼らの動きを取り入れてみることにしました。

といっても、黒人選手とは体の作りが違います。

走り方そのものを真似るのではなく、自分なりに体の中心に意識を置いて、彼らがどんなイメージで走っているのかを想像しながら、練習するようにしました。

もちろん、すぐに劇的な効果が表れたわけではありません。徐々にですが、「こんな感じかな？」と、手探りで練習を続けていきました。

そしてあるとき、300m、200m、100mを連続して走るメニューをこなした後、すごく疲れたのですが、体の中に今までにはない感触が残っていました。相変わらず体の調子は万全ではありませんでしたが、もしこれでベストコンディションになったら……と思えたのです（下線部引用者）<sup>19</sup>。

朝原が述べる「トップスプリンター」「選手たち」「彼ら」というのが何人かの「黒人選

手」たちを指しているということは明らかである<sup>20</sup>。朝原は、黒人選手である彼らの走りが「体の中心」から始まっているということに気づき、彼らの走りを真似しながら体の中心から動くその「身体的な感じ」を「こんな感じかな？」と探ったわけである。そして、練習をしながら徐々にではあるが「体の中に今までにはない感触」を得ることになる。それは、その黒人選手たちの走りを「身体的な感じ」として獲得したということだろう。このことは、「特定の黒人選手」の走りをわかったということなのではなく、「トップスプリンターである黒人選手たち」の走りをわかったということであり、それは「具体的な他者」ではなく、「抽象的な他者」の走りがわかったということである。すなわち、彼は黒人選手 A, B, C の走りを真似しながら、彼ら黒人選手たちの走りがどのような「身体的な感じ」であるのかを一般化して捉えたということであり、「黒人選手」という「一般化された他者」を獲得したのである。

しかしながら、今ほど述べた『黒人選手』という『一般化された他者』という言い方は適切ではないだろう。厳密には、朝原が獲得した「黒人選手」とは「一般化された他者」とはいえない。というのも、ミードの「一般化された他者」とは、一般化された他者の「態度」を問題にしていたのであり、その概念には必然的にその態度が付随していることになる<sup>21</sup>。一方、朝原がここで問題にしているのは黒人選手の「態度」というよりも、黒人選手の走りの「身体的な感じ」である。なぜなら、朝原は黒人選手である「彼らの動きを取り入れよう」としたのであり、彼の関心事はその黒人選手の走りの「身体的な感じ」であって、決して黒人選手のレースに対する「態度」ではないはずだからである。そこで、ミードの「一般化された他者」の概念から、「態度」という要素をとり除いた概念を端的に「一般的他者」と呼ぶことにしたい。そうであれば、ミードの「一般化された他者」は、他者の態度に注目した「心的な感じ」としての「一般的他者」となり、朝原が獲得した「黒人選手」とは、他者の走りに注目した「身体的な感じ」としての「一般的他者」ということになるだろう。この前者と後者を、それぞれ心的な「一般的他者」、身体的な「一般的他者」と呼ぶならば、彼が獲得したのは心的な「一般的他者」ではなく、身体的な「一般的他者」である。この場合、身体的な「一般的他者」とは、複数の他者たちの身体運動と何らかのかかわりをもつなかで一般化された他者の「身体的な感じ」である。そのかかわりには、たとえばそれらの身体運動を見ること、それらに触れること、それらと共に実践することなどがある。

このように、複数の他者たちの身体運動を「身体的な感じ」として一般化するというこ

とは、決して意識の働きによって可能となるのではない。それは身体の働きによって可能となる。黒人選手の走りの「身体的な感じ」は、単に意識を働かせるだけでは一般化され得ないからである。朝原の場合、彼は何人かの黒人選手の走りに気づき、そしてそれを真似しながら実際に走ってみることによって、彼らの走りを「身体的な感じ」として一般化したのであり、それは彼の身体性すなわち身体の働きによって可能となったのである。すなわち、複数の他者たちの身体運動を「身体的な感じ」として一般化するということは、ひとつの身体の働きであり、それを「身体的一般化」と呼ぶことにしたい。身体的一般化は、抽象的な他者との身体的対話のひとつであり、それは、具体的な他者に対する身体的まなざし・身体的共感・身体的了解と共に稼働しているのである（このことは、第4節で詳述する）。

この身体的一般化は、「類型化」として働き、「匿名性」の問題と深く関わっているということが重要だろう。たとえば、前者の類型化に関わって、シュッツ, A. は時間的・空間的に直接居合わせている他者を「隣人」、そして間接的にしか接することのない他者を「同時代人」と呼びながら（第1章第3節を参照されたい）、次のように述べている。「同時代世界の他我は、私の目の前に1人の自己として現れることは一度もない。・・・（中略）・・・同時代人は私には間接的にのみ接近できるにすぎず、同時代人の意識体験は類型的把握においてのみ接近できる」<sup>22</sup>のである。この場合、「私は生身の自己としての諸個人を相手とするのではなく、『彼らのような人々』、『彼らと同じような人間』、要するに『類型』を相手にしているのである」<sup>23</sup>。そして、このように「『類型』を相手にする」ということは、「匿名性」を相手にすることでもある。すなわち、ファーストフード店で何かを注文する場合、われわれは特別なことがない限り店員をまさに「店員」として見ているのであって、特定の「誰それさん」として見ているのではない。そこでは「店員」に期待される類型的行動がとられる限り、われわれはその彼／彼女を「誰それさん」としてではなく匿名性をもって対面することになるわけである（同じく第1章第3節を参照されたい）。

同様にして、実践事例Ⅷにおいて、朝原は何人かの黒人選手の走りを真似しながら、彼らの走りを「黒人選手」の「身体的な感じ」として類型化したのであり、それは匿名の「黒人選手」の「身体的な感じ」を獲得したということである。そして、それが「黒人選手」という身体的な「一般的他者」を獲得したということにほかならない。そのように身体的な「一般的他者」を獲得するならば、朝原は同時に次に出会うこととなる黒人選手<sup>24</sup>の走りのなかに、その身体的な「一般的他者」を見ることになる。つまり、彼が次にある黒人



選手 D の走りに出会うならば、彼はそこに「身体的な感じ」としての「黒人選手」を再認するのである。それはシュッツが述べる「再認の総合」あるいは「再認識の総合」である。

「再認識の総合は、生き生きとした現在を生きている独自の人間をとらえるのではない。それは個性的にうつろう変化や細部をすべて無視して、常に変わらない同質的な人間の像を描くのである」<sup>25</sup>。つまり、朝原は「黒人選手」という身体的な「一般的他者」を獲得することによって、後続の黒人選手 D の走りもまた同じ「黒人選手」の走りとして再認するのであり、そこでまた身体的一般化が働くのである。

この身体的な「一般的他者」は、もちろん、その黒人選手 D に会うことで修正される可能性がある。つまり、後続する黒人選手の走りが、何らかの点において彼が獲得した「黒人選手」と異なるならば、その身体的な「一般的他者」は修正されることになる。それは彼にとっての「黒人選手」が変更されるということである。もちろん、それは「黒人選手」としてではなく、たとえば「トップスプリンター」の走りとして別様に類型化される場合もあるだろう<sup>26</sup>。その類型化のあり方は、個々人がもつ間身体性の構造のあり様によってさまざまとなる。朝原のような競技レベルの者であれば、「黒人選手」や「トップスプリンター」の走りといった次元で類型化されるかもしれない。また、そのようなレベルにない者であれば、たとえば「男性」や「女性」あるいは「幼児」や「老人」の走りといった次元で類型化されることもあるだろう。そこでは、このようにしてより狭い範囲で限定的に一般化されることによって、さまざまな身体的な「一般的他者」が獲得されているのである。その身体的な「一般的他者」が多様となれば、われわれはそれらに合わせて出会われる他者の身体運動を見ることになる。つまり、ある走りを「黒人選手」のそれとして、また「男性」や「幼児」のそれとして再認することになるのである。それは、それらの身体的な「一般的他者」に見合う多くの他者の身体運動を「身体的な感じ」としてわかることなのである。

ただし、本来的に身体的一般化とは、狭い範囲で限定的に一般化されることであるより、「ひと」の走りのように、より広い範囲で非限定的に一般化されることである。というのも、われわれは走るということが「ひと」にとっておおよそどのような「身体的な感じ」であるのかをわかっている。また、われわれはプールにいる「ひと」の「身体的な感じ」がだいたいどのようなものであるか、そして、逆立ちをすれば「ひと」はおおよそどのような「身体的な感じ」であるのかもわかっている<sup>27</sup>。それは、われわれが学校の体育授業において仲間と陸上競技や水泳、そして器械運動を実践してきたからである。つまり、それはわれ

われ自らが走り、泳ぎ、逆立ちをしたということであり、そしてたくさんの仲間の走り、泳ぎ、逆立ちを見てきたということである。そのような経験のなかで、われわれはさまざまな他者たちの「身体的な感じ」をより広い範囲で一般化して捉えているということである。このように「ひと」の走りなど、より広い範囲で非限定的に一般化することが、本来の意味での「身体的一般化」にほかならない<sup>28</sup>。そして、その身体的一般化によって得られるのが、「ひと」の走りといった身体的な「一般的他者」であり、それは「身体的な感じ」としてある。この本来の意味での身体的な「一般的他者」が獲得されれば、われわれは誰かが走る姿を目にすると、そこで匿名の「ひと」の走りを見ることになる。つまり、それを「ひと」の走りとして見ることになるのである。もちろん、その「身体的な感じ」についての明瞭さの程度は個々人によってさまざまであるが、それは「ひと」という身体的な「一般的他者」に見合うすべての人間の身体運動を「身体的な感じ」としてわかることなのである。

このように、身体的一般化とは、より狭い範囲で「黒人選手」「男性」「幼児」の走りとして、またより広い範囲で「ひと」の走りとして一般化する働きであるが、それらは、他者の身体運動を見る際の意識の向け方によって、大きく変化する。朝原の場合であれば、もともとトップランナーである「黒人選手」の走りに興味があったのであるから、より狭い範囲で身体的一般化が強く働くことになるが、「ひと」の走りそれ自体に興味をもつ者であれば、そこではより広い範囲で身体的一般化が働くことになる。後者の場合、たとえトップランナーの黒人選手の走りを見たとしても、それは「ひと」の走りのひとつとして再認されるのである。そのように注目して他者の身体運動を見ることは、間身体性の構造化の方向について意識が取りうる有効な方法である。しかしながら、構造化の方向を最終的に決定するのは、現在保持する間身体性の構造全体である。その構造全体は、たとえ意識を向けることがなくとも、自ずとどちらかに身体的一般化を働かせているのである。というのも、そもそも間身体性は、意識の働きではなく身体の働きであり、それは意識的にだけでなく無意識的にも稼働しているからである（このことについては、後述する）。

いずれにせよ、他者の身体運動と出会うその状況によって、身体的一般化はさまざまな範囲において働くのであり、現在保持している身体的な「一般的他者」にしたがって具体的な他者が再認されることになる。そして、そこでは同時に、身体的な「一般的他者」それ自体も修正されているのである。それでは、それは一体いかにして自己に獲得されるのだろうか。それを次に検討してみたい。

## ②身体的な「主我」と「客我」

先に示した図2.によれば、ミードの「一般化された他者」とは、他者A, B, Cと何らかのかかわりをもつなかで一般化された他者の「態度」であった。そして「一般化された他者」が「客我」へと獲得され、そこで「主我」と「客我」が内的やりとりをする過程は、自己形成そのものだったということになる。

同様にして、身体的な「一般的他者」とは、複数の他者の身体運動と何らかのかかわりをもつなかで一般化された他者の「身体的な感じ」である。そして、身体的な「一般的他者」が「客我」へと獲得され、そこで「主我」と「客我」が内的やりとりをする過程は、身体運動を实践する自己そのものだということになる。この場合の「主我」や「客我」は、もちろん「身体的な感じ」としてある。その意味において、それらは身体的な「主我」と身体的な「客我」と呼ばれてよい。つまり、身体運動を实践する自己とは、彼がもともと持っている「身体的な主我」と彼が新しく獲得した「身体的な客我」の内的やりとりそのものとして捉えることができる。それは、図3.のように示されるだろう。

このことは、実践事例Ⅷの朝原の場合で考えるとより具体的になる。朝原は、黒人選手A, B, Cの走りを眺めながら「黒人選手」の走りの感じに気づき、実際に「こんな感じかな？」とそれを真似しながら、「体の中に今までにはない感触」を得ることになる。それは「身体的な一般化」が働いたということであり、そこで「黒人選手」という身体的な「一般的他者」を「身体的な客我」へと獲得したということである。しかし、一度得られたに過ぎないその感じを以後常に維持して走るのは極めて困難なことである。そうするためにはくり返しの練習が必要となる。そのくり返しの練習の過程とは、走りに対して彼がもともと持つ

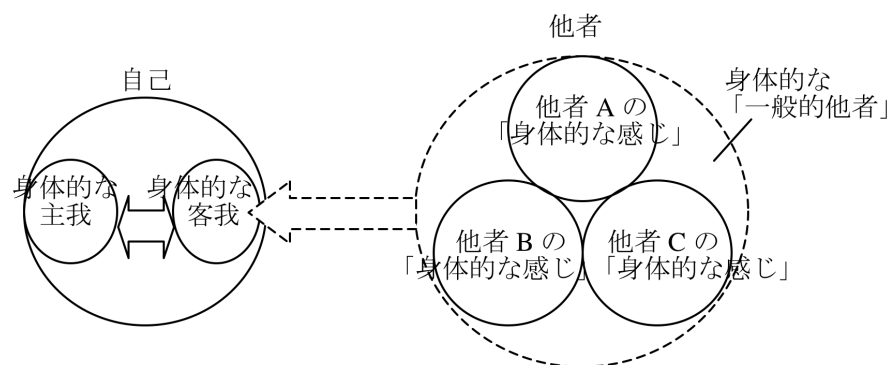


図3. 身体的な「一般的他者」の獲得

ていた「身体的な主我」と先に獲得した「身体的な客我」との内的やりとりにはかならない。それはいってみれば、「黒人選手」の走りの感じを自らのものにする習得過程そのものだといってよい。朝原の場合には、その「身体的な感じ」が比較的明瞭で意識的であるはずであるから、身体的な「主我」と「客我」の間で緊張したやりとりが生じることになるだろう（第3節において詳述するが、このことは『われわれ』という認識と深く関わることになる）。

一方において、本来的な意味での「身体的一般化」が働く場合は、いくらか事情が異なってくる。というのも、身体的一般化によってわれわれが獲得している「ひと」の走り、すなわち身体的な「一般的他者」は、いままで出会ってきた膨大な数の他者の走りから一般化されており、それだけ抽象度も高く非常に安定しているからである。ゆえに、それは「身体的な客我」としての役割を果たしはするが、すでにそれは「身体的な主我」と馴染みの関係にあり、その「身体的な感じ」はどちらかといえば不明瞭で無意識的であるゆえに、もはや緊張したやりとりとはならない。つまり、誰かの走りを目にした際よほど新奇な特徴がない限り、身体的な「主我」と「客我」の間のやりとりは弛緩したそれとなる。というより、むしろ身体的な「主我」と「客我」の区別それ自体が、そもそも曖昧になっているのである。

このようにして、確かに、われわれは多くの他者の身体運動とかかわりをもつなかで、「身体的一般化」を働かせ、その結果として、身体的な「一般的他者」を獲得している。しかしながら、体育やスポーツの実践のなかでは、そのような「身体的一般化」の働きとは異なった抽象化の働きがあるように思われる。それは「身体的普遍化」と呼ばれるべき働きである。次節では、それがいかなる身体の働きであるのかを探ることにする。

## 第2節 身体的普遍化

それでは、一般化とは異なる普遍化とはいかなる働きなのだろうか。ここでは、まず普遍性ということがいかなることであるかを明らかにするために、柄谷行人の「単独性と普遍性」の議論について検討したうえで、教育における関係論を参考にしながら、どのようにして他者が普遍化されるのかを探る。そしてそのうえで、身体運動の実践のなかで生じている普遍化の働きとして「身体的普遍化」を位置づけることにしたい。それが、抽象的な他者に対する身体の働きのひとつとなる。

## 1) 普遍性ということ

### ①柄谷行人の「単独性と普遍性」「特殊性と一般性」

普遍性とは、われわれにとっていったいいかなる事態として現れるのだろうか。たとえば、柄谷は、「私」という認識についての普遍性に関わって、次のように述べている。

私は十代に哲学的な書物を読みはじめたころから、いつもそこに「この私」が抜けていると感じてきた。哲学的言説においては、きまって「私」一般を論じている。それを主観といっても実存といっても人間存在といっても同じことだ。それらは万人にあてはまるものに過ぎない。「この私」はそこから抜けおちている……(中略)……といっても、私がこだわってきたのは、「私」のことではない。また、「この私」が特殊であるといいたいのではない。私はすこしも特殊ではない。私は自分がいかにありふれているかを知っている。それにもかかわらず「この私」は他のだれでもないと感じている。肝心なのは、「この私」の「この」の方であって、私という意識のことではない<sup>29</sup>。

「私」という認識に関わって、柄谷がこだわっているのは、彼が述べる「この」性 this-ness にあるといってよい。彼は、この「この」性を「単独性 singularity」と呼び、それを「特殊性 particularity」から区別しようとする。彼によれば、「単独性は、特殊性が一般性からみられた個性性であるのに対して、もはや一般性に所属しようのない個性性である」<sup>30</sup>。

「特殊性」と「単独性」は、よく混同して使用されている。しかし、柄谷が言わんとすることは明確である。すなわち、私という存在はどこにでもありふれており、まったく一般的である。そのなかにおいては「この私」と言ったところで、それは、私という「一般性」のなかから特定された私を示しているに過ぎない。しかし、そのような「この私」とは別の「この」の使用方法がある。その私とは、他の多くの私から限定されるといった「この私」ではなく、たとえば筆者である「石垣健二」という固有名によってしか名指ししようがないところの「この私」である<sup>31</sup>。この固有名で示された「石垣健二」という一個の私は、私にとってはそれが一であるにもかかわらず、私ということの一切であるような私だといってよい。これが柄谷の論じようとする「単独性」である。しかし、この「単独性」としての「石垣健二」を、「私」「主観」「人間」といった一般名詞として語ってしまった途端、それは「特殊性」へとすり替えられてしまうことになる。そのように語られた私は、もはや他の私と代替可能な私ということになる<sup>32</sup>。柄谷の違和感は、そこから発しているといっ

てよい。つまり、そのように代替可能な私ではなく、代替不可能な「この私」を柄谷は「単独性」と呼ぶわけである。

ところで、筆者の関心は、この柄谷の議論が「他者」の認識に関しても展開される点にある。たとえば、彼は恋愛ということについて、次のような例をあげる。それは、ある男が失恋をし、友人に「女は他にいくらでもいるではないか」と慰められる場合である。この慰め方はまったく不当だといわなければならない。というのも、失恋をするとは「この女」に失恋したのであって、「この女」は他の女と代替不可能だからである<sup>33</sup>。つまり、その男にとって「この女」は、決して女という「一般性」へと還元されえないような女である。むしろ、こういった方が適切である。その男にとって「この女」は、女ということの一切すなわちすべてなのである。ゆえに、その男はその失恋によって傷心するのである。そして、柄谷は次のように続けている。「したがって、こういう慰め方をする者は、“恋愛”を知らないと言われるだろう。しかし、知っていたとしても、なおこのように慰めるほかないかもしれない。失恋の傷から癒えることは、結局この女（男）を、単に類（一般性）のなかの個としてみなすことであるから」<sup>34</sup>である。つまり、いずれその男の傷が癒えたならば、それは、その男にとって、この女が女という「一般性」へと還元しうるような女になったからであり、また単に他の多くの女のうちの一人としてみなしうるようになったからである。

要するに、柄谷がとりあげる失恋の例は、他の女とは決して代替できない「この女」の「単独性」を示している。しかも、それは同時に、その男にとって「この女」は女ということの一切すなわちすべてであるといった女ということの「普遍性」をも示している。また、失恋の傷から癒える例は、もはや他の女と代替可能となった、つまり単に他の多くの女のうちの一人としてみなしうるようになったこの女の「特殊性」を示している。そして、それはその男にとって、この女はもはや他の多くの女たちと同じであるといった女ということの「一般性」をも示すことになるのである。

このことは、彼が提示する次のような図<sup>35</sup>（図4）を参考にすると理解しやすい<sup>36</sup>。それが、「単独性と普遍性」の対と「特殊性と一般性」の対である。ある事物の具体性がそれぞれ「単独性」と「特殊性」に区別されるとしたなら、それらに対応して、その事物の抽象性は「普遍性」と「一般性」に区別されることになる。柄谷によれば、後者の「普遍性」と「一般性」は、それぞれ人間の〈観念〉と〈概念〉に深く関わっている。彼は、観念と概念の区別について、次のように述べている。「概念は万人に通用する同一性であるのに対

して、観念は誰か個人の心に思い浮かべられたものであり、各人によって異なると考えられている。概念の同一性は、結局言語に依るものであり、厳密に言えば、言語の規則体系（共同体）の同一性に依るものである」<sup>37</sup>。つまり、観念に関わっている「普遍性」は、個人のなかで完結する抽象性であるが、概念に関わる「一般性」は、言語体系をともにする共同体すなわち他者との関係のなかで成立する抽象性<sup>38</sup>だということになるだろう。そのように「普遍性」と「一般性」が、それぞれ観念と概念に関わるからこそ、結果的に、次のような関係が示されることになる。柄谷は、ドゥルーズ, G. の見解を援用して、次のように述べる。「ドゥルーズは、特殊性と一般性の結合は媒介あるいは運動を必要とするのに対して、単独性と普遍性の結合は、直接的（非媒介的）だという」<sup>39</sup>。すなわち、「特殊性と一般性」の結合は、媒介が必要となり間接的であるが、「単独性と普遍性」の結合は、個人で完結しているため非媒介で直接的である。ゆえに、先の男の失恋の例が示すとおり、失恋直後のその男にとって、「この女」の「単独性」は個人のなかで直接的に女という「普遍性」に結合するのであり、失恋から癒えたその男にとって、この女の「特殊性」は他の多くの女に媒介されて間接的に女という「一般性」に結合することになるのである。

ということになれば、われわれは他者に対しても「単独性と普遍性」「特殊性と一般性」という二つの対から捉えることが可能となる。

そして、他者の抽象性ということを考えるならば、それは、「普遍性」と「一般性」とに区別されることになるだろう。このことは他者に対する抽象化の働きがふた通りあるということでもある。すなわち、他者に対する抽象化には「普遍化」と「一般化」がある。それでは、前節で論じたミードの「一般化された他者」や身体的な「一般的他者」の獲得とは、普遍化あるいは一般化のどちらを意味していたと考えられるだろうか。

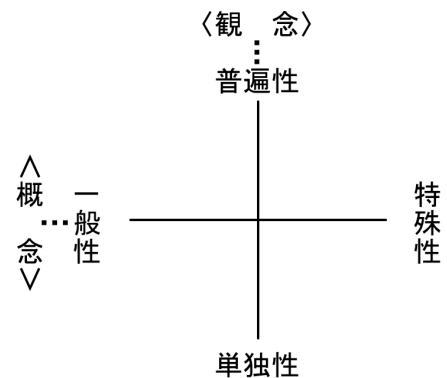


図4. 柄谷の「単独性と普遍性」「特殊性と一般性」

## ②「一般化された他者」と身体的な「一般的他者」の再検討

前節では「一般化された他者」と身体的な「一般的他者」について論じてきたが、それらを獲得することは普遍化であるのか、一般化であるのかどちらだろうか。「一般化された

他者」の獲得は、普遍化ではなく文字通り一般化を示していると考えられる。というのも、ミードの「一般化された他者」の場合、たとえば子どもは母親や近所のおばさんそして幼稚園の先生、すなわち大人 A, B, C と出会い、そこで「大人」という「一般化された他者」を獲得することになる。しかしながら、それらの大人 A, B, C は、他の大人 D, E, F と代替可能である。つまり、それらの大人は、祖父母や近所のおじさん、そしてかかりつけのお医者さんであってもよい。すなわち、ここでいう大人 A, B, C, D, E, F のそれぞれは、単に「大人」という「一般性」から限定されたところの大人に過ぎないのであり、それらは多くの大人のうちの一人としてみなされる「特殊性」である。したがって、それらは固有名でしか示しえないような「単独性」としての「この大人」ではないだろう<sup>40</sup>。それが「単独性」でないのならば、それはやはり「普遍性」にはなり得ないのである。

そうであれば、「一般化された他者」の獲得とは、あくまでもそれまでに会った他者の範囲内でそれらを順次的に抽象化してゆくこと、すなわち「一般化」ということになる。先の子どもは、大人 A, B, C, D, E, F・・・に後続するさらに多くの大人たちと出会うことによって、「一般化された他者」を際限なく修正し続けてゆく。それは、たとえば最後に会った八百屋のおじさんの「特殊性」が、それまでの多くの大人 A, B, C, D, E, F・・・に媒介されて間接的に「大人」という「一般性」に結合してゆくことである。もちろん、それまでに会った大人が多ければ多いほど、それだけその「大人」の抽象度も増してゆくと考えられるが、その数がどれほど多くなったとしても、それは結局その数の範囲内での「一般化」であることに変わりはない。

このことに関わって、子どものコミュニケーションについて論究する田中裕喜は、ミードの「一般化された他者」の概念について、次のような問題点を指摘する。「ミードの『一般化された他者』の概念の不十分さは、他者の数の多さのみを強調し、他者の規範性、権威性に言及しなかった点にある」<sup>41</sup>。すなわち、出会われた他者の数によって、その数の多さを問題にして成立するのがミードの「一般化された他者」であり、そこには「他者の規範性、権威性」の問題が看過されているのである（このことについては、後述する）。

こうした議論は、身体的な「一般的他者」についても、まったく同様にあてはまることになる。すなわち、たとえば実践事例Ⅷの朝原が獲得したところの「黒人選手」の走り、あるいはわれわれがもっている「ひと」の走りといった身体的な「一般的他者」は、それまでにかかわりをもった他者の数や、その数の多さが決定的に問題となる。そして、そこでは黒人選手 A, B, C の走りは他の黒人選手 D, E, F のそれと代替可能であり、またわれ



われが出会ってきたさまざまな人間たちの走りは他の人間たちのそれと代替可能である。ということになれば、それらはその他の黒人選手やその他のひとの走りのうちのひとつとしてみなされる「特殊性」であり、それらは「単独性」としての「この黒人選手」の走り、「このひと」の走りではないのである。つまり、身体的な「一般的他者」もまた、普遍性ではなく一般性と捉えられる。そうであれば、身体的な「一般的他者」の獲得とは、あくまでもそれまでに会った他者の範囲内で、それらを順次的に一般化してゆくことにほかならない。

それでは、普遍化とは、どのようにして可能になるのだろうか。柄谷や丸山そして田中はともにそれらを教育における関係論の問題として議論している。したがって、次に「教育における関係論について検討しながら、他者が普遍化されるということがいかなる事態であるのかを探ることにしたい。

## 2) 教育における「超越論的他者」の獲得

### ①教育における超越性

教育という営みは、いうまでもなく「教える-学ぶ」という関係によって成立している。それでは、この「教える-学ぶ」という関係の本質とは、何なのだろうか。柄谷行人は「教える-学ぶ」という関係と通常のコミュニケーションすなわち「語る-聞く」という関係を比較しながら、次のように述べている。「外国人や子供に教えるということは、いいかえれば、共通の規則（コード）をもたない者に教えるということである。・・・（中略）・・・通例のコミュニケーション論では、共通の規則が前提されている。だが、外国人や子供、あるいは精神病患者との対話においては、そのような規則はさしあたって成立していないか、または成立することが困難である」<sup>42</sup>。つまり、「教える-学ぶ」関係とは、共通の規則をもたない者同士のコミュニケーションということになる。逆に、「語る-聞く」関係が成立する場合は、自己と他者の間には共通の規則が共有されおり、自己と他者はまったく対称的かつ対等な関係となる。後者のように自己と他者がまったく対称的かつ対等な関係にあるのは、現実としてむしろ稀なことだろう。したがって、柄谷が述べるように、『教える-学ぶ』という非対称的な関係が、コミュニケーションの基礎的事態<sup>43</sup>なのである。彼は次のように続ける。

私は、自己対話、あるいは自分と同じ規則を共有する者との対話を、対話とはよばないことにする。対話は、言語ゲームを共有しない者との間にのみある。そして、

他者とは、自分と言語ゲームを共有しない者のことでなければならない。そのような他者との関係は非対称的である。「教える」立場に立つということは、いいかえれば、他者を、あるいは他者の他者性を前提することである<sup>44</sup>。

つまり、ある意味において、柄谷にとって「語る-聞く」関係が成立するコミュニケーションでは他者が存在しないといってよい。「語る-聞く」関係とは、もはや鏡のなかの自己に語りかけるような、いわば独話的なコミュニケーションでしかないのである。逆に「教える-学ぶ」関係において、はじめて他者すなわち「自己とは異なる者」があらわれることになる。

この柄谷の議論を、教育における関係論の問題として直接的に扱っているのが、丸山恭司である。丸山は、次のように述べている。「教育に本質的なのは他者性としての異質性である。存在者A、Bが教える者となり、学習者となることができるのは、両者の間に質的な差異があるからである」<sup>45</sup>。この異質性とは、単なる時間經過的な量的差異ではなく、規則や規範といった「言語ゲーム」<sup>46</sup>を獲得しているか否かという質的差異であるということが重要である。丸山によれば、「この質的差異があるからこそ、ある行為が単なる伝達ではなく教育と呼ばれることになる」<sup>47</sup>のである。「教える-学ぶ」関係が、上述のような異質性や質的差異を本質とするならば、「教える」という営みは、非常に困難をともしう行為と捉えられる。なぜなら、その営みは、異質性を同質性へと超越させようとする営みだからである。では、それは一体どのようにして可能になるのだろうか。

柄谷や丸山が拠って立っているのは、『論理哲学論考』や『哲学探究』において、「語りうること」の限界を示したウィトゲンシュタインの視点である。ウィトゲンシュタインが例示するように、たとえば「赤」という言葉を乳幼児に教える場合、われわれはどんな手法を用いるのか、それをここで考えてみたい。乳幼児に「赤」という色が色彩スペクトルのなかでどれほどの波長をもつのかを説明したところで無意味である<sup>48</sup>。われわれにできることは、赤色をしたさまざまな物を用意し「これも赤、あれも赤」と提示することだけである<sup>49</sup>。それでは、学校の算数の授業で、たとえば「数を数える」ことを教える場合はどうだろうか。教師が「数える」ということを教えるためには、おはじきを使うにしろ何にしろ、実際に「1, 2, 3, 4, 5・・・」と数えて見せるほかない。柄谷は、ウィトゲンシュタインを下敷きにしながら次のように述べている。「『数える』ことは、それ以上の論理的基礎づけ（説明）を必要としない。『数える』ことは、『語りうる』事柄ではなく、『示す』ほかない事柄である」<sup>50</sup>。すなわち、われわれは子どもに「赤」そのものを、または「数

える」ことそのものを語ることはできない。単に「示す」という方法によってのみ、まさにそれらは「示される」ほかないのである。

ここで、先に確認した、教育は単なる伝達ではないということが重要となる。教育においては、上述したような「示す」ということを通して、それらを超えて学ばれる何かがあると考えられている。というのも、たとえば「これも赤、あれも赤」や「1, 2, 3, 4, 5・・・」、あるいは「 $1+2=3$ 」「 $12+23=35$ 」といった事例をひとつずつ記憶させるだけであれば、それは単なる伝達がされたにすぎない。「教える」ということはそうではなく、そのような具体的事例を「示す」ことで、まさに語りえないはずの「赤」そのものや「数える」ことそのもの、あるいは「足し算」そのものを教えることである。すなわち、それは、赤という観念や数という観念、あるいは足し算という論理的思考を教えることである。そのように考えると、「教える」という行為は、示すほかないことをただ示すことによって、ついには語りえない何か、すなわち観念や論理的思考、あるいは規則や規範を教えるということである。その意味において、教育は「超越性」<sup>51</sup>を内在するのである。丸山は、それを次のように説明している。「語りえぬものの超越性は、語る行為によっては届きえないという意味での超越性を含意している」<sup>52</sup>。すなわち、教育とは、単に語りうる事柄を伝えるだけではなく、語りえない事柄をも伝えるという意味において、超越性を内在しているのである。そのような「語りえない」という超越性を内在するからこそ、教育は教育としてあり得ることになる。それは逆に、学ぶ者が、そのような事柄を獲得することによって、教える者との異質性からその同質性へと超越することである。実は、このことが、他者を普遍化することにほかないのである。それを、次に論じることにする。

## ②「超越論的他者」の獲得

先の例でいうならば、教育における超越性によって、子どもは赤という観念や足し算という論理的思考を獲得するということになる。このことは、同時に子どもが他者を普遍化することでもある。ここでは、田中裕喜の「超越論的他者」に関わる議論を参考にしながら、それを明らかにしたい。

田中が、まず着目するのは岡本夏木の「二次的ことば」についての議論である。岡本は、大人が使用する言葉は、乳幼児期に身につけた言葉の延長としてつまり単なる言葉の量的増加や複雑化として理解すべきないことを主張している。そこで岡本は、「一次のことば」と「二次のことば」を区別しながら、そこでの子どもの質的転換に注目する<sup>53</sup>。彼によれ

ば、おおよそ「一次のことば」とは次のようである。それは生活状況をともにしてきた特定の親しい者との間で、実際に具体的状況を共有しながら展開される言葉である。それに対し、「二次のことば」とは自分と直接かかわりのない不特定多数の人間にむけて、または抽象化された聞き手一般を想定しながら、しかもまったく具体的な状況を排したなかで展開しなければならない言葉である。たとえば、前者では、母親とともにケーキを食べる幼児は、にっこりして「おいしい」と言うだけでよいだろう。ここでは「このケーキは」という主語は必要ないし、「とっても」という修飾語も必要ない。それらはその状況が語ってくれているからである。しかしながら、子どもが学校に通いはじめると、途端にこのような言葉の使用を排除する教育がほどこされる。たとえば、保健室にいて「うで」と言うだけでは困る。「どこで、だれと、どうしていたら、うでを怪我したので、手当をしてほしい」と言えなくてはならない。また、その怪我と保健室での出来事を、担任の先生に正確に伝えるためには、時系列に則った説明が必要になる。さらに、そこでの象徴的な出来事を作文にし、見知らぬ誰かにわかってもらうには、かなり複雑な説明が要求されることになるだろう。岡本によれば、「学校教育では、ことばは特定の親しい人に対してだけでなく、『誰にでも』通じることばであることが要求される。不特定多数の未知の人をも相手にできることばの用法が求められる」<sup>54</sup>のである。つまり、「二次のことば」とは、「誰にでも」そして「不特定多数の未知の相手にも」妥当するような言葉なのである。

学校教育が、「特定の親しい人」にだけでなく「誰にでも」妥当する言葉の習得を目指すのは当然のことである。それは、たとえ特定の親しい人に語る場合だとしても、その他者の背後に、当該の他者を越えたところの「超越論的他者」を想定して話ができるということでもある。田中によれば、「超越論的他者」とは、「コミュニケーションそのものには直接に参与せずに、しかしその可能性の条件をなしている他者」<sup>55</sup>である。田中は、それを「世間」という言葉と同義に用いながら、次のように説明する。『「世間」は、間主観的に構成された『認識主観一般』としての準拠枠（frame of reference）なのであって、いったん構成された後にはいかなる経験的な他者（群）にも還元しつくすことのできない超越論性と抽象性をその本性としている」<sup>56</sup>。つまり、「超越論的他者」はそのような超越論性と抽象性を本性としているゆえに、「二次のことば」は誰にでも通じる言葉として使用されるのである。

このような「超越論的他者」が想定されるのは、「二次のことば」に関わってのみではないだろう。というのも、たとえば先の子どもが「赤」という観念を学ぶということは、そ

の母親がもつ「赤」を自らの認識枠組みとして獲得したということであるが、このことは同時に、その母親を越えて誰にでも妥当する「赤」、すなわちそのような準拠枠としての超越論的他者がもつ「赤」を獲得したということにほかならない。また、子どもが「足し算」という論理的思考を学ぶということは、その先生だけがもつ何か秘術めいた思考を学ぶことなのではない。それは、その先生がもつ「足し算」を自らの思考枠組みとして獲得したということであり、同時にその先生を越えて誰にでも妥当する「足し算」、すなわち超越論的他者の「足し算」を獲得したということである。つまり、それらは、単に特定の親しい人にだけ妥当するような「赤」や「足し算」ではなく、誰にでも妥当するそれらとなる。ゆえに、以後その子どもが口にする「赤」という言葉や彼が計算する「足し算」は、誰にでも理解されることになるのである。学ぶという営みは、そのようにして、さまざまなレベルの「観念や論理的思考あるいは規則や規範」などといった超越論的他者がもつ「心的な感じ」を自らの認識枠組みとして獲得してゆくことなのである。そうであれば、それらを獲得するということは、それを教えた眼前の他者を越えて、それを「超越論的他者」へと普遍化することにほかならない。

それでは、超越論的他者は、どのように獲得されるのだろうか。その過程をあらためて考えてみる必要がある。田中は、次のように述べている。「子どもはこの超越論的な他者としての『世間』をいかにして構成しうるのか。それは、親、あるいはそれに類する親しい大人によって『世間』の位格が体现されることによってである」<sup>57</sup>。この「親、あるいはそれに類する親しい大人によって『世間』の位格が体现される」ということが、先述した「他者の規範性、権威性」ということにほかならない。田中によれば、この他者の「規範性、権威性」は、他者の数の多さを問題にするミードの「一般化された他者」の概念に看過されていたものであった。すなわち、ミードの「一般化された他者」は、複数の他者たちが一般化されることで成立したが、それらの具体的な他者A、B、C・・・はどれもが代替可能な他者、すなわち「特殊性」であった。それに対して、田中がいう「世間」すなわち「超越論的他者」の位格を体现する親、あるいはそれに類する親しい大人とは、その他の他者とは異なる「規範性、権威性」をもつ他者であり、したがって、それはもはやその他の他者とは代替不可能な他者、すなわち「単独性」なのである。つまり、先の子どもにとって、そのような具体的な他者は、柄谷が述べる「この」性をもった「この母親」や「この先生」となるのである。

単独性としての「この母親」や「この先生」は、その子どもにとって必ずしも最初から

そのようにあるわけではないだろう。すなわち、その子どもにとっての母親や先生は、最初から規範性、権威性をもった他者としていつも現れるわけではないだろう。そうではなく、「赤」や「足し算」を教えることに成功した他者、すなわち語りえないにもかかわらず示し続けることによって子どもに「そうか、わかった」のごとき明瞭なる「理解」や「了解」へと導く他者が、結果的に「この母親」や「この先生」として規範性、権威性をもつことになるのである。そうであれば、学ぶ者にとってある具体的な他者が、単なる「特殊性」ではなく「単独性」となるためには、この明瞭なる「理解」や「了解」という条件が決定的に重要となる。丸山は、次のように述べている。「理解しているときと理解していないときとは、ある語に接した際に感じられる心的な状態は異なるであろうし、理解した瞬間にはしばしば独特の心的な体験-『わかった！』とでも表現されるような心的な体験を持つものである」<sup>58</sup>。すなわち、この「わかった！」という経験によって、ある他者は「この他者」となるのである。そして、それは同時に、単なる「この他者」がそれを越えて「超越論的他者」へとつながる瞬間である。すなわち、単なる「この他者」の「赤」や「足し算」は、誰にでも理解される超越論的他者の「赤」や「足し算」として獲得されるのである。それは、「単独性」が直接的に「普遍性」へと結合する瞬間であり、「具体的な他者」を「抽象的な他者」へと普遍化する瞬間なのである。

その意味において、「超越論的他者」は、ミードの「一般化された他者」とは区別されなければならない<sup>59</sup>。なぜなら、「赤」や「足し算」を獲得するということは、複数の他者たちとやりとりをするなかで、その他者たちの観念や論理的思考を順次的に一般化してゆくことであるよりむしろ、それは、「この母親」や「この先生」とやりとりをするなかで、突然にしてその観念や論理的思考を理解しそれを直接的に普遍化すること、すなわち誰にでも妥当するその他者の観念や論理的思考として普遍化することである。したがって、超越論的他者の獲得とは、他者の数を問題とせず、自己完結的に唯一「この他者」によってすべてをわかることなのである。

この「超越論的他者」の獲得は、次の図5.によって説明することができるだろう。すなわち、それは、自己にとって「特別の他者」すなわち「この他者」のなかに、直接的に普遍化された他者すなわち「超越論的他者」を看取するということである。「この他者」の「この」とは、いうまでもなく先に論じた柄谷の「この」性すなわち「単独性」を示している。

「特別の他者」は、先の図1.で示した「特定の他者」とはまったく異なっている。特定の他者とは「一般性」から限定された「特殊性」であり、それは代替可能な他者に過ぎない。

しかし、「この母親」や「この先生」は「単独性」であり、それは決して代替できない他者である。ゆえにそれは同時に、直接的に「普遍性」となり得るのである（図1・2・3.と比較されたい）。したがって、図5.

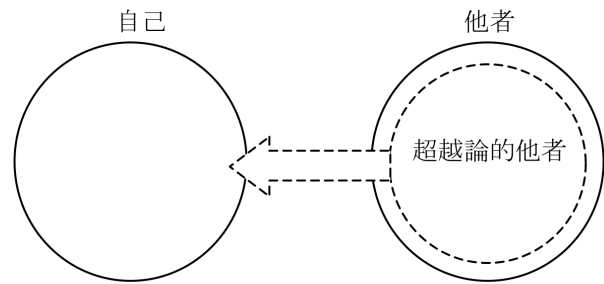


図5.「超越論的他者」の獲得

では、ミードの「一般化された他者」

や身体的な「一般的他者」の場合（図2・3.）とは異なり、自己のなかに「主我」と「客我」は示されていない。そのことに注目すべきである。それは、超越論的他者の獲得が、まさに直接的だということを意味している。すなわち、そこでは「主我」と「客我」の内的やりとりを越え、あるとき突然「わかった！」というその瞬間に、誰にでも妥当するような「超越論的他者」が自己に獲得されるのである。

それでは、体育やスポーツにおいて身体運動を实践するなかでも、「超越論的他者」は獲得されるのだろうか。それとも、それとは別の仕方で、他者を普遍化する働きがあるのだろうか。もしあるのであれば、それはどのような働きなのだろうか。次に、それを探ることにしたい。

### 3) 身体的普遍化とは何か

体育やスポーツにおいて身体運動を实践する場面では、他者はどのように普遍化されるのだろうか。それを考えるために、ここでは筆者自身の経験を、実践事例Ⅸとして提示し検討することにした。

#### 実践事例Ⅸ

筆者はスキー上級者の教員とともに、毎年大学のスキー実習を担当している。筆者はその教員に自分の滑りを見てもらうたびに、「エッジに乗れていない」「ずりずりターン」すなわち「ずらしターン」だと評されてきた。当該教員に「エッジに乗る」ということがどういうことなのかを何度も実際に滑って見せてもらい、口頭でも説明してもらったが、筆者にはその感じがまったくわからないままであった。

しかし、何年も前になるが、実習先の某ゲレンデで気分よく一人で、幾分大回りのターンで滑っていたとき、突然であるが「ああ、これかあ」と思えるターンがで

きるようになった。それは確かに「エッジに乗る」という表現がぴったりと思われる感じであった。またそのとき、以前に聞いていた「雪面を切ってゆく感じ」という表現にもたちまち合点がいき、「なんだ、みんなこうやっていたんだ」と思えてうれしくなった。そしてそれと同時に、今までしていたターンが「ずらしターン」であるということも改めて納得できた。というのも、「ずらしターン」しかできなかったときには、筆者にとってそれは唯一の「ターン」であったが、エッジに乗った「カービングターン」がわかった途端に、今までのターンが明確に「ずらしターン」であることがわかったのである。

それ以降、当該教員にも「エッジに乗れるようになった」と評価されるようになった。また、筆者自身が他のスキーヤーを見る際、「エッジに乗った」滑りができている者とそうでない者がはっきりと区別できるようになった。

いうまでもなく、実践事例Ⅸは、筆者自身の「カービングターン」の習得について述べたものである。筆者が述べる「ああ、これかあ」というのは、某教員が言っていたカービングターンに必要となる「エッジに乗る」という「身体的な感じ」がわかった瞬間にほかない。それは、その教員の「エッジに乗る」という「身体的な感じ」がわかったということである。その教員は、その「身体的な感じ」が語りえないにもかかわらず実際にそのターンを示し続け、そして再三にわたってそれを「エッジに乗る」という言葉で指導し続けたために、筆者はそれができたとき、「ああ、これかあ」とその感じに思い当たったのである。この場合、筆者にとって、その教員は単なる「特殊性」には解消されえない「単独性」、すなわち規範性、権威性をもった「この教員」である。そうであれば、先述のとおり、「単独性」は直接的に「普遍性」へと結合することになる。ゆえに、筆者は同時に「みんなこうやっていたんだ」とうれしくなったのである。すなわち、それはカービングターンのできる者は「みんなこうやっていた」に違いないその感じがわかったということである。そして、それは誰にでも妥当するような超越論的他者の「身体的な感じ」がわかったということである。すなわち、筆者はそこで超越論的他者の「エッジに乗る」という「身体的な感じ」を獲得したのであり、それは「この教員」の「身体的な感じ」を、「超越論的他者」の「身体的な感じ」として普遍化したということにほかない。

しかしながら、今ほど述べた『『超越論的他者』の『身体的な感じ』』という言い方は適切ではないだろう。厳密に言えば、筆者が獲得したのは「超越論的他者」ではない。というのも、田中によれば、「世間」すなわち超越論的他者とは、「コミュニケーションそのも



のには直接に参与せずに、その可能性の条件をなしている他者」であり、あくまでそれは「間主観的に構成された『認識主観一般』としての準拠枠」としてあった。そうであれば、超越論的他者とは、他者の「主観性」を問題にする概念ということになるだろう。つまり、先述の「赤」や「足し算」を学んだ子どもは、他者の観念や論理的思考すなわち他者の主観性を問題にしていることになる。一方、実践事例Ⅸにおいて、筆者が問題にしているのは、決して他者の「主観性」ではなく<sup>60</sup>、他者のカービングターンの技能すなわち他者の「身体性」である。そこで、先の「超越論的他者」の概念から「主観性」という要素を取り除いた概念を端的に「普遍的他者」と呼ぶことにしたい。そうであれば、超越論的他者とは、主観性に注目した「心的な感じ」としての「普遍的他者」であり、筆者が獲得したのは、身体性に注目した「身体的な感じ」としての「普遍的他者」ということになる。この前者と後者を、それぞれ心的な「普遍的他者」、身体的な「普遍的他者」と呼ぶならば、某ゲレンデで筆者が獲得したのは、身体的な「普遍的他者」であって、心的な「普遍的他者」ではない。この場合、身体的な「普遍的他者」とは、自己にとって特別の他者と何らかのかかわりをもつなかで普遍化された他者の「身体的な感じ」としてある。

このように、自己にとって特別の他者の身体運動を、誰にでも妥当する「身体的な感じ」として普遍化するということは、決して意識の働きによって可能となるのではない。それは身体の働きによって可能となる。カービングターンの「身体的な感じ」は、単に意識を働かせるだけでは普遍化され得ないからである。実践事例Ⅸの場合、筆者は「この教員」に指導されながら、実際にスキーターンという身体的実践をおこなうことによって、そして「ああ、これかあ」と了解することによって、そのターンを誰にでも妥当する「カービングターンの不可欠の身体的な感じ」として普遍化したのであり、それは筆者の身体性すなわち身体の働きによって可能となったのである。つまり、他者の身体運動を「身体的な感じ」として普遍化するということは、ひとつの身体の働きであり、それを「身体的普遍化」と呼ぶことにしたい。身体的普遍化もまた、抽象的な他者との身体的対話のひとつである。それは、具体的な他者に対する身体的まなざし・身体的共感・身体的了解と共に稼働しているのである（このことについては第4節で詳述する）。

この身体的普遍化には、「ああ、これかあ」「なるほど、こういうことか」<sup>61</sup>といった突然の「身体的了解」（第6章第3節を参照されたい）がともなっており、それが決定的に重要となる。ゴールドシュタイン, K. は、「最適の行動」ということについて論じながら<sup>62</sup>、次のように指摘している。「正しい運動は生物の行為と環境条件とが合致したとき、突然現

れる．この合致はわれわれによって直接に体験される．この体験こそ自転車に乗るという作能の正しい認識をもたらすものを含んでいる」<sup>63</sup>．つまり、自己の身体と環境とがうまく合致したその瞬間、その合致すなわち自転車に乗るために必要なその「身体的な感じ」が実践者自身によって直接に経験されるのである．そして、「ああ、これかあ」「なるほど、こういうことか」と一挙にしてわかってしまうのである．したがって、大ざっぱであれ目標となる新しい身体運動ができるという経験は非常に重要となる．このことについて、マイネル, K. は、次のように述べている．「これは決定的な瞬間なのであり・・・(中略)・・・この瞬間は突然に、思いがけなくやってくるものであり、しかもその個人にとって突然の喜びになる」<sup>64</sup>．それが喜びになるのは、くり返し練習するなかでようやく自転車に乗るための感じ、あるいはカービングターンに不可欠の感じが明瞭にわかったということに拠る．しかしながら、その「エッジに乗る」感じが明瞭にわかるというそのことは、ただそれのみを意味するのではない．その感じがわかった瞬間には、同時にその周辺にある「雪面を切ってゆく感じ」や今までの「ずらしターンの感じ」さえもが「あらためて、わかる」のである．それは、そのように関係するさまざまな「身体的な感じ」を突然にして了解し直す瞬間、そしてそれらがつながる瞬間である．そしてさらには、その「エッジに乗る」感じが直接的に身体的な「普遍的他者」へとつながるのであり、それらのすべてが喜びとなるのである．身体的普遍化とは、そのような突然の身体的了解とその「身体的な感じ」の明瞭さによって可能となるというほかないのである．

この身体的な「普遍的他者」の獲得は、次の図 6. によって説明することができるだろう．つまり、それは、自己にとって「特別の他者」すなわち「この他者」の身体運動とかかわるなかで、直接的に「身体的な感じ」として普遍化された他者を看取するということである．したがって、「この他者」とは自己にとって特別な意味をもつ他者であり、たとえば自らが目指すべき身体運動をすでに習得している「この選手」であったり「この教員」であったりする．「この選手」や「この教員」は、「単独性」であり、それらは他の選手や教員と決して代替できない他者である．ゆえに同時にそれは、直接的に誰にでも妥当する「普遍性」となり得るの

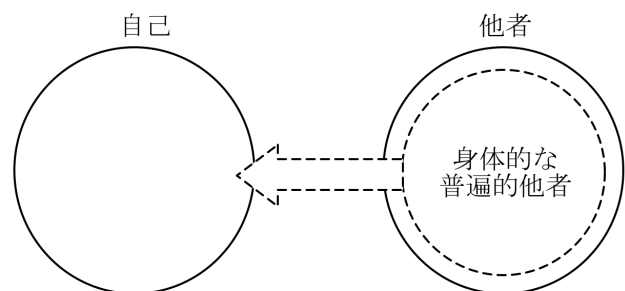


図 6. 身体的な「普遍的他者」の獲得

である。

この場合、「この選手」「この教員」は必ずしも最初から規範性、権威性をもっているわけではない。もちろん、最初から明確に目標とする「この選手」「この教員」がいるという場合には、最初からそれは規範性、権威性としてあることになる。しかし、真の意味での「規範性、権威性」とは、その選手の表面的な記録やタイトル等とは異なった次元にあるといわなければならない。それは、目標とする身体運動が実際に「できた」ときそしてそれが「わかった」とき、本当の意味においてその選手は「この選手」として規範性、権威性をもつことになる。また、往々にして体育やスポーツにおいて身体運動を「教える-学ぶ」関係のなかでは、語りえないにもかかわらずそれを示範し続けることで、学ぶ者に「できた」「ああ、これかあ」のごとき身体的了解へと導く教員が、結果的に「この教員」となるのである。そうであれば当然、体育やスポーツにおける「教える-学ぶ」関係のなかでは、この「身体的了解」ということが殊に重要となる（次節において詳述するが、このことは『われわれ』という認識と深く関わることになる）。その経験は、単なる「この他者」を超えて身体的な「普遍的他者」へとつながる瞬間であり、突然の質的転換を引き起こすのである。つまり、ある身体運動が今までまったく「できなかった・わからなかった」者が、その経験をとおしてそれが「できる・わかる」者へと質的に転換するのである。このことが、体育やスポーツにおける「超越性」であり、身体運動の習得ということにほかならないのである。

上述してきたように、普遍化された他者としての身体的な「普遍的他者」は、一般化された他者としての身体的な「一般的他者」とは異なっているが、両者はどちらも「抽象化された他者」という点においては同様である。というのも、身体的な「普遍的他者」は、身体的な「一般的他者」がそうであったように、それが獲得されれば、それは次に出会われる他者の身体運動にも適用されることになる。たとえば実践事例Ⅸにおいて、筆者はカービングターンの「エッジに乗った」滑りができるようになった途端、「他のスキーヤーを見る際、『エッジに乗った』滑りができている者とそうでない者がはっきりと区別できるようになった」。それは、後続する当該の身体的な「普遍的他者」に見合った他者を、「エッジに乗った」滑りができる「ひと」として再認するということであり、それは先述している「再認の総合」である。身体的な「普遍的他者」の場合は、その「身体的な感じ」が明瞭であるため、再認の総合もまたより明瞭なものとなる。それは、身体的な「普遍的他者」に見合うすべての人間の身体運動を「身体的な感じ」としてわかることなのである。

ここまで、他者を普遍化する働きとしての「身体的普遍化」について述べてきたが、次のことには注意しなければならない。それは、初期段階の学習者に限らず、身体的な「普遍的他者」の獲得それ自体は、しばしば実践者本人によって誤認されることがあるということである。つまり、本人は「ああ、これかあ」とわかったつもりになっているが、まったく見当違いの身体運動であるという場合がある<sup>6.5</sup>。したがって、単に「ああ、これかあ」と了解をする経験があるということだけでは、それは身体的な「普遍的他者」を獲得したことにはならない。それは文字通り、本人の「見当違い」である。それが単なる見当違いでないことを判断するのは、「特別の他者」である。ある身体運動が「できている・できていない」ということを正当に判断するというそのことを、「承認」と呼ぶならば、筆者は先の「この教員」から「エッジに乗れるようになった」と承認されることによって、はじめてその「エッジに乗る」感じは身体的な「普遍的他者」となり得るということである。したがって、身体運動を実践する本人が「ああ、これかあ」とわかると同時に、「この他者」によって「そう、それだ」と承認されるその「身体的な感じ」が、本来の身体的な「普遍的他者」である。その意味において、「特別の他者」による承認は重要である。

このようにして、われわれは他者の身体運動とかかわりをもつなかで、「身体的普遍化」を働かせている。そしてその結果として、身体的な「普遍的他者」を獲得しているのである。体育やスポーツの実践のなかでは、そのようにして他者の身体運動を抽象化する働きがあるわけだが、次節では、それら「身体的一般化」「身体的普遍化」と共に稼働している「身体的われわれ化」について探ることにする。なぜなら、身体的われわれ化は他者を抽象化する働きを前提にして稼働する働きであると同時にその逆でもあり、抽象的な他者に対する間身体性の一部として捉えられるからである。

### 第3節 身体的われわれ化

ここでは、先述の「身体的一般化」「身体的普遍化」と共に稼働する「身体的われわれ化」が、どのような働きであるのかを分析したい。そのために、まずシュッツ, A. の「我々関係」の議論を参考にし、「われわれ」とはいかなる認識であるかについて考察しておきたい。そして、中田基昭の「我々共同体」の議論を参考にしながら、いかにして教育において「われわれ」が成立するかを吟味する。そしてそのうえで、身体運動の実践のなかで生じる「身体的われわれ化」がいかなる働きであるかを分析し、それを身体の働きとして位置づけた

い。それもまた、抽象的な他者に対する身体の働きのひとつとなる。

### 1) 「われわれ」という認識

「われわれ」とは、一体いかなる認識だろうか。第4章第1節では、シンガー, P. の「われわれの拡大」についての議論が検討された。そこでは、「われわれ」という認識にとって「苦痛を感じる能力」が重要となり、「道徳性の礎としての身体」を育成する体育の可能性が指摘された。しかしながら、「われわれ」という認識は、「苦痛を感じる能力」によって括られる「われわれ」だけではないということは明らかだろう。それでは、いったい「われわれ」という認識は、いかにして成立するのだろうか。「われわれ」という認識をその根底から探ってみる必要があるだろう。

たとえば、オルテガ・イ・ガセト, J. は、「われわれ」ということについて次のように論じている。「互いにわれわれであるということは、われわれ主義 *nostorismo* もしくはわれわれ性 *nostridad* と呼ぶべきであろう・・・(中略)・・・人間と岩との関係にはわれわれ性はない。動物とわれわれとのあいだにはきわめて限られた、混乱した、ぼんやりした、そして問題をはらんだわれわれ性しかない」<sup>66</sup>。つまり、人間と岩とのあいだには「われわれ」は成立しない。人間にとって岩は存在するが、岩にとって人間が存在するわけではないからである。しかし、人間と動物のあいだにはあるレベルの「われわれ」が成立すると考えられる。というのも、人間にとって犬は存在し、犬にとっても人間が存在している。それは人間が犬の行動に反応し、犬が人間の行動に反応することからも明らかである。それは両者が「共存している」ということである。オルテガによれば、「共存するとは、二つの物が互いになんの関係も持たずにたんに『そこにある』ことではなく、存在を織り合わせることで、二つの存在者が互いに存在しあうことである」<sup>67</sup>。すなわち、「共存する」とは、二つの存在が互いにその存在を認識し合いながら存在しているということである。「われわれ」という認識が可能になるのは、まずこの「共存する」ということが前提になるのである。

そうであれば、もちろん人間と人間とのあいだにも「われわれ」が成立することとなる。人間と人間が共存しているということは明らかである。オルテガによれば、人間と動物とのあいだの「われわれ」は「きわめて限られた、混乱した、ぼんやりした、そして問題をはらんだ」それであつたが、人間と人間とのあいだの「われわれ」はもはやそれ以上の「われわれ」であると考えられる<sup>68</sup>。このことについて、シュッツ, A. は、人間と人間の関係に

ついて「我々関係」Wirbeziehung」という概念を提示している。彼は、次のように述べている。「対面関係の参加者は互いに相手の存在に気づいており、たとえ短い間であっても、共感をもって相手の生活に参加している。われわれは、こうした対面関係を『純粋なわれわれ関係』と呼ぶ」<sup>69</sup>。シュッツは、このことについて「鳥の飛翔」という例をあげて説明する<sup>70</sup>。それはおおよそ次のとおりである。私と君が一羽の鳥が飛翔するのを見つめる場合、私が飛翔する鳥の方を向きながら、君もまた飛翔するその鳥の方を向いていることを知覚するならば、私と君すなわち『われわれ』は鳥の飛翔を見ていた」と述べることができる。この場合、私は私の一連の経験と君の経験を時間的に並列させているのであり、それは私の「鳥の飛翔」と君のそれには一般的な対応が見られるということである。そうして同様に、君もまた私の経験を君の経験と並列させるならば、『われわれ』は鳥の飛翔を見ていた」と述べるためにはそれで十分である。すなわち、「われわれ関係」とは、私と君すなわち「われわれ」が互いに鳥の飛翔を見たと言えるような私と他者との直接的な対面状況のことであり、それは「君が私と時間的にも空間的にも共存している」<sup>71</sup>ということを意味している。田中愛によれば、シュッツの「我々関係」の特徴とは、このような私と他者との「時間的直接性」と「空間的直接性」ということになるだろう<sup>72</sup>。

しかし、シュッツが次のように述べていることには注意しなければならない。『純粋なわれわれ関係』も極限概念にすぎず、現実の生活においてみられる『直接的に経験される社会関係』は、多少とも具体化され、顕在化され、内容を充実されたわれわれ関係である」<sup>73</sup>。つまり、「純粋なわれわれ関係」とはあくまで理念的な極限概念であって、より現実的そして具体的な「われわれ関係」は、それとは異なり常に多様なあり方をしていることになる。それでは、その多様さは何によってもたらされるのだろうか。彼があげるのは、たとえば「相手を経験する際の視点、直接性、強さ、親密性」<sup>74</sup>である。つまり、他者に対する視点の違いや、その直接性、強さ、そして親密性の程度によって、「われわれ関係」は濃淡あるさまざまな程度の「われわれ」として成立することになる。というのも、私が目の前の他者を注意深く観察するのか、それともただ同じ部屋にいる他者が視野の周辺において見えているだけかによって、その「われわれ」は異なってくるのであり、そして、その他者が昔ながらの馴染みの友人であるのか、それともまったく初対面の人間であるのかによっても、それは大きく異なってくることになる。それは、私と他者とが単に時間的・空間的に「共存する」というだけでなく、そこでそのように「共存する」そのあり方が問題になるということである<sup>75</sup>。その意味において、「純粋なわれわれ関係」は確かに理念的に

想定されうるが、現実の「われわれ関係」はその共存のあり方によって多様とならざるを得ないのである。

このように、現実の人間と人間のあいだの「われわれ」は、その共存のあり方によって多様となる。それでは、そのように濃淡のある「われわれ」は、具体的にどのようにして成立するのだろうか。それを明らかにするため、次に、中田基昭が教育における関係論・対話論の問題として提示する「我々共同体」の議論について検討してみたい。

## 2) 教育における「われわれ」の成立

### ①中田基昭の「子ども共同体」と「我々共同体」

中田基昭は、学校のクラスのなかでの対話を「一対一の対話」と「一対多の対話」に区別しながら、そこにおいて「我々共同体」が成立する状況を解明しようとしている。中田が、まず注目するのは次のことである。低学年の子どもたちは、他の子どもによって発言された意見とまったく同じ意見を、何らためらうことなく何度も教師に対してくり返すが、高学年になると、彼らは自分と同じ意見が他の子どもによって発言され、その事について何らかの決着がつくとそれだけで満足する<sup>76</sup>。すなわち、低学年の子どもたちは往々にして教師と直接的に一対一でしか対話を生きることができないが、「高学年の子どもたちは、対話のパートナーと一対一の対話を自ら生きていない時にも、他者間でなされる一対一の対話に間接的に参与できる」<sup>77</sup>のである。それは、高学年の子どもたちが、たとえ直接的に一対一で語りかけられなくても教師の話を聞くことができるということである。それゆえに高学年になると、たとえば騒がしい授業で教師が一人の子どもを注意すると、それだけでクラスの子ども「みんな」が静かになることがある。それは、クラスの特定の「誰か」に対する直接的な注意であったにもかかわらず、それを間接的にクラス全体すなわち「みんな」への注意として受け取れるようになったからである。子どもたちがこの段階になれば、クラスでの教師の語りかけは、文字どおりクラス全体すなわち「みんな」への語りかけとして働くことが可能になるのである。

中田は、このように「一対多の対話」を生きる教師にとって、ひとつの全体性として現れてくる子ども集団を「子ども共同体」<sup>78</sup>と呼ぶ。すなわち、教師にとって子どもは、個々特定の子どもたちであると同時に、その全体性としての「子ども共同体」でもある。頻繁に教育実習生はこの間接的に対峙せざるを得ない「子ども共同体」すなわち「みんな」に対して躊躇する。このことは、なにも教育実習生だけでなく、いわゆる「人前」で話すと

きの緊張やあがりとして一般的に心理学的な問題として扱われることが多い。しかし、中田はその問題の深層に「一」と「多」に対する他者との関係性の違いを看取するのである。

中田が提示する「子ども共同体」は明らかに抽象的な他者であり、それは学校の「クラス」という限定された抽象性を対象にした議論であるとはいえ、一種の「一般的他者」と捉えられるだろう。この「子ども共同体」はもちろん教師にとって現れるのであるが、それが教師にとって現れるためには、逆に子どもたちが「我々共同体」として成立している必要がある。それは、教師にとっての「子ども共同体」は、子ども側からみれば「我々共同体」になるということである。中田は、次のように述べている。「教師にとっての子ども共同体が触発の伝播により一つの全体性として現れるのに対応して、教師に語りかけられている個々の子どもの存在も・・・(中略)・・・子どもたちの側から述べれば、彼らは、私として存在しているのではなく、我々共同体として存在している」<sup>79</sup>。つまり、先述したように、「一対多の対話」を生きられるようになった高学年の子どもたちは、教師の語りかけを特定の子どもに対するそれとしてだけでなく、クラス全体の「みんな」に対するそれとして聞くことができる。この場合の「みんな」とは、子どもにとっては『われわれ』みんな」としてある。このことは、「一対多の対話」を生きる子どもたちが、自らのことを教師に対峙する「我々共同体」として、すなわち「われわれ」として認識しているということである。

しかしながら、教師に対峙する「われわれ」を生きる子どもたちは、容易にその「われわれ」から分離されることになる。たとえば、それは子どもたちがある事柄について発言をする場合に際立ってくる。中田は、次のような子どもの発言の仕方に注目している。高学年になるにしたがい、「彼ら(子どもたち)は、発言者として教師に直接語りかける時にも、例えば、『皆はそうは思わないかもしれないけれど私は……』』というように、己と教師の一対一の対話に間接的に参与している他の子どもたちを意識した語りかけをする(括弧内引用者)」<sup>80</sup>ようになるのである。このことは「多数の他者の存在が彼らに意識されている、ということ」<sup>81</sup>であり、それは「皆」という抽象的な他者に対する認識にほかならない。この場合の「皆」とは、もはや教師に対峙する主体としての『われわれ』みんな」ではなく、いまや発言者の「私」に対峙する対象としての『あなたたち』みんな」である。それは、「われわれ」を生きていた子どもが発言をしたその途端、その子どもの「私」にとって他の子どもたちが「子ども共同体」として、すなわち『あなたたち』みんな」という「抽象的な他者」として現れてくるということである。中田は、次のように述べている。「自



分が話し手となる子どもは、それまでは自分もその一員であった我々共同体から自分を分離し・・・(中略)・・・我々共同体を子ども共同体とし、子ども共同体の眼なごしに晒されたり、子ども共同体に身をもって対峙することになる」<sup>82</sup>のである。

さらに考えてみるならば、こうして「われわれ」から分離されたその子どもの「私」は、容易にまた「われわれ」へと融合されることになるだろう。たとえば、それは先に発言した子どもの後にまた別の子どもが発言をする場合に際立ってくる。つまり、別の子どもがまた発言すると、同様にして今また発言をするその子どもは「われわれ」から分離され「私」となるが、最初に発言をした子どもは再び「われわれ」へと融合される。クラスのなかで発言を聞く子どもの「私」は、今また発言をする子どもの「あなた」に対峙する『「われわれ」みんな』となるわけである。それは、「私」を生きていた子どもが発言を聞く側にまわったその途端、その子どもの「私」にとって、自己と他の子どもたちは「われわれ」として、すなわち「我々共同体」として現れてくるということである。

ということになれば、クラスのなかで子どもたちは「われわれ」から分離することで、「私」と対峙する「あなたたち」を認識し、そしてまた彼らは再び「われわれ」へと融合することで、「あなた」に対峙する「われわれ」を認識する<sup>83</sup>ことになる。すなわち、子どもたちは「われわれ」からの分離と「われわれ」への融合をくり返しながらか、そこで『「あなたたち」みんな』と『「われわれ」みんな』を交互に認識するのである。クラスのなかで『「あなたたち」みんな』と『「われわれ」みんな』という認識が転換しうるのは、両者がともに「みんな」という認識だからである。その意味において、「あなたたち」と「われわれ」は、表裏一体である。しかしながら、この表裏一体ということは決して単純ではない。というのも、「あなたたち」と「われわれ」という認識は、単に「話し手-聞き手」の転換という形式的な問題のみに終始するわけではないからである。このことを、次に検討してみたい。

## ②「われわれ」の獲得-「あなたたち」から「われわれ」へ-

先までの例は、「話し手-聞き手」の転換によって括られる形式的な「あなたたち」や「われわれ」という認識であった。しかしながら、このとき当該の子どもたちにとって重要なことは、そのようにして括られる形式的な「あなたたち」や「われわれ」であるよりも、むしろその発言の内容によって括られる質的な「あなたたち」や「われわれ」であるといつてよい。というのも、子どもにとっての関心事は、自らが「話し手-聞き手」のどちらであるかということより、その発言の内容に対して自らが「賛成-反対」のどちらであるかと

いうことである。後者は発言に対する自らの「賛成-反対」によって、賛成する「われわれ」と反対する「あなたたち」あるいはその逆に括られるのであり、それらの「われわれ」や「あなたたち」を括っている質それ自体が子どもにとって切実な問題となるだろう。

この「われわれ」や「あなたたち」を括っている質ということを考慮するならば、たとえば、先のクラスのなかで次のような場合を想定することが可能だろう。「皆はそうは思わないかもしれないけれど私は……」と発言した先の子ども a の後に、別の子ども b, c が、「実はボクもそう思っていた……」と発言したとしよう。そうすると、それらの子ども a, b, c は、同質の「われわれ」として括られることになる。それは、子ども a の立場からいえば、子ども a は自己と他者である子ども b, c を「われわれ」として括るということである。その場合の「われわれ」は、決して聞き手となることによって成立するのではない。というのも、たとえば子ども a は、自己と意見を共にする子ども b, c が発言するときには、聞き手としてよりもむしろ当の子ども b, c と共に話し手としての「われわれ」を生きるとさえいってよい。すなわち、子どもたちはクラスのなかで対話しながら、そこで質的に異なったさまざまな「われわれ」を獲得しているのである。

このように、質的な点で、自己と他者を「われわれ」として括るということをして、「われわれ化」と呼ぶことにしたい。この「われわれ化」によって獲得されるのが、「われわれ」という認識である。この「われわれ化」によって成立する「われわれ」は、たとえば「教師-子ども」「話し手-聞き手」あるいは「男子-女子」といった形式的な点で括られたそれではない。もちろん、それらの形式的な立場の違いが、そのまま傾向としてそのあり方や考え方といった質と重なる場合もある。しかし、「われわれ化」とは、あくまで自己と他者をそのような質によって括る働きとしてあるのである。したがって、この「われわれ化」には自己と他者とのかわり、すなわち対話が不可欠となる。というのも、先の例において「われわれ」が括られるのは、子ども a の発言があり、そしてそれを何らかの意味において理解する子ども b, c が存在してはじめて可能になるのである。すなわち、それはその対話のなかの「理解」によって「われわれ化」が働くということであり、そこで獲得された「われわれ」は、その「理解」によって表面化する「われわれ」なのである。そうであれば、教育という営みにおいて、この「理解」ということが重要となる。なぜなら、この「理解」によって、子どもは「われわれ」として質的に括られ、そこで「われわれ」を認識することになるからである。

ただし、ここで注意する必要があるのは、この「われわれ化」が常に両義的な働き方を

することである。それは、先にも論じた「われわれ」と「あなたたち」が表裏一体であるということと関係している。すなわち、「われわれ化」とは、本来的には包摂としての「われわれ化」であり、それは自己と他者を「われわれ」として質的に括ることである。しかし、このことは同時にその裏側において、排除としての「あなたたち化」ともなっており、そこでは「われわれ」として括り得なかった他者を「あなたたち」として括ることでもある<sup>84</sup>。たとえば先の子ども a は、子ども b, c を「われわれ」として包摂すると同時に、その裏側においてそこに包摂されない他の子どもたちを「あなたたち」として排除することになる。したがって、その「われわれ」から排除されるこの「あなたたち」とは、子ども a の発言を理解しない子どもたちである。もちろん、この事情は、反対側の「われわれ」、すなわち子ども a にとっての「あなたたち」にとってもまったく同様である。つまり、両者の「われわれ」は互いの「われわれ」へと包摂されない他の子どもたちを「あなたたち」として排除することになるのである。

そうであれば、教育とは子どもたちを必要以上に分断する営みとも捉えられる。確かに、ある面においてそれは事実である。しかしながら、そのような事実があるとしても、教育という営みは本来的には、対話を続けることによって、たとえ排除した「あなたたち」であっても、その「あなたたち」を「われわれ」へと包摂しようと志向することである。「われわれ化」とは、互いにとっての「あなたたち」を理解し合うことによって、より新しい「われわれ」へと認識を転換しようとする働きなのである。

それでは、体育やスポーツにおいて身体運動を実践する場合にも、「われわれ」は獲得されるのだろうか。もしそれが獲得されるのであれば、いったいそれはどのように獲得されるのだろうか。次に、それを分析することにしたい。

### 3) 身体的われわれ化とは何か

#### ①身体的な「われわれ」の獲得

体育やスポーツにおいて身体運動を実践するなかで、どのようにして「われわれ化」は働くのだろうか。そして、いかにして「われわれ」という認識は獲得されるのだろうか。それを考えるために、ここでは、まず第1節で提示した実践事例Ⅷを再考することにした。実践事例Ⅷにおいて、朝原選手は黒人選手たちの走りを真似ながら「こんな感じかな？」と手探りで練習を続け、徐々に「体の中に今までにはない感触」を得ることになる。それは、朝原のなかで身体的一般化が働いたのであり、そこで得たその「身体的な感じ」を黒

人選手である「あなたたち」の走りとして括ったということである。この場合、もちろん朝原にとってその身体的な「一般的他者」は、いまだ彼の身体的な「客我」にあるといってよい。しかし、彼がさらに練習を重ねてゆくならば、つまり身体的な「主我」と身体的な「客我」のやりとりが充分になされ、その身体的な「一般的他者」が自己の身体的な「主我」と馴染んだものになるならば、そしてその結果として「黒人選手」の走りの感じを完全に自分のものとして習得するならば、彼は次に同様の走りを目にした際、そこで「黒人選手」の走りの感じをもった「あなたたち」を認識するというより、むしろその感じをもった「われわれ」を認識することになるだろう。そこでは、「黒人選手」の感じをもつ「あなたたち」から、それをもつ「われわれ」へと認識の転換が生じるはずである。

それでは、第2節で提示した実践事例IXは、どのように考えられるだろうか。実践事例IXにおいて、筆者はあるスキー上級者から示されたカービングターンの「エッジに乗った」滑りがまったくわからずにいたが、あるとき突然「ああ、これかあ」と思える滑りができるようになり、「なんだ、みんなこうやっていたんだ」と思えてうれしくなる。これは、カービングターンができた途端、筆者のなかで身体的普遍化が働いたのであり、その「エッジに乗る」感じを「スキー上級者」である「あなたたち」の滑りとして括ったということである。そして、それとまったく同時に、筆者はその身体的な「普遍的他者」を直接的に自己へと獲得したのである。そうであれば、筆者は次に同様の滑りを目にしたとき、もはやそこで「エッジに乗った」滑りができる「あなたたち」を認識するのではない。筆者はむしろその滑りができる「われわれ」を認識することになるのである。この場合は、同時に「あなたたち」から「われわれ」への認識の転換が生じているのである。

ふたつの実践事例について考えてみたが、そこで重要となるのは、朝原と筆者が獲得しうる「われわれ」というのが、身体的な「われわれ」であるということである。身体的な「われわれ」とは、「身体的な感じ」としての「われわれ」という認識である。それは、決して心的な「われわれ」、すなわち「心的な感じ」としての「われわれ」ではない。というのも、たとえば先のクラスの例でいえば、子どもaは、自己と子どもb、cを「心的な感じ」として質的に同様な考え方をする「われわれ」として括ることになった。しかし、ここで検討した朝原の場合、彼は決してそのように「心的な感じ」として「われわれ」を括るのではない。朝原は、自己と「黒人選手」を「身体的な感じ」として質的に同様な走りをする「われわれ」として括ることになるのである。すなわち、彼は「黒人選手」たちと身体的な「われわれ」となるのである。同様にして、筆者と「スキー上級者」は「身体的な感

じ」として質的に同様な滑りをする「われわれ」として括られることになるのである。つまり、筆者は部分的であるにせよ「スキー上級者」と身体的な「われわれ」となるのである。これらのことは、場合によっては、自己が当該の身体的な「われわれ」へと括られるか否か、すなわち仲間入りできるか否かという当人にとって切実な問題となる。その意味において、身体的な「われわれ」の獲得は、スポーツの実践やもちろん学校の体育授業において殊に重要である。なぜなら、身体的な「われわれ」の獲得とは、さまざまな「他者」と身体運動の実践をしながら、たとえ無意識的であるにせよ「身体的な感じ」としての人間の同質性（一般性と普遍性）を獲得することであり、そのことが当該の子どもに大きな安寧をもたらすからである<sup>85</sup>。

以上、身体的な「われわれ」が獲得される過程を検討してきた。こうして、「身体的な感じ」として「われわれ」を括ることは、決して意識の働きによって可能となるのではない。それは身体の働きによって可能となる。というのも、自己と「黒人選手」の走り、あるいは自己と「スキー上級者」の滑りの「身体的な感じ」は、単に意識を働かせるだけでは「われわれ」のそれとして括り得ないからである。朝原の場合では、彼は黒人選手の走りを真似しながら「体の中に今までにはない感触」を得ることによって、また筆者の場合では、あるとき突然「ああ、これかあ」というターンができて「みんなこうやっていたんだ」と了解することによって、その感じが「われわれ」のそれとして括られ得るのであり、それは、朝原あるいは筆者の身体性すなわち身体の働きによって可能となったのである。つまり、「身体的な感じ」として「われわれ」を括るということは、ひとつの身体の働きであり、それを「身体的われわれ化」と呼ぶことにしたい。身体的われわれ化は、身体的一般化や身体的普遍化とともに働いており、それもまた抽象的な他者との身体的対話のひとつなのである（このことについては第4節で詳述する）。

この「身体的われわれ化」は、先の「われわれ化」と同様に、両義的な働き方をするときには注意が必要である。すなわち、身体的われわれ化とは、「身体的な感じ」によって自己と他者たちを「われわれ」として質的に括ることであるが、このことは同時に、その「われわれ」として括り得なかった他者を「あなたたち」として括ることでもある。というのも、実践事例IXの筆者の例で考えれば、筆者はたまたま自己とスキー上級者たちを「われわれ」として包摂することになったが、それは同時に、そこに包摂されない他のスキーヤーたちを「あなたたち」として排除することになる。この事情は、反対側の「われわれ」にとってもまったく同様であり、それは端的に言うならば、ある身体運動の「できる者」

と「できない者」がそれぞれ「われわれ」と「あなたたち」へと互いに排除し合うということである。

そうであれば、体育やスポーツの身体運動の実践は、子どもたちを必要以上に分断する営みとも捉えられる。しかしながら、それは、先のような自己と他者のかかわり続けることによって、たとえ排除した「あなたたち」であっても、その彼らを身体的な「われわれ」へと包摂しようと志向することである。というのも、たとえば体育授業のなかでは、さまざまなレベルにおいて新たな身体的な「われわれ」が成立している。たとえば単純に、ある授業において、跳び箱の「できる子」が増えるならば、「できる子」の「われわれ」は拡大され、反対に「できない子」の「われわれ」は縮小されることになる。そこでは、当該授業においてはじめて跳び箱が「できた」という何人かの子どもたちが、跳び箱の「腕支持と突き放し」の感じを了解すること、つまり跳び箱のできる「あなたたち」を了解することによって、彼らは跳び箱のできる新たな身体的な「われわれ」へと包摂されることになるだろう<sup>86</sup>。また、いまだ「できない子」のなかにも目立たない変化があるだろう。たとえば「ウサギ跳び」<sup>87</sup>を練習していた何人かの子どもたちは、「腕支持」の感じを徐々に了解し、ウサギ跳びまではできる身体的な「われわれ」へと包摂されるかもしれない。また、すでに「できる子」の何人かは、「できない子」たちのウサギ跳びの練習をアドバイスするうちに、彼らがなぜ「できないのか」をあらためて了解することで、できる子とできない子たちとの間に新たな身体的な「われわれ」が生じる可能性さえある。

すなわち、体育授業のなかでは、「できる子」「できない子」で括られる互いの「われわれ」と「あなたたち」があるが、それを越えたさまざまなレベルの互いにとっての「あなたたち」を「身体的な感じ」として了解し合い、そこで自己と他者たちをさまざまなレベルの身体的な「われわれ」へと包摂しているのである。「身体的われわれ化」とは、そのような新しい身体的な「われわれ」へと認識を転換する働きであり、そして、身体運動の実践とは、そのような身体的な「われわれ」を拡大してゆく営みなのである。

上述してきた身体的な「われわれ」は、いわば他者と同じ身体運動を実践することによって得られる同型的な身体的「われわれ」といってよい。体育やスポーツの身体運動の実践のなかでは、それが前提となり相補的な身体的「われわれ」もまた獲得される。次に、それについて論じたい。

## ②同型的-身体的な「われわれ」と相補的-身体的な「われわれ」

体育やスポーツにおいてさまざまな身体運動の習得を目指すならば、その習得によって身体的な「われわれ」は拡大されてゆく。すなわち、他者と同じ身体運動が実践できることによって、その他者と身体的な「われわれ」となるのである。その「われわれ」は、「身体的な感じ」としての人間の同質性によって括られるところの同型的-身体的な「われわれ」である。この同型的-身体的な「われわれ」は、先述のとおり「身体的了解」によって獲得されるが、もちろんそこでは同時に「身体的まなざし」や「身体的共感」が働いている（第6章第4節を参照されたい）。つまり、他者の身体運動に対して三位一体としての身体的まなざし・身体的共感・身体的了解が働いているゆえに、そこでは同型的-身体的な「われわれ」が成立するのである。

しかし、体育やスポーツの身体運動の実践のなかで獲得される「われわれ」は、このような同型的-身体的な「われわれ」のみではない。体育やスポーツの身体運動の実践、特に、対人あるいはチームでおこなわれる実践のなかでは、同型的-身体的な「われわれ」が前提となり、相補的-身体的な「われわれ」が成立している。このことを、第6章第2節の実践事例Vにもどって考えてみることにしたい。実践事例Vは、サッカーのワン・ツーパスに関わる高橋浩二の次のような洞察であった。パスを出す側の自己は、パスを受ける側の相手から再びパスを受けられるように、その相手へパスを出さなければならない。またその相手は、自己からパスを受けて再びパスが出せるように、自己からパスを受けなければならない。すなわち、自己と他者は自らの身体運動だけでなく互いの身体運動を了解しているのである。そして、そのような身体的了解が可能となるためには、同時に自己と他者は相互の身体運動に対して相補的な「身体的共感」を働かせている必要があった。この相補的な「身体的共感」によって、相手が「受ける」その感じに対応した自己の「出す」が可能となり、逆に、自己の「出す」その感じに対応した相手の「受ける」が可能となるのである。すなわち、ワン・ツーパスがつながるということは、自己と他者の身体運動の感じがセットとなり、両者が互いにそれを共有してはじめて達成されることになる。そうであれば、高橋とその相手との間でそれが成功するならば、もはや彼らはパスを出したそれぞれの「自己」や「他者」を認識するというより、むしろそのワン・ツーパスを成功させた「われわれ」を認識することになるだろう。その「われわれ」とは、両者が共にかかわったワン・ツーパスを「身体的な感じ」として共有する「われわれ」であり、それは身体的な「われわれ」にほかならない。

体育やスポーツにおいて他者と共にある運動課題の達成を目指すならば、その達成によ

って身体的な「われわれ」は拡大されてゆく。すなわち、ある課題を他者と達成することによって、その他者と身体的な「われわれ」となるのである。この場合、そこで獲得される「われわれ」は、もはや同型的-身体的な「われわれ」ではない。その「われわれ」とは、「身体的な感じ」としての人間の相互性によって括られるところの相補的-身体的な「われわれ」となる。ただし、相補的-身体的な「われわれ」は、同型的-身体的な「われわれ」が前提となって成立するということは明らかである<sup>88</sup>。というのも、自己と他者の間において同型的な「身体的共感」が前提とならなければ、そもそも互いの身体運動を了解し得ないのであり、その時点で両者は同型的-身体的な「われわれ」である。しかし、それを越えてある課題のために相補的な「身体的共感」を働かせ、それぞれが相互に対応する形で身体運動を実践することによって、相補的-身体的な「われわれ」が成立するのである。

相補的-身体的な「われわれ」の獲得は、同型的-身体的な「われわれ」の獲得と同様、スポーツの実践のなかではもちろん学校における体育授業のなかで特に重要である。なぜなら、相補的-身体的な「われわれ」の獲得は、さまざまな他者たちと身体運動を実践しながら、無意識的にあるにせよ、「身体的な感じ」としての人間の相互性を獲得することであり、そのことが当該の子どもに安寧をもたらすからである。その安寧は、同型的-身体的な「われわれ」によって得られるそれよりも高次のものである。というのも、その安寧は同型的なそれが前提となり、さらに自己と他者とがある課題を達成してはじめて得られる安寧であり、より深いそれとなるからである。このことは、何もトップ・アスリート同士の間においてのみ成立するのではない。それは絶妙のタイミングでワン・ツーパスを成功させた高橋とその相手の間にも成立する身体的な「われわれ」という安寧なのである。

そして、場合によっては、この同型的-身体的な「われわれ」と相補的-身体的な「われわれ」は同時に成立することさえある。たとえば、体育授業において大縄跳びをする場合であれば、縄のなかで跳ぶ子どもは端で縄を回す子どもと「跳ぶ-回す」というその感じの相互性を共有しながら、彼は同時に、縄のなかでいっしょに跳ぶ子どもたちと「跳ぶ」というその感じの同質性を共有している。すなわち、縄のなかで跳ぶ子どもたちは縄を回す子どもたちと相補的-身体的な「われわれ」であると同時に、彼らはいっしょに跳ぶ子どもたちと同型的-身体的な「われわれ」であり、それは二重の意味での身体的な「われわれ」なのである。この錯綜した二重の意味での身体的な「われわれ」は、子どもたちにとっての二重の充足であり安寧となる。だからこそ、子どもたちはその達成を仲間たちとハイタッチして喜び、さらなる困難な課題にまたその仲間たちと挑もうとするのである。このよ



うにして、体育やスポーツの身体運動の実践は、同型的-身体的な「われわれ」と相補的-身体的「われわれ」の両者が錯綜しながら、さまざまな他者たちと身体的な「われわれ」を拡大してゆく営みなのである。

上述してきたとおり、身体的われわれ化とは、「身体的な感じ」としての人間の同質性と相互性によって「われわれ」を括ることであり、それは「身体的一般化」や「身体的普遍化」と共に働いていた。これら 3 つの身体の働きはそれぞれが相互に依存し合っており、それらが構造として働くことによって、抽象的な他者に対する間身体性はより豊かに育成されることになるのである。次節では、このことについて論じることにする。

## 第 4 節 「抽象的な他者」に対する間身体性

### 1) 身体的一般化・身体的普遍化・身体的われわれ化の相互依存性

間身体性とは、他者の身体運動に対する身体の働きとしてある。そうであれば、先述した 3 つの身体の働き、すなわち「身体的一般化」「身体的普遍化」「身体的われわれ化」のそれぞれは、間身体性の構造の一部である。この 3 つの身体の働きそれぞれは、相互に依存し合いながら働いている。次に、このことについて論じることにする。

第 2 節第 3 項において述べたとおり、身体的一般化と身体的普遍化は、どちらも他者の身体運動を抽象化する働きであるが、その両者は明確に区別された。すなわち、前者は他者の数を問題として、その複数の他者たちの身体運動を「身体的な感じ」として一般化する働きである。また、後者はもはや他者の数を問題とせず、ある「特別の他者」の身体運動を直接的に「身体的な感じ」として普遍化する働きである。したがって、前者によって獲得される身体的な「一般的他者」は、その明瞭さや「意識的-無意識的」の程度もさまざまであるが、後者によって獲得される身体的な「普遍的他者」は、明瞭かつ「意識的」である。それでは、この両者はどのような関係にあるのだろうか。

たとえば、実践事例Ⅸの場合で考えてみたい。実践事例Ⅸにおいて、筆者はあるとき突然にして「ああ、これかあ」と身体的普遍化を働かせ、ある教員の「エッジに乗る」滑りを身体的な「普遍的他者」として獲得した。しかし、筆者はその明瞭な「エッジに乗る」感じをもつ今となってもグレンデでスキー上級者を目にとると、自らが滑ることによってその上級者の感じを探っている。それは、明瞭で堅固なその「エッジに乗る」感じを、微妙にはあるが自らのなかで修正しているということである。そうであれば、この場合、

筆者は身体的な「普遍的他者」を材料にしながら、他のスキー上級者たちの滑りを順次的に一般化していることになる。それは、身体的な「普遍的他者」を材料にしながら、身体的一般化を働かせているということであり、そこでは微妙にはあるが新しく身体的な「一般的他者」が獲得されているということである<sup>89</sup>。また、さらには、そのように獲得された身体的な「一般的他者」を材料としながら、突然にして「そうか、実はこういうことか」と身体的普遍化が働くこともありうるだろう。それは、先とは別のレベルでまた新しく身体的な「普遍的他者」を獲得するということである。それはたとえば、突然にして「カービングターンの『エッジに乗る』感じにも、いくつかの種類があるんだ」ということを了解する瞬間かもしれない。筆者自身は、実際にそのようなことを言われたことがある。

このようにして、身体的一般化と身体的普遍化は、両者によって獲得された身体的な「一般的他者」と身体的な「普遍的他者」を互いに材料として利用している。もちろんその場合には、先の「エッジに乗る」感じだけでなく、それらと関係するさまざまなレベルの身体的な「一般的他者」と「普遍的他者」が材料となっている。たとえば、「初心者」の滑りの感じや「上級者」のウェーデルンの感じ、さらにはスノーボードやスケートの経験者はそこで「ひと」が滑るというその感じを材料にしている。このようにして、二つの身体の働きは身体的な「一般的他者」と身体的な「普遍的他者」を材料とすることによって、相互に依存し合いながら働いているのである。

それでは、この身体的一般化と身体的普遍化は、身体的われわれ化といかなる関係にあるのだろうか。前者二つの身体の働きは、明らかに他者の身体運動を対象とするが、後者の身体的われわれ化は、他者の身体運動だけでなく自己のそれをも含んだその全体を対象としている。間身体性が他者の身体運動に対する身体の働きであるならば、身体的われわれ化は、もはやその範囲を逸脱しているようにも思われる。しかし、次のとおり、それは抽象的な他者に対する間身体性の一部と捉えられる。

第3節で述べたとおり、身体的一般化と身体的普遍化によって身体的な「一般的他者」や身体的な「普遍的他者」が獲得されると、それと同時に、身体的われわれ化が働くことになる。すなわち、実践事例Ⅷにおいて、朝原選手が「黒人選手」の走りを獲得すると同時に、そして実践事例Ⅸにおいて、筆者が「エッジに乗った」滑りを獲得すると同時に、その走りや滑りの感じは他者のそれというより、「われわれ」のそれとして括られうることになる。それが、身体的われわれ化にほかならなかった。ただし、前者と後者の場合では、この「身体的われわれ化」の働き方が異なってくることに注意しなければならない。と

いうのも、朝原は当該の走りを試しながら徐々に「こんな感じかな？」とわかってきたのであり、その「身体的な感じ」はまだ漠然とした形でしか自己に獲得されていなかった（第2節を参照されたい）。一方において、筆者が突然にして了解したその感じは、ある明瞭さをもって直接的に自己へと獲得された（第3節を参照されたい）<sup>90</sup>。このような「身体的な感じ」の明瞭さの程度の違いが、「身体的われわれ化」の働き方の違いとしてあらわれるのである。すなわち、自己に獲得された当該の「身体的な感じ」がまだ漠然としていれば、他者の身体運動を目にしても「身体的われわれ化」はさほど強く働かず、その感じは他者のそれにとどまったままとなり、それが明瞭であれば、「身体的われわれ化」は強く働き、その感じは「われわれ」のそれとして認識されるのである。

このように、「身体的われわれ化」は、「身体的一般化」「身体的普遍化」によって獲得された「身体的な感じ」を材料として、それが獲得される明瞭さの程度に深く依存して働くことになる。先述のとおり、獲得された身体的な「一般的他者」や身体的な「普遍的他者」にもさまざまなレベルの「身体的な感じ」があることを考えるならば、「身体的われわれ化」の働き方はより多様である。さらに、そこで獲得される身体的な「われわれ」は、同型的および相補的なその両者があることを考え合わせれば、「身体的われわれ化」の働き方はより多様かつ複雑となる。すなわち、実践事例Vにおいて、高橋とその相手との間でワン・ツーパスが成功するとき、彼らは互いを了解するその明瞭さの程度によって同型的-身体的な「われわれ」を獲得するのであり、その同型的-身体的な「われわれ」の明瞭さの程度によって相補的-身体的な「われわれ」を獲得するのである。したがって、彼らの間では、それが偶然的に成功したのかあるいは必然的に成功したのかを「身体的な感じ」として了解し合っており、その感じの明瞭さの程度によってそこで獲得される相補的-身体的な「われわれ」も異なってくることになる。そのようにして獲得される新たな相補的-身体的な「われわれ」は、より困難なプレイやより良い試合を達成すればそれだけ、より堅固なそれとなるのである。

シュッツ, A. は、「われわれ」ということについて、次のように述べている。『われわれ』の世界は、私や汝の私的世界ではなく、われわれの前に存在する一個の共通な間主観的世界である。こうした間主観的世界は対面関係、つまり、世界についての『われわれ』の共通な生きられた経験から構成されるものであり、間主観的世界はそこに根拠をもつのである」<sup>91</sup>。このようにシュッツが言及する「われわれ」とは、もちろん主観性と主観性の間で生じる間主観的な「われわれ」であるが、身体運動の実践を共にする身体性と身体性の

間で生じる身体的な「われわれ」について、同様に述べるならば次のようになるだろう。身体的な「われわれ」の世界は、私や汝の私的世界ではなく、われわれの前に存在する一個の共通な間身体的世界である。こうした間身体的世界は対面関係、つまり、世界についての身体的な「われわれ」の共通な生きられた身体的経験から構成されるものであり、間身体的世界はそこに根拠をもつのである。すなわち、「身体的な感じ」としての「われわれ」とは、自己と他者との共通な身体的経験から構成されるのであり、そのような間身体的世界を成立させるさまざまな身体の働きの最終段階が、この「身体的われわれ化」である。そうであれば、身体的われわれ化とは、身体的一般化および身体的普遍化と同時に稼動する抽象的な他者に対する間身体性の最終段階として、その一部と捉えられてよいだろう。

一方において、この身体的われわれ化によって身体的な「われわれ」が獲得されるならば、その感じは容易にまた他者の「身体的な感じ」としても認識されうることになる。それは身体的な「われわれ」から、いったん自己を分離することによって可能となる。他者の身体運動を観察・分析しようとする場合には、身体的な「われわれ」から自己をいったん分離し、他者の身体運動をあらためて自己にとっての対象とする必要があるのである。たとえば、先に筆者は、今となっても「スキー上級者を目にすると、自らが滑ることによってその上級者の感じを探っている」と述べたが、そのとき、筆者は身体的な「われわれ」から自己を切り離し、その他者の「身体的な感じ」に注目してその滑りを見ているのである。すなわち、この場合、筆者は「身体的われわれ化」によって獲得した身体的な「われわれ」を材料として、あらためて他者の身体運動に対して身体的一般化あるいは身体的普遍化を働かせている。両者の働きは、逆に身体的な「われわれ」を材料にした「再認の総合」としてあるといつてよいだろう。

このように、身体的一般化・身体的普遍化・身体的われわれ化という3つの身体の働きは、それぞれの働きによって獲得された「身体的な感じ」、すなわち身体的な「一般的他者」と身体的な「普遍的他者」そして身体的な「われわれ」を材料としながら、相互に依存し合いながら働いている。それが、身体的一般化・身体的普遍化・身体的われわれ化の相互依存性である。これら3つの身体の働きは、「抽象的な他者に対する間身体性」のなかでもっとも重要な部分としてあり、それらが抽象的な他者との「身体的対話」の内実である。ただし、抽象的な他者をわかるということは、それらの働きのみによって可能になるのではない。抽象的な他者に対する間身体性もまた、それら3つの働きが相互依存して稼動するようそれらを構造保持・再構造化する身体の働きが必要となり、そしてそれが働くため

には「身体的な感じ」と「身体的実践」が不可欠となるのである．次にそれらについて再考することにした．

## 2) 構造保持・再構造化と「身体的な感じ」についての再考

### ①構造保持・再構造化について

第6章第4節において、間身体性はそれ自体でひとつの「構造」を保持しているということを論じた．そうであれば、先に述べた身体的一般化・身体的普遍化・身体的われわれ化の3つの働きは、抽象的な他者に対する間身体性の構造の一部であり、その間身体性はそれらが相互に依存し合いながら働くよう構造を保持していることになる．ゆえに、実践事例Ⅷにおいて、朝原選手が黒人選手たちの走りを見て身体的な「一般的他者」を獲得するのは、彼がそのように間身体性の構造を保持しているからであり、また実践事例Ⅴにおいて、高橋とその相手がワン・ツーパスに成功し身体的な「われわれ」を獲得するのは、彼らがそのように間身体性の構造を保持しているからにほかならない．したがって、抽象的な他者に対する間身体性においても、この「構造を保持している」ということそれ自体が、ひとつの身体の働きとして必要となる．その身体の働きは、「構造保持」と呼ばれた．

もちろん、この構造保持は、具体的な他者に対する3つの身体の働き、すなわち身体的まなざし・身体的共感・身体的了解を構造として保持するそれでもあった．したがって、構造保持は、具体的な他者あるいは抽象的な他者に対する間身体性に個別の身体の働きであるというより、むしろ間身体性全体の構造を保持する身体の働きである．というのも、後述するが、構造保持は具体的な他者と抽象的な他者に対する間身体性をそれぞれ構造として保持するだけでなく、両者におけるさまざまな「身体的な感じ」を構造として保持し、さらには両者の間身体性が相互に依存しながら働くようそれもまた構造として保持しているからである．

抽象的な他者に対する間身体性に、この構造保持があるからこそ、われわれは具体的な他者の身体運動に対してだけでなく、抽象的な他者の身体運動に対して適切な反応が可能になる．というのも、たとえばあるタイプに括られる相手たちとのテニスのラリーは長く続けることができるが、それはそのタイプの他者たちが返球するその球種や球速あるいはコースに慣れているからであり、それに対して適切に対応できるよう自らの間身体性が構造保持されているからである．しかしながら、ひとたびそのタイプが変わるならば、テニスのラリーはたちまち長続きしなくなる．というのも、そのタイプが変わると返球されて

くるその球種や球速あるいはコースが変わるからであり、そのことが構造全体に影響するからである<sup>92</sup>。つまり、構造は、「具体的な他者」に対して秩序だって保持されているだけでなく（第6章第4節を参照されたい）、「抽象的な他者」に対して、つまりあるタイプの他者たちに対して秩序だって保持されており、そのタイプの範囲のうちでは適切に反応することができるが、その範囲を超えてしまうともはや反応ができなくなるのである。この「あるタイプの他者たち」というのが、身体的な「一般的他者」にほかならない。すなわち、あるタイプの他者に対して反応ができないのは、そのようにしか現時点の抽象的な他者に対する間身体性が構造保持されていないからである。

現在の間身体性の構造でもって反応ができない場合、その間身体性は適切に反応できるよう新たに再構造化されることになる。すなわち、間身体性は構造を保持しようと働くだけでなく、現在保持している構造を新たに造り直すよう働いている。そうであれば、抽象的な他者に対する間身体性においても、この再構造化することそれ自体が、ひとつの身体の働きとして必要となる。それは「再構造化」と呼ばれた。かりに、抽象的な他者に対する間身体性に、この再構造化の働きがともなわない場合には、たとえば、先に述べた慣れないタイプの相手たちとのテニスのラリーは、ずっと長続きしないままである。というのも、そのタイプの他者たちは慣れたそれとは違って、ボールをフラットにはではなくトップスピン気味に打ち返してくるからである。したがって、意識的であれ無意識的であれ、自己はその他者たちのトップスピン気味のボールに対応できるよう練習をすることになる。端的には、そのタイプに括られる何人かの相手とストロークをくり返すのが最もよいだろう。そしてその結果として、その彼らのトップスピンに対応するストロークが習得されることになる。そのように身体運動が習得されるならば、彼らのトップスピンはその彼らだけのそれではなく、そのタイプの相手たちのトップスピンとして括られることになる。それは、そのような身体的な「一般的他者」を新しく獲得することであり、それによって「身体的一般化」が修正されて働くということである。そして、そのように「身体的一般化」が修正されるならば、当然それと依存し合って働く「身体的普遍化」と「身体的われわれ化」もまた修正されることになる。すなわち、それは身体運動を習得することによって、以前保持していた抽象的な他者に対する間身体性の3つの身体の働きが再構造化されるということである。この場合には、身体運動の習得によって他者の身体運動に対する「身体的一般化」が修正され、それがきっかけとなって間身体性が再構造化されたということになるだろう。こうして身体運動の実践の場において、そのさまざまな状況のなかで身体的

一般化・身体的普遍化・身体的われわれ化を働かせることは、間身体性を再構造化することにつながるのである。

ところで、第6章第4節において述べたとおり、この「構造保持」と「再構造化」は循環しながら稼働しているが、それらは正反対の過程としても稼働している。つまり、前者は現在の構造を保持しようと働き、後者はそれらを再構造化しようと働いているのである。どちらがより強く働くかは、身体運動の実践の場において、どのように身体的一般化・身体的普遍化・身体的われわれ化が働くかによって決定されることになる。たとえば、先の慣れたタイプの相手たちとばかりテニスのラリーをする場合であれば、3つの働きはさほど変化なく稼働するため、現在の間身体性はほとんどそのまま構造保持されることになる。また、慣れないタイプの相手たちと頻繁にテニスのラリーをおこなう場合であれば、そこでは今までとは異なるタイプの身体運動に対応できるよう先の3つの働きが修正され、現在保持している間身体性は再構造化されることになる。そうであれば、あるタイプの他者たちにしか反応できなかった3つの身体の働きは、さまざまなタイプの他者たちに反応できるよう再構造化されるわけである。このことは、抽象的な他者に対する間身体性を、「身体の働き」としてより豊かに育成することなのである。

抽象的な他者に対する間身体性の構造として5つの身体の働き、すなわち身体的一般化・身体的普遍化・身体的われわれ化・構造保持・再構造化を示した。これら身体の働きがそれぞれとして働くためには、具体的な他者に対する間身体性と同様に、やはり「身体的な感じ」が不可欠となり、またその「身体的な感じ」を得るためには「身体的実践」が不可欠となるのである。次にそのことについて述べたい。

## ②「身体的な感じ」の捉え直し

これまで述べてきたように、抽象的な他者に対する間身体性は、他者に対する3つの身体の働き、すなわち身体的一般化・身体的普遍化・身体的われわれ化が稼働するよう構造保持され、またさらにそれを再構造化している。この間身体性の構造が具体的に働くためには、「身体的な感じ」が不可欠である。というのも身体的一般化・身体的普遍化・身体的われわれ化が働くときには、常に「身体的な感じ」がともなうからである。つまり、3つの身体の働きそれぞれは抽象的な他者の身体運動に対して、それを「身体的な感じ」として一般化し、あるいは普遍化し、それをまた「われわれ」のそれへと括るのである。さらには、構造保持と再構造化が働くときにも、それら3つの身体の働きが同時に稼働している

わけであるから、そこでも「身体的な感じ」がともなっている。すなわち、抽象的な他者に対する間身体性の5つの働きが稼動するときには、「身体的な感じ」が不可欠なのである。

したがって、そこでは「身体的な感じ」もまた構造保持され、そして再構造化されている。そこで構造保持された「身体的な感じ」は、もちろん先の3つの働きによって利用されることになる。というよりむしろ、「身体的な感じ」はそれが保持される限りにおいて、それらの働きが稼動するのである。その意味において、現在保持する「身体的な感じ」は、身体的一般化・身体的普遍化・身体的われわれ化が働くための材料である。端的にいうならば、現在保持する「身体的な感じ」は他者の身体運動をわかるための材料なのである。それゆえ、他者の身体運動をわかるということの限界は、現在保持する「身体的な感じ」の限界となる。

この身体的な感じの「構造保持」と「再構造化」について考えるうえで、第6章第4節で検討した瀧澤の「洗練化」と「先鋭化」および本章第1節で論じた「身体的一般化」と「身体的普遍化」の関係に注目することが重要である。洗練化とは、いくつかの身体運動の感じ、たとえばゴルフのスイングとテニスのスイングの感じを統合し、その共通項を「スイング」の感じとして構造化することであり、逆に先鋭化とは、単なるゴルフの「ピッチングショットのスイング」の感じを分節し、それをたとえば「30ヤードのスイング」や「バックスピンのスイング」の感じとして構造化することであった。つまり、「身体的な感じ」は、拮抗しながらふたつの方向に構造化されるわけである。また、本章第1節で論じた身体的一般化とは、他者たちの身体運動をより広い範囲で、たとえば「ひと」の走りの感じとして一般化することであり、身体的普遍化とは、ある特別の他者の身体運動をたとえば「エッジに乗る」滑りの感じとして普遍化することであった。

この前者の「洗練化・先鋭化」と後者の「身体的一般化・身体的普遍化」は、表裏一体として働いている。というのも意識的であれ無意識的であれ、いくつかの身体運動を実践しながらそれらを統合しその共通項をたとえば「スイング」の感じとして洗練化することは、同時にそれらスイングを実践する他者たちをスイングする「ひと」の感じとして括り一般化することになる。また同様に、身体運動を実践しながらそれらの感じを分節し「30ヤードのスイング」「バックスピンをかけるスイング」の感じとして先鋭化することは、同時にそれらを明確に区別し実践する他者たちをたとえば「このプロゴルファー」のスイングの感じとして括り普遍化することになるからである。これは逆もまた然りである。要するに、身体的な感じの構造保持と再構造化の過程において、自己自らが実践すること



と他者の身体運動を見ることは表裏一体であり、そこでは対応する自己と他者の身体運動に対して同様の「身体的な感じ」が働くのである。それが、「洗練化・先鋭化」と「身体的一般化・身体的普遍化」の表裏一体性である。表裏一体性とは、対応する両者はもともとひとつの事態であり、それらは同時に共に働いているということである。

その場合、前者の「洗練化・先鋭化」と後者の「身体的一般化・身体的普遍化」は、身体運動に対する意識の向け方によって大きく変化しうる<sup>93</sup>。つまり、前者と後者のどちらか一方に意識を向けることは、それをきっかけにして当該の構造化をより進展させる大きな助けとなるのである。たとえば、ゴルフ練習場において何百回とゴルフのスイングを繰り返しながら「ゴルフのスイング」としての共通性を意識するならばそこでは「洗練化」がすすみ、また飛距離に注意して「ピッチングショット」をおこなうならば「先鋭化」がすすむことになるだろう。一方で、その練習場において、さまざまな他者たちのスイングを観察しながら練習するならばそこでは「身体的一般化」がすすみ、隣打席にいる専属プロのテイクバックの仕方を注意深く観察しながら練習すれば「身体的普遍化」が生じる可能性があるだろう。明らかに、前者と後者は、それぞれ自己の身体運動と他者の身体運動に対して注意が向けられており、このことは構造化のあり方について意識が取りうる有効な方法となる。しかしながら、構造化のあり方を最終的に決定するのは、現在保持する間身体性の構造全体である。その構造全体は、たとえ意識を向けることがなくとも、自ずと身体的な感じの「洗練化・先鋭化」あるいは「身体的一般化・身体的普遍化」の方向に向かって諸々の身体の働きを稼働させているのである。

そして、先述のとおり両者は表裏一体であるゆえに、自己の身体運動の「洗練化・先鋭化」は、そのまま他者の身体運動に対する「身体的一般化・身体的普遍化」となり、またその逆にも働くことになる。それは、実際に身体運動を实践しながら得た自己の「身体的な感じ」が、それに見合った身体運動を实践する他者の「身体的な感じ」として適用され、逆に、他者の身体運動を見ながら得られたその「身体的な感じ」が、それに見合った自己の身体運動の「身体的な感じ」としても適用されるということである。つまり、自己の身体運動に当てはまることは、他者のそれにも当てはまり、他者の身体運動に当てはまることは、自己のそれにも当てはまるということである。こうして、同様の身体運動を介して、自己と他者の「身体的な感じ」は容易に反転しうることになる。その意味において、自己と他者は「身体的な感じ」を通して表裏一体である。そして、このことが、先述した間身体性の最終段階としての「身体的われわれ化」につながるのである。すなわち、同様の身

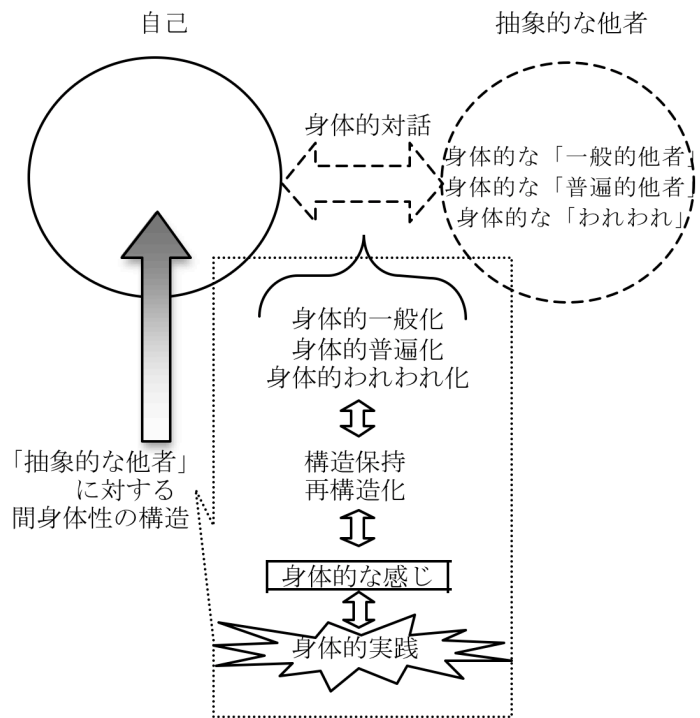
体運動をする自己と他者は、同様の「身体的な感じ」をもつ「われわれ」として括られるのであり、それによって身体的な「われわれ」が獲得されるのである。

この「身体的な感じ」を得るためには「身体的実践」が不可欠となることはいうまでもない（第6章第4節を参照されたい）。すなわち、さまざまなゴルフクラブのスイングを実践することによって、はじめてそれらが「ゴルフのスイング」として洗練化されてくるのであり、飛距離に注意しながらスイングを実践することによって、あるスイングが「何ヤードのスイング」として先鋭化されてくるのである。また、先に論じた「洗練化・先鋭化」と「身体的一般化・身体的普遍化」の関係を鑑みれば、身体的実践はもはや、自らが身体運動を実践することにのみ終始する問題ではない。身体的実践によって多様な「身体的な感じ」を得ることは、自己の身体運動のみでなく、他者の身体運動を捉えるためにも極めて重要となる。すなわち、自らがさまざまなレベルの「走り」を実践してきたゆえに、それに見合った他者たちの身体運動を「ひと」の走りとして、あるいは「黒人選手」の走りとして括りうるのである。また、自らが滑ることによって「エッジに乗る」感じを得たがゆえに、他のスキーヤーたちのそれが見られるようになるのであり、そしていくらかゴルフの経験があるゆえに、専属プロのテイクバックの仕方がいくらか見られるのである。抽象的な他者の身体運動であれ具体的な他者の身体運動であれ、そのようにして、他者の身体運動をわかるのは、身体的実践によって得た「身体的な感じ」が蓄積され構造保持されているからである。その意味において、身体的な感じの構造保持・再構造化は、抽象的な他者に対する間身体性を、「身体的な感じ」としてより豊かに育成してゆくことにほかならない。そのために、身体的実践が不可欠なのである。

### ③「抽象的な他者に対する間身体性」の構造

以上を総括すると、「抽象的な他者に対する間身体性」の構造は、次のとおりとなる（図7.参照）。この構造のなかでもっとも重要となるのは、「身体的対話」の内実ともいえる身体的一般化・身体的普遍化・身体的われわれ化の働きである。この3つの身体の働きは、相互に依存し合っており、それが抽象的な他者の身体運動に対して稼動することによって、他者を身体的にわかるということが可能になる。これ以降は、具体的な他者に対する間身体性の場合とまったく同様の議論となる。すなわち、そこでは、その3つの身体の働きがそうして稼動するように構造保持・再構造化という2つの身体の働きが稼動している。つまり、その両者の働きによって、先の3つの働きは恒常的に保持されたり、修正されたり

そのようにして、「抽象的な他者に対する間身体性」は、それぞれの身体の働きが多様に稼動することによって、また多様な「身体的な感じ」を得ることによって、より豊かに育成されるのである。それは、その間身体性がより豊かに育成されることによって、抽象的な他者すなわち眼前の具体的な他者を超えた「ひと」あるいは共同体や社会を、生き生きと「身体的な感じ」として捉えられるようになることであり、さらにはそれを「われわれ」の感じとして捉えられるようになることである。他者たちを「身体的な感じ」として、そしてそれを「われわれ」の感じとして捉えられること、そしてそこで大きな安寧を得ることは、そのまま人間にとっての「道徳性の礎」となるだろう。なぜなら、そのように他者たちを「身体的な感じ」として、「われわれ」としてわかり合うという前提なくしては、さまざまな道徳性が成立しないからである。間身体性の育成とは、そのような他者に対する



「身体的な感じ」という人間の根源的な部分を育てることなのである。それでは、「具体的な他者」および「抽象的な他者」に対する間身体性の関係性は、どのように捉えられるのだろうか。次に、両者の関係を検討することにしたい。

### 3) 具体的な他者および抽象的な他者に対する間身体性の相互依存性

本章を論じてきて明らかなことは、抽象的な他者の身体運動をわかるためには、具体的な他者との身体的対話、すなわち身体的まなざし・身体的共感・身体的了解が不可欠だということである。というのも、実践事例Ⅷにおいて、朝原選手が身体的な「一般的他者」を獲得するのは、具体的な黒人選手たちとの身体的対話があったからであり、実践事例Ⅸにおいて、筆者が身体的な「普遍的他者」を獲得するのは、具体的なスキー上級者との身体的対話があったからである。また実践事例Ⅴにおいて、高橋が相手と身体的な「われわれ」を獲得し得るのも、具体的な相手とのワン・ツーパスという身体的対話があったからにはかならない。それは、眼前の具体的な他者に対して身体的まなざし・身体的共感・身体的了解が働くことによって、その「身体的な感じ」が材料となり抽象的な他者が獲得されるということである。抽象的な他者が獲得されるということは、もちろんそこでは同時に身体的一般化・身体的普遍化・身体的われわれ化が働いていることになる。

このことは、逆もまた然りである。具体的な他者の身体運動をわかるためには、抽象的な他者との身体的対話、すなわち身体的一般化・身体的普遍化・身体的われわれ化が不可欠である。というのも、たとえば第6章第1節の実践事例ⅠやⅡを思い起こされたい。筆者がオリンピック選手の鉄棒演技を見てもほとんど何をしているのかわからなかったのは、その時点でそれに見合うような抽象的な他者を獲得していなかったからであり、それゆえに当該オリンピック選手に対して「再認の総合」ができなかったのである。また、大学院生がそれと同じ鉄棒演技を見ながらその経過を詳細に説明できたのは、その時点でそれに見合うような抽象的な他者を獲得していたからであり、ゆえに当該オリンピック選手に対して「再認の総合」ができたのである。それは、眼前にない抽象的な他者に対して身体的一般化・身体的普遍化・身体的われわれ化が働いており、その「身体的な感じ」が材料となり眼前の具体的な他者をわかるということである。具体的な他者をわかるということは、もちろんそこでは同時に身体的まなざし・身体的共感・身体的了解が働いているということになる。

要するに、他者と共に身体的実践をする自己は、単に眼前にいる具体的な他者と身体的

対話をしているだけでなく、そこで同時に眼前にはない抽象的な他者とも身体的対話をしている。すなわち、具体的な他者と抽象的な他者に対するそれぞれ 3 つの働きは、互いが獲得した「身体的な感じ」を材料にしながら、相互に依存し合って働いているのである。それが、「具体的な他者」および「抽象的な他者」に対する間身体性の相互依存性である。間身体性の構造全体は、両者がそのようにして相互に依存し合う構造としてあるのである（このことは、結論においてあらためて図示する）。そして、間身体性の構造全体はそれぞれの身体の働きによって得た「身体的な感じ」を構造保持・再構造化し、それらの感じは状況に応じてすべての身体の働きによって利用されることになる。他者の身体運動がわかるためには、それに関わる何かしらの「身体的な感じ」が不可欠であり、ゆえに他者の身体運動をわかるということの限界は、現在保持する「身体的な感じ」の限界なのである。その意味において、「身体的な感じ」は間身体性の要といってよい。

そうであれば、他者たちと共に多様な身体的実践をおこなうということは、間身体性の構造全体に影響をあたえることになる。すなわち、そこで具体的な他者および抽象的な他者に対してそれぞれの身体の働きが稼動することは、身体の働きとして間身体性がより豊かになることであり、そこでさまざまな他者の感じをうることは、「身体的な感じ」として間身体性がより豊かになることなのである。そのようにして、眼前の他者を「身体的な感じ」としてわかるようになること、そしてそれを越えて他者たちがどのような「身体的な感じ」であるのかをわかり、それを「われわれ」の感じとして生き生き感じられるということが、間身体性がより豊かに育成されるということにほかならないのである。間身体性の育成は、他者に対する「身体的な感じ」という人間の根源的な部分を育てるという意味において、それはそのまま「道德性の礎」となりうるのである。

## 第 7 章 要約

自己が「具体的な他者」をわかるためには、その前提として「抽象的な他者」をわかっている必要がある。本章の目的は、この「抽象的な他者に対する間身体性」を明らかにすることであった。それによって、本章では、抽象的な他者に対する間身体性の構造が、いかなる「身体の働き」から成立しているかが明示されるとともに、具体的な他者および抽象的な他者に対する間身体性の関係性も明らかとなった。さらには、それらが稼動することによって、間身体性が育成されることが明らかとなり、それが道德性の礎となりうるこ

とが示された。

第1節では、ミードの「一般化された他者」の議論を検討しながら、実践事例をもとに、他者の身体運動を「一般化」するということがいかなることであるかが分析された。複数の他者の身体運動を「身体的な感じ」として一般化することは、ひとつの身体の働きであり、それが「身体的一般化」として位置づけられた。そこで獲得される身体的な「一般的他者」は、明瞭さの程度や「意識的-無意識的」の程度によってさまざまとなる。身体運動の習得とは、身体的な「客我」に獲得された身体的な「一般的他者」と身体的な「主我」とのやりとりの過程と捉えられた。

第2節では、柄谷の「単独性と普遍性」の議論および田中の「超越論的他者」の議論を検討しながら、実践事例をもとに、他者の身体運動を「普遍化」するということがいかなることであるかが分析された。普遍化とは、複数の他者たちを順次的に一般化することとは異なり、ある「特別の他者」を突然にして理解する・了解することによって可能となる。身体運動の実践のなかでは、突然にして「ああ、これかあ」と了解され、「なんだ、みんなこうやっていたんだ」とすべてがつながるような経験をするがある。こうして他者の身体運動を「身体的な感じ」として普遍化することは、ひとつの身体の働きであり、それが「身体的普遍化」として位置づけられた。そこで獲得される身体的な「普遍的他者」は、明瞭な「身体的な感じ」としてあり、意識的なレベルで自己に直接的に獲得されるのである。

第3節では、中田基昭の「我々共同体」の議論について検討しながら、実践事例をもとに、自己と他者の身体運動を「われわれ」のそれとして括ということがいかなることであるかが分析された。身体的な「一般的他者」や身体的な「普遍的他者」が獲得されると同時に、自己と他者たちは身体的な「われわれ」として括られことになる。こうして「身体的な感じ」として「われわれ」を括ということは、ひとつの身体の働きであり、それが「身体的われわれ化」と位置づけられた。そこで獲得される身体的な「われわれ」には、同型的-身体的な「われわれ」と相補的-身体的な「われわれ」があり、これらは子どもたちに安寧をもたらすのである。

第4節では、抽象的な他者に対する間身体性の構造が分析されるとともに、それと具体的な他者に対する間身体性との関係が検討された。抽象的な他者に対する間身体性の構造として最も重要となるのは、相互に依存して働く身体的一般化・身体的普遍化・身体的われわれ化であり、それら3つの働きとともに構造保持・再構造化が相互に依存し合いながら稼働している。そして、抽象的な他者に対する間身体性が、具体的に働くためには、「身

体的な感じ」が不可欠であり、その「身体的な感じ」を得るためには「身体的実践」が不可欠である。また、具体的な他者および抽象的な他者に対する間身体性は、両者が相互に依存し合いながら働いており、それによって間身体性の構造全体がより豊かに育成されるのである。間身体性がより豊かに育成されることは、眼前の他者を「身体的な感じ」としてわかるようになること、そしてそれを越えてその他者たちがどのような「身体的な感じ」であるのかをわかり、それを「われわれ」の感じとして生き生き感じられることであり、それが道徳性の礎となりうるのである。

## 第7章 引用参考文献

<sup>1</sup> ミード, G. H.: 河村望訳 (1995) 精神・自我・社会「デューイ＝ミード著作集 6」, 人間の科学社: 東京. p. 187. 同邦訳書として、次の文献も参照されたい。ミード, G. H.: 稲葉三千男・滝沢正樹・中野収訳 (1973) 精神・自我・社会「現代社会学大系 10」, 青木書店: 東京.

<sup>2</sup> ミード (1995), 前掲書, p. 188.

<sup>3</sup> 同上書, pp. 191-192. なお、引用の一行目の「後者」は、内容から判断すると「前者」であるが、原文は確かに「the latter 後者」である。ミード自身による誤字か、あるいは誤植だろう。次の原典を参照されたい。Mead, G. H. (1962) *Mind, Self, and Society*, the University of Chicago Press: Chicago. p. 154.

<sup>4</sup> 本文中の引用からも理解されたとおり、ミードは、「組織する **organize**」「組織化される **organized**」という言葉 frequently に使用するが、その意味は不明確である。「複数の要素を秩序づける」あるいは「自己に内面化する」というような意味合いとしても、また「一般化する **generalized**」とほとんど同様な意味としても受けとれる。

<sup>5</sup> ヴァイトクス, S.: 西原和久ほか訳 (1996) 間主観性の社会学—ミード・グルヴィッチ・シュッツの現象学—, 新泉社: 東京, p. 65.

<sup>6</sup> ミード, 前掲書, p. 198.

<sup>7</sup> ミードは、次のように述べている。「社会の諸制度は、集団または社会的活動の組織化された形態なのである—非常に組織された形態なので、社会の個々の成員は、このような諸活動にむけて、他者の態度を取得することによって、適切に、社会的に行動できるのである」(ミード, 前掲書, p. 319). 次を参照されたい。同上書, p. 318-331.

<sup>8</sup> 同上書, p. 215.

<sup>9</sup> 船津衛 (2000) ジョージ・H・ミード—社会的自我論の展開—, 東信堂: 東京, p. 66.

<sup>10</sup> ミード, 前掲書, p. 219.

<sup>11</sup> 同上書, p. 259.

<sup>12</sup> ただし、意識にとって「主我」と「客我」は並列して存在するわけではない。ミードは、次のように述べている。「『I』は経験のなかに直接には与えられていない」(同上書, p. 215.)。というのも、それは、「客我」に対する反応が「主我」だからである。つまり、「『I』はある意味で、われわれが一体化させなければならないもの」(同上書, 215.) としてあり、われわれはある経験を振り返ったときに、はじめてそこに「主我」を自覚することになる。

ただし、そのようにして自覚された「主我」は、もはや対象となった「客我」としての「主我」であり、『I』は、経験的には『me』の一部として現れる」(同上書, p.219)のである。次を参照されたい。同上書, pp.214-220.

<sup>13</sup> 同上書, 同頁。

<sup>14</sup> ミード, G. H.: 船津衛・徳川直人編訳 (1991) 社会的自我, 恒星社厚生閣: 東京, p.7.

<sup>15</sup> 同上書, p.8.

<sup>16</sup> たとえば、『心理学辞典』は、「人みしり」を次のように説明している。「見知らぬ人に対する恐怖, 不安. . . スピッツはこれを. . . 母親から置き去りにされる不安, つまり分離不安の一つ形態と考えたのに対し, ボウルビイは見知らぬこと (strangeness) それ自体がもたらす不安だとしている」(中島義明ほか編 (1999) 心理学小辞典-「人みしり」の項-, 有斐閣: 東京, p.723.). すなわち, 人見知りとは, 見知らぬ人という抽象的な他者に対する恐怖や不安と捉えられる。

<sup>17</sup> 同上書, p.241.

<sup>18</sup> 朝原宣治は, 100m の日本歴代 2 位 (10 秒 02) の記録をもつトップスプリンターである。北京オリンピックでは, 4×100m リレーでアンカーを務め, 銅メダルを獲得している。

<sup>19</sup> 朝原宣治 (2009) 肉体マネジメント, 幻冬舎: 東京, pp.73-74.

<sup>20</sup> 朝原が「黒人選手」の走りに注目するのは当然である。というのも, たとえば 1984 年のロサンゼルス大会以降, 五輪の男子 100M 決勝進出者はすべて黒人選手であり, もちろんメダリストも黒人選手である (川島浩平 (2012) 人種とスポーツ-黒人は本当に「速く」「強い」のか-, p.ii.). 彼は何箇所かで「黒人選手」の走りについて語っている。同上書のほか, 次の文献も参照されたい。朝原宣治 (2011) 感覚との対話を通した「わざ」の習得, 生田久美子ほか編著, 「わざ言語」所収, 慶應義塾大学出版: 東京, pp.273-305.

<sup>21</sup> もちろん, 先に示した野球のナインの例が暗示するとおり, ミードが述べる「態度」には行為にともなう「身体的な感じ」が含まれている可能性もある。もしそうであれば, 彼の「態度」の意味は広すぎるのであり, ここではそのなかの「身体的な感じ」を問題にしていることになる。

<sup>22</sup> シュッツ, A.: 佐藤嘉一 (2006) 社会的世界の意味構成-理解社会学入門-, 木鐸社: 東京, pp. 270-271.

<sup>23</sup> 同上書, p.277.

<sup>24</sup> もちろん, それは実際に黒人選手であるとは限らない。白人選手の走りのなかに, 身体的な「一般的他者」としての「黒人選手」を再認することはじゅうぶんにある。それは, 「黒人選手」の走りを体現している白人選手ということになるだろう。

<sup>25</sup> シュッツ, A.: 森川眞規雄ほか訳 (1980) 現象学的社会学, 紀伊國屋書店: 東京, pp.231-232. 「再認の総合」という用語を使用して同内容を邦訳しているのは, 次の文献である。シュッツ (2006), 前掲書, p.276.

<sup>26</sup> 現段階で「黒人選手」と「トップスプリンター」を別様に一般化することは, さほど大きな意味をもたないかもしれない。というのも, 注 20) でも述べたが, 現時点で世界のトップスプリンターはすべて黒人である。しかし, その状況が変わるならば, 前者と後者の区別はとても大きな意味をもつことは明らかだろう。また, 「黒人」といってもそれがいかなる範囲 (たとえば「アフロアメリカン」) でのことなのか, また「トップスプリンター」といってもそれがどのレベル (たとえば「国」や「世界」) でのことなのかによって, それら類型化の意味が異なってくることはもちろんである。たとえば, 為末大 (400m ハードルの世界選手権銅メダリスト) は, 日本人とアフロアメリカンの体の違いを分析しながら, 次のように述べている。「彼 (カール・ルイス) は走っているとき, イメージとしてはおそ



らく、筋肉を動かすというよりは、筋肉を固めるだけでいいはずです。着地する瞬間に筋肉をぎゅっと固めてやるだけで、長い腱がゴムのようにビヨーンと伸びて、とてつもない推進力を生むのです」(為末大(2007)日本人の足を速くする, 新潮社: 東京, p.39.)。そして、為末はその後、伊東浩司(100m: 10 秒 00 の日本記録保持者)の走りについて、次のように分析している。「(伊東の) 極端な前傾姿勢は、上向きになっている骨盤の角度を、正面に向けるためのものだったはず。その状態で走り込むことで、アフロアメリカンが使っているだろう筋肉が鍛えられ、その姿勢がやがて自然になっていく、という考え方だったのではないのでしょうか。・・・(中略)・・・伊東さんもきっと、数年前の私と同じように、自らの体の限界を感じ、体の使い方を変え、走り方を変えることで、『アフロアメリカン』に対抗しようとしたのだと思います」(同上書, p.44.)。

<sup>27</sup> これは、メルロ＝ポンティが論じた「〈根源的なひと〉(On primordial)」といってよい(第2章第2節を参照されたい)。しかし、たとえば筆者が担当する教員養成に関わる体育実技の授業では、「走る」ということ、「プールの水のなかにいる」ということ、あるいは「逆立ちをする」ということが、「ひと」としてどういうことなのかをまるでわかっていないと思ってしまう学生を見かけることがある。彼／彼女たちは、そうした身体的経験が極端に少なかったか、あるいはあったにしても、それを他者(一般的他者)の問題として構造化できていないのだと思われる。それがここで扱っている問題の核心である。

<sup>28</sup> さらにいえば、身体的一般化は、「ひと」や「人間」といった範囲をも越えた一般化を意味してさえいる。というのも、われわれは「ひと」の走りをわかるだけでなく、「動物」の走りさえもあるレベルでわかっているように思われる。「ひと」や「動物」の走りあるいは苦痛や痛みといったその感じをわかるということは、ある種の道徳性の礎となりうるだろう。このことは、第4章第1節においてシンガー、P.の議論を検討しながら論じているので参照されたい。

<sup>29</sup> 柄谷行人(1994)探求Ⅱ, 講談社: 東京, p.10.

<sup>30</sup> 同上書, p.11.

<sup>31</sup> 柄谷は、この単独性ということ「固有名」との関わりから詳細に論じることになる。次を参照されたい。同上書, pp.10-87

<sup>32</sup> その意味において、現象学(の方法)もまた柄谷の批判の対象となる。彼にとっては、一個の私・主観性・人間(「特殊性」)から「一般性」を導きだそうと苦心するのが現象学ということになる。彼は、独我論と評される現象学について、次のように述べている。「独我論とは、むしろ私にあてはまることが万人の私にあてはまるという前提のことである・・・(中略)・・・それは規則の共同性を前提しているものであり、そのなかでは規則を共有しない者としての『他者』は排除されている」(同上書, pp.148-149.)。

<sup>33</sup> 同様に、柄谷があげる次の例も参考にされたい。「子供に死なれた親に対して、『また生めばいいじゃないか』と慰めることはできないだろう。死んだのはこの子であって、子供一般ではないからだ。しかし、子供や妻が家畜と同じ財産と思われているような社会では、それが可能であるようにみえる」(同上書, p.16.)。また、次の例も参考にされたい。

「牛を固有名で呼んでいる者にとっては、それを殺すことは困難であろう」(同上書, p.33.)。

<sup>34</sup> 同上書, pp.14-15. しかし、柄谷はこの後さらに踏みこんだ議論を展開している。彼は、フロイト、S.その他を援用しながら、たとえば恋愛において「この女(男)」に執着することは、実はその個体を「単独性」としてみているというよりも、「一般的なもの(イデア的なもの)」としてみていることになると指摘する。というのも、フロイトがいうように、この女への固執が幼年期における母への固執の再現であるとみなすならば、確かにこの女は「単独性」とはならないだろう。また、この女を欲するというのが、ある誰か(ライバル)

がこの女を欲しているその限りにおいてであるという場合も、この女は「単独性」とはならないだろう。なぜなら、前者の場合には、この女が問題となっているのではなく、結局のところ母親の母性（女という一般的なもの）が問題になっているからであり、また後者では、ライバルがいなければそもそもその恋愛は成立せず、そこではこの女ではなく、第三者であるそのライバルが問題となっているからである。とはいえ、誰も見向きもしないこの女を欲し、しかも母親（女という一般的なもの）とは無関係にこの女を欲するのであれば—もちろん、それをまったく無関係と言い切ることは難しいが—、やはりこの女は「単独性」ということになるだろう。筆者は、むしろそれが本当の恋愛であるとする。子供に死なれた親の例（注 33）も併せて考えられたい。

<sup>35</sup> 同上書、p.150.

<sup>36</sup> ただし、この図の提示までに費やされる柄谷の議論は膨大であり、かつまた難解である。本文中で述べるとおり、彼は、観念と概念を区別するスピノザの議論や、普遍性と一般性を区別するドゥルーズ、G. の議論をふまえ、この図を提示している。

<sup>37</sup> 同上書、p.148.

<sup>38</sup> 「一般性」が、共同体すなわち他者との関係のなかで成立するということは、柄谷が述べるとおり、厳密には「言語の規則体系の同一性」によって成立するということである。なぜなら、ある共同体のなかで、複数の事物を同じ「A」として名づけられないのであれば、そもそもその複数の事物に「一般性」はもとめられようがない。ということになれば、「一般性」とは、共通の「言語の規則体系」をもつ者のなかで認められる事物の同一性である。

<sup>39</sup> 同上書、p.150.

<sup>40</sup> もちろん、その子どもにとって彼／彼女の母親は、「この母親」や「この大人」という「単独性」になりうる場合が現実としてあるだろう。しかし、「一般化された他者」の概念は、そのような多くの大人たちとは異なった意味をもつ「この大人」という「単独性」を考慮していないというのがここで問題にしている事柄である。

<sup>41</sup> 田中裕喜（1998）G.H.ミードのコミュニケーション論の教育学的研究、関西教育学会紀要、22、p.2.

<sup>42</sup> 柄谷行人（1992）探求 I、講談社：東京、p. 10.

<sup>43</sup> 柄谷行人（1992）探求 I、講談社：東京、同上書、p.11.

<sup>44</sup> 同上書、p.11. 引用文中の「言語ゲーム language game」とは、いうまでもなくウィトゲンシュタインの概念である。難解な概念であるが、もし簡潔に言うことが許されるならば、それはわれわれの生活様式の中にしみついている自明な事柄、たとえば規則や規範などである。柄谷のいう「共通の規則（コード）」はこれにあたる。日常生活のなかの他者とのさまざまなやりとりは、われわれが共通の規則や規範（言語ゲーム）を共有していることで可能となる。

<sup>45</sup> 丸山恭司（2001）教育・他者・超越—語りえぬものを伝えることをめぐって—、教育哲学研究、84、p. 40.

<sup>46</sup> ここでは、「言語ゲームが自明な事柄である」（注 44 を参照されたい）ということが重要である。殊に教育という営みにおいては、教師にとって自明であることが、子どもにとっては自明ではない。丸山は次のように述べている。「教育の言語ゲームにおいては、それは自明ではなく、まさに習得されるべきものである」（丸山恭司（1992）ウィトゲンシュタインの言語ゲーム論とその教育的意義、教育哲学研究、65、p. 47.）。

<sup>47</sup> 丸山（2001）、前掲書、p.42.

<sup>48</sup> たとえば『探求』二三九、二七三、三一三、等を参照されたい。ウィトゲンシュタインは、次のように述べている。『赤』という音声을聞くとき、自分がどの色を選んだらいい

のかを、彼はどのようにして知るのだろうか．．．（中略）．．．『〈赤〉というのは〈赤〉という語を聞く際、わたくしの念頭に浮ぶ色のことを意味する』-これは一つの定義であろう．語による標記の本質を説明するものではない」（ウィトゲンシュタイン，L.：藤本隆志訳（1976）哲学探究，「ウィトゲンシュタイン全集 8」，大修館書店：東京，pp. 175-176.）．  
<sup>49</sup> 赤色をした物（たとえば赤色のガラガラ）を幼児に提示しながら「赤」と言ってみたと  
ころで、幼児はそれを「色」としてではなく、「音」として、あるいは「形」や「用途（玩具）」として解釈する可能性がある．ウィトゲンシュタインが指摘するのは、語（言葉）の意味に対するこのような解釈の多様性である．このことは、提示する物が複数になったとしても変わりはない．なぜなら、こちらが意図する「色」とは別の規則（「音」や「形」）が、常に複数の物のなかにはあり得るからである．その意味において、他者とは別の規則に従っているやもしれないその可能性をもつ存在である．

<sup>50</sup> 柄谷（1992），前掲書，p. 155

<sup>51</sup> これについて、丸山は、外在的超越性と内在的超越性があることを指摘する．教育の外部に届きえぬ世界を想定するのが前者である．本稿の立場は、教育そのものに内在するという意味での後者の超越性である．いうまでもなく、丸山の立場も後者である．以下を参照されたい（丸山（2001），前掲書，pp. 43-44.）

<sup>52</sup> 同上書，p.47.

<sup>53</sup> 岡本夏木（1985）ことばと発達，岩波書店：東京，pp. 32-69.

<sup>54</sup> 同上書，pp. 58-59.

<sup>55</sup> 同上書，p.38. 田中は、このことを大澤真幸の「貨幣論」についての議論を参考にして述べている．すなわち、他者が貨幣を受けとるのは、その他者が「彼にとっての他者（他者の他者）」もまたそれを受けとるだろうと想定するからである．そうであれば、「貨幣を機能させ、それを価値あるものにさせているのは、この後続の他者（他者の他者）が貨幣を欲求しているということについての他者の信憑である」（同上書，p.38.）ということになる．大澤は、このような後続する他者を「第三者の審級（the instance of the third person）」と呼んでいる．大澤によれば、「第三者の審級は、自己の行為・志向性が従属すべき正当な規範を指定する，超越（論）的な他者としての機能を果たす」（大澤真幸（1996）性愛と資本主義，青土社：東京，p.85.）のである．したがって、このことは何も貨幣についての他者の信憑に関する話にはとどまらない．自己が判断する以前に、すでに先験的にあたえられているあらゆる規範の妥当性を承認するのが、この「第三者の審級」なのである．「第三者の審級」については、さらに次を参照されたい．大澤真幸（1994）意味と他社性，勁草書房：東京，pp.78-97.）

<sup>56</sup> 田中，前掲書，p.39.

<sup>57</sup> 同上書，p.39. 田中は、「二次的ことば」の獲得ということを念頭においているため、いわゆる親の「しつけ」がその位格の体現行為としている．「この大人たちによる『世間』の位格の体現行為は、通常、『しつけ』と呼ばれている」（同上書，同頁.）

<sup>58</sup> 丸山恭司（1992），前掲書，p. 48. しかし、「わかった！」という理解それ自体は、やはり語りえない事柄である．ゆえに、「学習者が理解しているのかどうかを教育者が判定するのは、学習者の心的な現象の存在を確認することによってではあり得ず、学習者が正しく振る舞えることを確認してのこと」（同上書，同頁）である．

<sup>59</sup> しかし、田中は「一般化された他者」と「超越論的他者（世間）」を積極的に区別しようとはしていない．彼はミードの「一般化された他者」の概念の問題性を指摘し、超越論的他者（世間）という視点を提示しながらも、あくまで前者の概念を補うために後者を使用しているように思われる．彼は、次のように述べている．「われわれの見たところ、子ども

もの『一般化された他者』の構成の契機をなすのは、関わってくる相手が超越論的な『一般化された他者』の位格を体現していること、これである」(同上書, p.46.)。すなわち、彼は「一般化された他者」の概念の内部において、他者の規範性、権威性を考えようとしている。本研究の立場は、「一般化された他者」の外部でそれを考えようとするため、「一般化された他者」とは異なる概念として「超越論的他者」を位置づけることになる。いうまでもなく、それは、本研究が「一般性」と「普遍性」を区別しようとするからである。ちなみに、田中は最終的に可謬主義 Fallibilism の立場にたちながら、超越論的他者(世間)の構成によって生じるひとつの間主観的な集団・共同体は、さらなる「間・間主観的合意」によってより高次元で総合されてゆく必要性を説いている(同上書, pp.43-46.)。

<sup>60</sup> もちろん、スキーにおいて、他者の「主観性」を問題にすることも可能である。たとえば、当該他者からゲレンデでのマナーを学ぶこと、あるいは急斜面や非圧雪コースに臨むときの心構えを学ぶのであれば、それは他者の「主観性」を問題にしていることになる。

<sup>61</sup> ニヶ崎彬は、次のように述べている。「スキー学校で先生にああしろこうしろと言われてもさっぱり上達しなかったが、上手な人のフォームを見て真似してみると、突然目が開けることがある。『なるほど、こういうことか』と身体でわかるのである」(ニヶ崎彬(1993) ことばと身体, 勁草書房: 東京, p.184.)。

<sup>62</sup> 次を参照されたい。ゴールドシュタイン, K.: 村上仁・黒丸正四郎訳(1970) 生体の機能-心理学と生理学のあいだ-, みすず書房: 東京, pp.182-200.

<sup>63</sup> 同上書, p.203.

<sup>64</sup> マイネル: 金子明友訳(1981) スポーツ運動学, 大修館書店: 東京, p.379.

<sup>65</sup> たとえば、筆者には、次のような経験がある。スキーをはじめた大学生のときであるが、「なるほど、そうか」と思い、いい気になり自分では得意なつもりでスキーをしていたが、自身のその滑りをビデオで見る機会があり、その恰好の悪さに愕然とした。そして、それまで担当教員の指導にまったく耳をかさなかった自分を深く反省した。この場合は、ビデオカメラを介し、他者の視点から自身の滑りを反省したことになる。

<sup>66</sup> オルテガ・イ・ガセト, J.: マタイス, A.: 佐々木孝訳(2004) 個人と社会-人と人びと-, 白水社: 東京, p.138.

<sup>67</sup> 同上書, p.110.

<sup>68</sup> もちろん、人間と人間とのあいだの「われわれ」よりも、人間と動物とのあいだのそれの方が堅固な場合もあり得るだろう。犯罪者を追う警察官は、犯罪者よりも警察犬と「われわれ」であるだろう。人間の「われわれ」の場合では、そのような親密さの程度がより多様となることが本文中で問題とすることである。

<sup>69</sup> シュッツ(1980), 前掲書, p.178. 同内容の邦訳として、次も参照されたい。シュッツ(2006), 前掲書, p.247.

<sup>70</sup> 同上書, pp.178-179. 同内容の邦訳として、次も参照されたい。シュッツ(2006), 前掲書, pp.247-248.

<sup>71</sup> シュッツ(2006), 前掲書, p.245.

<sup>72</sup> 田中愛(2007)「対人関係の形成」に対する体育独自の意義-A.シュッツの「我々関係」における「時間的直接性」及び「空間的直接性」に着目して-, 体育学研究, 52, pp.344-356.

<sup>73</sup> シュッツ(1980), 前掲書, p.178. 同内容の邦訳として、次も参照されたい。シュッツ(2006), 前掲書, p.247.

<sup>74</sup> シュッツ(1980), 前掲書, p.183.

<sup>75</sup> この問題は、シュッツの他者の分類、すなわち「隣人」「同時代人」「先人」「後人」と密接に関わっている。第1章第3節を参照されたい。

---

<sup>76</sup> 中田基昭 (1993) 授業の現象学, 東京大学出版会: 東京, pp.16-18.

<sup>77</sup> 同上書, p.18.

<sup>78</sup> 同上書, p.58.

<sup>79</sup> 同上書, p.105.

<sup>80</sup> 同上書, p.19.

<sup>81</sup> 同上書, 同頁.

<sup>82</sup> 中田基昭 (1997) 現象学から授業の世界へ-対話における教師と子どもの生の解明-, 東京大学出版会, p.477.

<sup>83</sup> ただし、『われわれ』を認識する」というこのことには注意が必要である. というのも, 「われわれ」を生きているとき, 当の主体が実際に注意を向けているのは, 対象としての「あなた」や「あなたたち」あるいは外界の事物であるのが一般的である. それゆえ, 「われわれ」を自覚的に認識するためには, ある種の「反省」の手つづきが必要となる. シュッツ, A. は, 次のように述べている. 「われわれは, われわれ関係に注意を向けるためには, 相手に注意を向けることをやめなければならない. そして, これは対面関係の外に出ることを意味する. というのも, 対面関係のなかでは, われわれは『われわれ』のなかで生きているからである」(シュッツ (1980), 前掲書, p.181.). すなわち, 「われわれ」を生きるということは, 単純に「われわれ」を認識するということと同じではない. しかし, 「あなた」「あなたたち」に対峙する当のものへと注意を向けるならば, そこに「われわれ」を認識することが可能である. このことは, 「私」という認識の場合にも同様である.

<sup>84</sup> それでは, 子どもは, どのようにして「われわれ」や「あなたたち」をそれとして判断するのだろうか. たとえば, 彼は直接的に自分の発言に対する仲間たちの「賛成 (さんせい!)」「反対 (はんたい!)」という声, あるいは小学校で頻繁に見られる賛成・反対の意思表示としての挙手 (「パー・グー」の挙手) によって判断することがあるだろう. しかし, 一方では, 彼らは間接的にその発言に対する仲間たちの「雰囲気」によってそれを判断することもあるだろう. 中田は授業における「雰囲気」について考察している. 次を参照されたい. 中田 (1993), 前掲書, pp.115-143.

<sup>85</sup> 逆に, クラスや学校のなかにおいて, 子どもが他者たちに対していかなる身体的な同質性 (身体的な「われわれ」) も見いだせないとき, 彼は孤独である. ただし, この孤独は多くの場合, より容易な運動課題の達成によって脱却しうるそれである. 教師は, 容易な運動課題を達成する子どもに対し, そこでも身体的な「われわれ」が見いだせることを気づかせる必要がある.

<sup>86</sup> 場合によっては, ある子どもにとって当該の「腕支持と突き放し」の感じは「普遍的他者」のそれとなり得るかもしれない. つまり, 彼は跳び箱ができたその瞬間に突然として「そうか, そういうことだったのだ」とその感じ (たとえばクラスのなかの「跳び箱の達人」の感じ) を了解し, 自己と他者たちをさらに新たな身体的な「われわれ」に包摂することになるのである. その場合, 彼は身体的な「普遍的われわれ」を認識することになる.

<sup>87</sup> 跳び箱の段階的指導として, たとえば「カエル立ち」「カエルの足たたき」「うさぎ跳び」などがある.

<sup>88</sup> 同様のことを, ヴァルデンフェルス, B. は, 次のように述べている. 「われわれのあいだには, 表現的な相互了解以前に『沈黙のうちに, そればかりか, 気づかれずに』或る統合が成り立っており, このようにしてすべての不一致もまた, 或る一致の基盤を前提にしている」(ヴァルデンフェルス: 山口一郎訳 (1986) 「対話の中間領域」, 新田義弘・村田純一編『現象学の展望』所収, 国文社: 東京, p. 143.).

<sup>89</sup> 筆者自身はかなり長い間その「エッジに乗る」感じがわからず苦労し, そして先の教員

---

の指導を受けていたがゆえに、それを明瞭な「エッジに乗る」「雪面を切ってゆく」感じとして、すなわち身体的な「普遍的他者」として獲得した可能性がないわけではない。というのも、スキーの指導に携わっていると、筆者がさんざん苦労したその「エッジに乗る」滑りを、これといった指導もなく自然な形で習得してゆく者もいる。彼らであれば、スキー上級者たちの滑りを見ながら、その感じを（明瞭さの程度はさまざまだろうが）順次的に身体的な「一般的他者」として獲得してゆくこともあるように思われる。ただし、カービングスキーが主流の現在でも、一般的にスキーターンの指導が、プルークターンから始まることを考えるならば、多くの場合、カービングターンの「エッジに乗る」感じは、それができた瞬間には「ああ、なるほど」という経験が得られると思われる。自転車に乗れたときのそれや、け上がりができたときのそれとどの程度において異なるのか、体育学にとっては重要な問題だろう。

<sup>90</sup> もちろん、後者の場合であっても、その「身体的な感じ」を自らの身体運動として実践するためにはかなりの練習を必要とすることがある。それを考えるならば、完全な意味において「身体的な感じ」が自己に獲得するということは、その身体運動を完全な意味において習得したときである。

<sup>91</sup> シュッツ (1980), 前掲書, p. 187.

<sup>92</sup> もちろん、慣れたタイプの相手たちであっても、あらたまって試合をすることになれば、途端にラリーは長続きしないことになる。というのも、試合とはなるべく相手にラリーを続けさせないよう対応することである。それは、互いが相互に相手の間身体性の範囲を越えるよう攻めることである。

<sup>93</sup> 「洗練化・先鋭化」のそれぞれと「身体的一般化・身体的普遍化」のそれぞれもまた、身体運動に対する意識の向け方によって大きく変化することは先述している（第6章第4節および本章第1節・2節を参照されたい）。

## 結 論

われわれは、自己-他者のかかわりのなかで生きている。自己-他者のかかわりのなかでは、心的かかわりが生じている。それは自己の主観性と他者の主観性のかかわりであり、それを可能にしているのは自己の間主観性である。しかし、自己-他者のかかわりはそればかりではない。体育やスポーツの実践のなかでは、身体的かかわりが生じている。それは自己の身体性と他者の身体性のかかわりであり、それを可能にしているのが自己の間身体性である。

本研究の結論として、「身体教育によって育成する間身体性」を、次のとおり整理して提示する。それが、1. 体育学としての間身体性の問題、2. 体育学に独自の方法としての間身体的アプローチ、3. 身体教育によって育成する間身体性-その構造-、4. 道徳性の礎としての間身体性、である。そして最後に、5. 展望、を論じる。

### 1. 体育学としての間身体性の問題

「体育学としての間身体性の問題」を提示する前に、まず間身体性の理論の背景となる間主観性がいかなる問題であったのか、そして間身体性それ自体がいかなる問題であったのかを簡潔に示す。

間主観性は、次のように把握された。間主観性とは、時間空間的な「間」、相互的な働きとしての「相互」、そして共有の状態としての「共同」といった論点、さらには認識論的な意識主体としての「主観性」、知覚や行為の主体としての「主体性」といった論点が含まれた複合的な概念であった。すなわち、哲学の分野における間主観性は、「自我論的な間主観性」や「根源的な間主観性」として議論され、眼前の他者を認識する主観の問題あるいは眼前の他者と行為する主体の問題として捉えられた。また、社会学における間主観性は、「同時代人」や「一般化された他者」などの概念として議論され、人間やヒトといった不特定多数の抽象的な他者、さらにはそれを越えて「われわれ」という認識に関わる問題として捉えられた。そして心理学における間主観性は、乳幼児期の「原初的な間主観性」や研究者が他者を語るための「研究方法としての間主観性」として議論され、乳幼児のかかわりやそのかかわりをいかにして論じるかという問題として捉えられた。要するに、間主観性とは、他者に対する認識の問題としてあるのである。

一方において、間身体性は次のとおり把握された。乳幼児の模倣、すなわち他者の身体

運動を自己のそれへと変換することが可能となるのは、間身体性の本体ともいべき身体図式があるからである。身体図式とは自己と他者をむすぶ「等価物の系」あるいは「不変式」としてあり、その変換を可能にする他者に対する具体的な身体の働きが「共感」であった。メルロ＝ポンティによれば、間身体性とは「自己-他者」「主体-客体」「能動-受動」を自由自在に入れ替えるような自己の身体の働きであり、それによって他者の身体をわかることが可能になるのである。またその概念を発展させた「肉」とは、身体だけでなくあらゆる存在に浸透し、さまざまな知覚-運動領域の間を自由自在にまたぎ越すような可逆的な身体の働きであった。そして、これらの身体の働きは思考のレベルよりももっと下の層において稼動しており、それらが稼動することによって身体図式だけでなく、自己の間身体性それ自体が更新され、それにともない他者の身体がわかるのである。要するに、間身体性とは、単なる他者に対する認識ではなく、他者の身体に対する認識の問題としてあるのである。

この間身体性の問題に対して、体育学は他者の身体に対する認識というより、他者の身体運動に対する認識を問題にしなければならない。体育学は他者の身体運動に対する認識を問題にすることによって、はじめて身体運動の実践におけるかかわりの本質を捉えうるからである。そして、そのことによって体育学としての独自性を主張しうることになる。このことは同時に、体育学が、身体運動の実践によって漸次的に育成しうる「後天的な間身体性」を問うということであり、それが「身体教育によって育成する間身体性」にほかならない。この体育学としての間身体性の問題は、具体的に次の 5 つの問題として示された。

まずその一つ目は、体育学における間主観性批判の問題である。間主観性は、確かに他者との友好関係や道徳性の獲得に貢献している。しかし、間身体性の議論を鑑みるならば、それらに貢献するのは、間主観性よりむしろ間身体性だと考えられる。にもかかわらず、体育学は間身体性という視点が理解されにくいために、身体運動を実践する自己と他者の友好関係を間主観性という視点でのみ捉えてきたようである。したがって、体育学は間主観性批判を展開し、その視点の限界を指摘したうえで、間主観性ではなくむしろ間身体性が他者との友好関係や道徳性にとって重要となることを示す必要がある。それは、間身体性を射程におく体育の必要性を論じることでもある。

二つ目は、「身体」という視点とは何かという問題である。体育学として間身体性を問うのであれば、体育学は「間主観性」ではなく「間身体性」である、あるいは「主観（意



識)の働き」ではなく「身体<sup>・</sup>の働き」というその「身体」の視点とは何であるかをあらためて吟味する必要がある。それは、「他者の身体運動」「身体的経験」「身体的対話」といった本研究の用語にも含まれる視点であり、体育学がその独自性を考えるうえでもっとも重要な鍵概念となる。それを明らかにすることは同時に、体育学が射程におく領域を明示することでもある。その領域が明示されることによって、次に示す問題がはじめて問われることになる。

三つ目は、間身体的アプローチとは何かという問題である。それは、体育研究者が他者の身体運動をいかにして妥当性をもった方法で論じるのかという問題である。体育学は従来までの客観主義的な方法とは別に、他者の身体運動を語るための体育学に独自の方法を提示する必要があるのであり、その方法が「間身体的アプローチ」となる。この新たな方法を適用することによって、次の二つの問題の分析が可能となる。

四つ目は、具体的な他者に対する間身体性の問題である。眼前の具体的な他者の身体運動がわかるのは、そのようにわかるための具体的な他者に対する間身体性があるからである。体育学は先の間身体的アプローチを適用しながら、眼前の具体的な他者の身体運動を分析することによって、そこにある他者に対する身体<sup>・</sup>の働きを抽出し、それがどのように稼動しているのかを明らかにする必要がある。この問題は、次の問題と密接に関連することになる。

五つ目は、抽象的な他者に対する間身体性の問題である。具体的な他者の身体運動がわかるのは、それと同時に抽象的な他者の身体運動をもわかっているからである。「抽象的な他者」とは、もはや眼前にはない「ひと」や「人間」といった他者の総体を意味している。抽象的な他者の身体運動がわかるのは、そのようにしてわかるための抽象的な他者に対する間身体性があるからにはほかならない。体育学は間身体的アプローチを適用しながら、抽象的な他者の身体運動を分析することによって、そこにある他者に対する身体<sup>・</sup>の働きを抽出し、それがどのように稼動しているのかを明らかにする必要がある。そして、具体的な他者および抽象的な他者に対する間身体性の関係性を分析し、それらがどのように稼動しているかを明らかにしなければならない。

本研究では、「体育学としての間身体性の問題」として示されたこれら 5 つの問題が順に検討された。

## 2. 体育学に独自の方法としての「間身体的アプローチ」

## 1) 体育学が射程におく領域

体育学に独自の方法として間身体的アプローチを提示する前に、「体育学が射程におく領域」を次の観点によって示す。

### ①「身体的経験」と「間身体性を射程におく体育」の必要性

学習指導要領等は、体育が「道德教育の基本である」「身体を通して学ぶということは道德教育そのものである」との見解を示してきた。しかし、主知主義的道德教育論や、対話を重視する道德教育論、そして心理主義的道德教育を批判的に検討した結果、それらは心的経験を対象とする「間主観性を射程におく道德教育」と捉えられた。それは、いわば「間主観性としての『われわれ』」を拡大することである。道德的な認識とその実践をつなげるためには、この「間主観性を射程におく道德教育」のみでは限界があり、それを補うためには心的経験ではなく「身体的経験」に注目する必要がある。

同様に、体育論批判が展開された。その結果、楽しい体育論や学習指導要領に則った「技能・態度・学び方」を重視する体育そして「かかわり」を重視する体育論は、「楽しさ」や「態度」あるいは「学び方（思考・判断）」といった心的経験を対象とするものであった。したがって、それらは、体育において心的経験を共有しようとする「間主観性を射程におく体育」と捉えられた。すなわち、体育学は身体運動を直接的に扱いながらも、結局のところ心的経験を重視してきたのであり、そこで「身体的経験」という視点を看過してきたのである。体育学はこの身体的経験に注目し、間主観性ではなく「間身体性を射程におく体育」の可能性を探る必要がある。それによって、身体運動の実践のなかの自己と他者のかかわりの独自性が明らかとなるのである。そうすれば、それは「間身体性としての『われわれ』」を拡大することが、間主観性のそれとは別に、より根源的な次元において他者との友好関係に貢献するその根拠となりうるのである。

### ②「身体的対話」と「身体性」「身体的な感じ」

道德性と身体に関わる議論について検討した結果、さまざまな道德性の核心部分に身体の問題が根深く関与していることが明らかとなった。自己が他者に対して「われわれ」という認識を成立させうるのは、他者と同様な「感じ」をもった同型的な身体を獲得しているからにほかならない。それは、身体が道德性の土台的役割を担いうるということであり、「道德性の礎としての身体」の可能性を示唆している。したがって、そのような「道德性の礎としての身体」を育成するためには、「間身体性を射程におく体育」が必要となる。そ

これは、自己と他者のかかわりを、単なる対話としてではなく「身体的対話」として捉える必要があるということである。

この身体的対話について検討した結果、身体的対話とは、言葉とは別次元の「伝わる何か」がやりとりされるそのような自己と他者のかかわりを意味しており、そこでは「われわれ」という認識が成立していることが明らかになった。この対話を「身体的」にしているものとは、「身体性」すなわち「身体の働き」であり、それは身体運動を実践する主体にとっては「身体的な感じ」としてある。したがって、体育学が重視すべき身体の視点とは、この「身体性」と「身体的な感じ」ということになる。この場合、「身体的な感じ」とは、ある身体運動にともなって運動主体が経験する「感じ」のゲシュタルトであり、それは「自己の身体の感じ」と「他者の身体の感じ」、および「外界の事物に対する感じ」のゲシュタルトである。すなわち、身体運動を実践する主体にとって、身体的対話とは「身体的な感じ」をともなった対話なのである。

### ③「身体的対話」と「心的対話」の領域

スポーツにおける経験論および身体的経験に注目する教育学の議論を吟味した結果、体育学が射程におく「身体的対話」の領域は、次のように示される。身体運動を実践する主

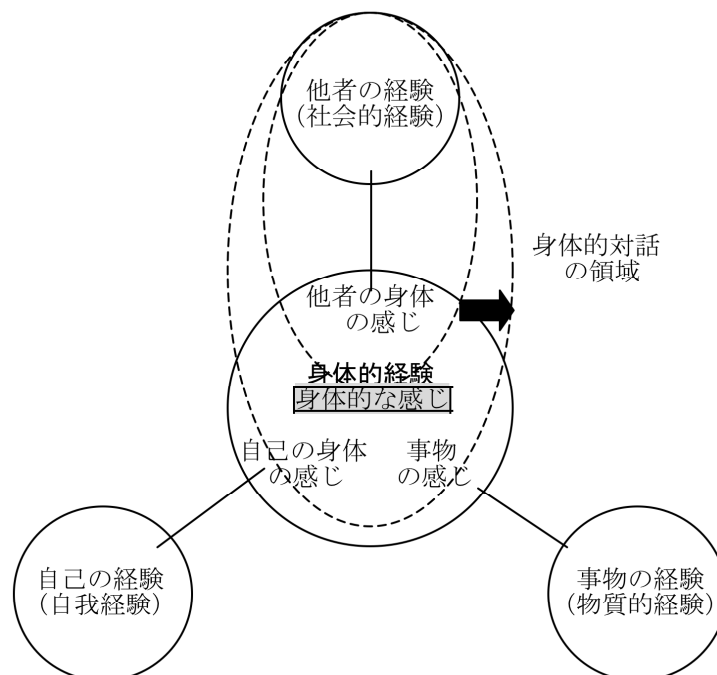


図1 「身体的経験」と「身体的対話」の領域

体にとって体育やスポーツの経験は、そこで強調される感じによって、「自己の経験」「他者の経験」「事物の経験」として捉えられうる。しかし、それら3つの経験の中心には「身体的経験」が位置づいており、その核心部分には「身体的な感じ」がある。「身体的な感じ」は、先に述べたように「自己の身体の感じ」と「他者の身体の感じ」そして外界の「事物の感じ」のゲシュタルトとしてあるがゆえに、もちろんその状況によって、それらのいずれかが強調されることがある。「身体的対話」の領域とは、この「身体的経験」と「他者の経験」を中心とする領域であり、「他者の身体の感じ」がより重要な意味をもった経験である。この「身体的対話」の領域は、もちろん拡散され得る。すなわちそこには「他者の身体の感じ」だけでなく、自らが動くことによって生じる「自己の身体の感じ」や「事物の感じ」もさまざまな程度で含まれていることになる（図1参照）。

また、身体的経験に対応するように、「心的経験」もある。身体的経験と同様にして、心的経験の核心部分は「心的な感じ」である。「心的な感じ」とは、「自己の心の感じ」や「他者の心の感じ」あるいは「事物に対する心の感じ」のゲシュタルトとしてある。その経験もまたそこで強調される感じによって、それぞれ「自己の経験」「他者の経験」「事物の経験」と捉えられ得るが、それらは心的経験がその前提となる。「心的対話」の領域とは、この「心的経験」と「他者の経験」を中心とする領域であり、「他者の心の感じ」がより重要

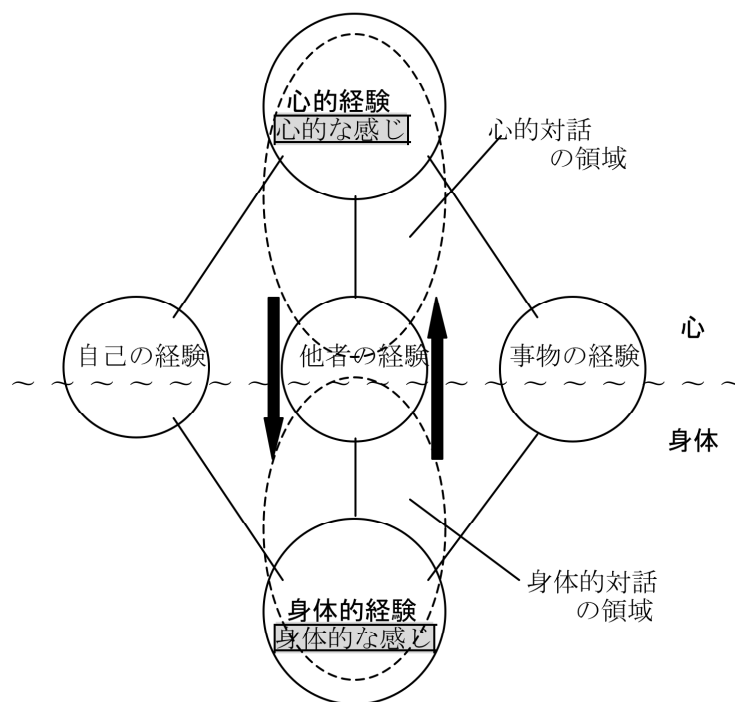


図2 「身体的対話」と「心的対話」の領域

な意味をもった経験である。もちろん、すべての経験は、「身体的対話」と「心的対話」の領域を含みうるのであり、この両者は互いの領域へと拡散され得る(図2参照)。しかし、身体的経験に注目しようとする教育学や、さらにはこれまでの体育すなわち「間主観性を射程におく体育」が対象としてきたのは、結局のところ上層の心的対話の領域であった。一方、「間身体性を射程におく体育」が対象とするのは、決して上層ではなく、下層の身体的対話の領域であり、それこそが本来的に体育学が射程におくべき領域なのである。そして、その領域においてこそ、「道徳性の礎としての身体」の育成が可能になるのである。この体育学が射程におく「身体的対話」の領域に対して適用されるのが、次に示す「間身体的アプローチ」となる。

## 2) 間身体的アプローチの方法

ここに、関連する諸分野の方法を吟味して得られた、体育学に独自の方法として「間身体的アプローチ」を提出する。間身体的アプローチとは、次の6つの観点によって示される方法であり、それらは相補的に関係しながら、全体として妥当性を確保する方法である。

### ①観察者の身体性

間身体的アプローチは、客観的な方法ではない。それは主観的な方法、すなわち他者の身体運動を「観察者の主観性」によって捉える方法である。ただし、他者の身体運動そのものは、単なる情動や思考といった主観性のみでは捉えられない。他者の身体運動には、主観性だけでは捉えられない「身体的な感じ」をともなっているからである。この「身体的な感じ」を捉えるためには、観察者の主観性よりむしろ「身体性」つまり「身体の働き」が必要となる。この「観察者の身体性」が稼動することによって、他者の身体運動は、はじめて生き生きとそれを「身体的な感じ」として捉えることができるのである。すなわち、間身体的アプローチは、他者の身体運動を「観察者の身体性」によって捉える方法であり、その点に独自性がある。したがって、間身体的アプローチは、主観的な方法かつ身体的な方法である。それは、観察者の主観性だけでなく、観察者の身体性によって捉える方法だということである。この場合、身体性は主観性を含んでいる。というのも、身体運動を捉えるのは身体性であるとしても、身体運動を分析するためには、そこで捉えたことを反省しながら言葉によって記述する必要があるからである(反省と記述については、後述する)。

### ②観察者の視点

間身体的アプローチにおける観察者の視点には、次の二つがある。体育研究者は、ひとりの体育教師として、ある他者の身体運動を直接的に捉える観察者である。すなわち、この場合、彼は他者の身体運動に対して二人称的な視点から観察をしている。それは、間身体的アプローチにおける「二人称的な観察者の視点」である。また、体育研究者は、「ある他者の身体運動を捉える別の他者の身体運動」をも捉える観察者である。たとえば、体育研究者は体育授業に参観しつつ、ある子どもの身体運動を捉えながらその身体運動に対応して動く別の子どもの身体運動を捉えること、あるいはその身体運動に対して指導する教師の身体をも捉える観察者である。この場合、彼は他者の身体運動に対して三人称的な視点から観察していることになる。それは、間身体的アプローチにおける「三人称的な観察者の視点」である。

したがって、間身体的アプローチは、他者の身体運動を観察者が直接的に捉える方法であるとともに、それは「他者の身体運動について別の他者が捉えたこと」を観察者が間接的に捉える方法でもある。すなわち、観察者はある他者の身体運動を二人称的に捉えることもあれば、「他者の身体運動を捉える別の他者」を三人称的に捉えもするのである。両者は、観察者の視点として注意しておく必要がある。

### ③分析対象としての「身体性」と「身体的な感じ」

間身体的アプローチの分析対象は、端的に「他者の身体運動」である。しかし、この分析対象としての他者の身体運動は、「身体性」と「身体的な感じ」に区別することが必要となる。間身体的アプローチは、「身体性」と「身体的な感じ」の分析をとおして「他者の身体運動そのものへ」と遡及しようとするのである。この場合、後者の「身体的な感じ」とは、他者の身体運動を観察して得られる「感じ」のゲシュタルトである。観察者は、他者の身体運動を観察するときにさまざまな「身体的な感じ」を得ることになる。すなわち、その瞬間に他者は何をどのように見ているのか、他者はその腕で何を感じているのか、そうしたことを「身体的な感じ」として得るのである。その「身体的な感じ」は、自らの「身体性」によって得られた結果である。一方において、「身体性」とは、他者の身体運動を、ある「身体的な感じ」として得させているところの「身体の働き」のことである。他者の身体運動が、ある「身体的な感じ」として得られるのは、そうして感じるようにさまざまな「身体の働き」が稼働しているからである。それゆえに、「身体的な感じ」がそうして得られたり、得られなかったりするのである。

こうして、「間身体的アプローチ」は二つの方向性をもつことになる。ひとつは「身体性」つまり「身体の働き」の分析であり、もうひとつは「身体的な感じ」の分析である。前者は、いかにして他者の身体運動をそのような「身体的な感じ」として得ることになるのか、その「身体の働き」を分析することになり、後者は、そこで得られたその「身体的な感じ」そのものを分析することになる。身体運動を分析するとき、このように「身体の働き」と「身体的な感じ」を自覚的に区別しながら分析することが必要である。両者は相関的であり、どちらか一方だけを問題にすることはできないが、両者のどちらに分析の焦点を合わせるかを明確にしておくことが重要となる。

本研究では、身体教育によって育成される「間身体性」を解明するため、他者の身体運動をある「身体的な感じ」としてわからせるところの「身体の働き」に分析の焦点が合わされ、それがいかにして稼動しているかが探られた。

#### ④方法的態度としての実践的態度-実践事例の活用-

間身体的アプローチは、方法的態度としての「実践的態度」を必要とする。この実践的態度のひとつとして、他者の身体運動に対して「身体的に共感しようとする態度」がある。それは、分析対象とする他者の身体運動に対して一貫して共感しようとすることであり、結果としてそこで「身体的な感じ」を得ることである。要するに、間身体的アプローチにおける最も根本的な方法とは、「身体的な感じ」を得ること、すなわち「身体的共感」である。間身体的アプローチは、客観的な方法に依存することなく、身体的共感によって得られた「身体的な感じ」の妥当性を自らの方法のなかで吟味しようとするのである。そのための前提として、間身体的アプローチでは「身体的に共感しようとする態度」だけでなく、観察者によって「そこで得られた身体的な感じを承認しようとする態度」が必要となる。それは、観察者によって得られた身体的な感じを、単にその観察者個人が感じた事柄としてではなく、人間であれば誰もが感じる事柄として受け入れようとする態度であり、その身体的な感じを広く妥当性をもつこととして承認しようとする態度である。こうして、間身体的アプローチの全体は、他者の身体運動に対して「身体的に共感しようとする態度」そして「そこで得られた身体的な感じを承認しようとする態度」というふたつの実践的態度にささえられている。

本研究では、特にこの「実践的態度」を尊重するという意味で、身体運動に関わる実践事例を積極的に提示し活用した。そこでは、筆者自身の身体的経験や他の研究者あるいは

競技者のそれが実践事例として示され、その事例に対して「身体的に共感しようとする態度」および「その身体的な感じを承認しようとする態度」が貫かれた。

#### ⑤方法的態度としての現象学的態度

間身体的アプローチは、方法的態度としての「現象学的態度」を必要とする。間身体的アプローチは、「実践的態度」と「現象学的態度」が相互補完されることによって成立する。後者の現象学的態度とは、次に示す現象学の具体的な方法を厳密に遂行しようとする態度にほかならない。

間身体的アプローチにおいて現象学的態度を遂行する際、まず重要となる具体的な方法とは、「現象学的還元」すなわち判断中止である。間身体的アプローチは、他者の身体運動を分析する際に「科学的先入見」や「言語的な思考」を判断中止する必要がある。というのも、近年では身体運動の実践の場においても、客観的な自然科学の知識が多く取り入れられ指導されている。また、学校の体育では身体運動についての「思考・判断」が重視され、そこで子どもたちは身体運動について考え・工夫し、それを言葉によって学習カードに書き込んでいる。それは、言語的な思考によって身体運動を捉えようとする試みでもある。しかし、身体運動についての科学的知識や言語的な思考は、「他者の身体運動そのもの」を捉えようとするときに妨げにさえなる場合がある。このほかにも、「体育学およびその周辺分野において得られた知見」や「みずからの運動体験から生じた先入見」「マスコミからの情報」等が判断中止されなければならない。間身体的アプローチは、そのようにしてさまざまな先入見を排除し、「他者の身体運動そのもの」を捉えるために、現象学的還元を方法として使用するのである。

次に、具体的な方法となるのは、「形相的還元」すなわち本質直観である。「形相的還元」とは、事柄の本質を直観することであり、他者の身体運動を捉える際にもそれが必要となる。というのも、現象学的還元のみによって他者の身体運動を観察するならば、そこで観察される事柄は膨大となる。したがって、分析の焦点に合わせて観察される必要がある。たとえば、観察者は他者のハードル走について「振り上げ足が伸びきらない、抜き足が残ったままの、上体が反り返った」そのような「身体的な感じ」を得ることになる。そして、そのように観察された事柄から、当該他者のハードル走の本質を直観することになる。それが、間身体的アプローチにおける形相的還元にはほかならない。ただし、これは分析対象を「身体的な感じ」に焦点化した場合のことである。分析対象を「身体性」つまり「身体



の働き」に焦点化するならば、そのようにして他者のハードル走の「身体的な感じ」を得させているところの「身体の働き」とは何かを本質直観する必要がある。

さらには、具体的な方法として、その直観した事柄を「反省」すること、そしてそれを「記述」することが必要になる。反省と記述は相互作用の関係にある。反省しながら記述され記述しながら反省されることで、より精確に「事象そのものへ」と遡及することが可能となる。したがって、端的に、記述する言葉を吟味することはそのまま反省することだといってもよい。しかし、言葉によって記述が遂行される限りにおいて、それは本来であれば判断中止すべき「言語的な思考」に依存することでもある。したがって、それを自覚したうえで、他者の身体運動を記述する言葉が吟味されなければならない。たとえば、ハードル走におけるハードリング時の前傾姿勢は「ディップ」という用語で呼ばれるが、他者のディップがどのような「身体的な感じ」であるのかを反省し記述しながら吟味する必要がある。また、身体運動の実践の場では、頻繁に「比喩的言語」が使用されている。たとえば、「走り幅跳の踏切3歩は、タ・タ・タンのリズムで」という言明は、いかなる「身体的な感じ」なのか、「タ」と「タン」の違いはどのような「身体的な感じ」の違いなのかを反省しなければならない。そして、そのような「身体的な感じ」の分析と同時に、そのようにして「身体的な感じ」を得させているところの「身体の働き」が何であるかを記述し明らかにする必要がある。反省と記述は、身体運動に関わる既成の言葉を吟味するだけでなく、「身体的な感じ」や「身体の働き」を新しく概念化し、身体運動に対して新しい捉え方を提示することにも貢献しうるのである。

#### ⑥体育学およびその周辺分野における知見の参照

間身体的アプローチは、現象学的還元・形相的還元・反省と記述を方法として使用するという意味において、それは現象学的方法である。しかし、そこには注意が必要である。というのも、先述したとおり、間身体的アプローチは、他者の身体運動を観察者である自己の身体性によって捉え、それを自己の主観性をもって反省し言葉で記述しなければならない。もちろん、先に示した3つの現象学的方法を使用することは有効である。しかしながら、自己の主観性によって自己の身体性を記述するということには限界があり、そこには大きな隔絶がある。間身体的アプローチは、そのようなジレンマを内にもつことになる。

それを補うために、間身体的アプローチでは、「体育学およびその周辺分野において得られた知見」を参照にしながら分析がすすめられる。しかしながら、この「体育学およびそ

の周辺分野における知見」とは、判断中止されるべきそれでもある。したがって、それを参照する場合には細心の注意が必要となる。すなわち、そこでは判断中止しながら参照する、あるいは参照しながらも判断中止するということが繰り返しもとめられることになる。間身体的アプローチは、決して「体育学およびその周辺分野における知見」を絶対視し依存するのではない。そうではなく、先の4つの現象学的方法によって充足されない部分を、関連する知見が妥当であれば参照し補おうとするのである。すなわち、間身体的アプローチの核心部分は、あくまで実践的態度をささえとしながら、4つの現象学的方法を一貫して遂行するとすることである。しかし、自己の主観性でもって自己の身体性を記述せざるを得ないという間身体的アプローチの特殊性が、関連の知見を参照するというもうひとつの補助的方法を要求するのである。

以上の間身体的アプローチを適用し、「身体教育によって育成する間身体性」が解明された。それを次に明示する。

### 3. 身体教育によって育成する間身体性-その構造-

ここに、間身体的アプローチを適用し明らかとなった「身体教育によって育成する間身体性-その構造-」を明示する。身体教育によって育成される間身体性は、他者の身体運動に対する「身体の働き」であり、それはひとつの構造としてある。すなわち、それは複数の要素が全体として相互依存するように秩序づいている。間身体性の構造は、具体的な他者および抽象的な他者に対する間身体性から成っており、それぞれは次のとおりとなる。ここでは、両者を示したうえで、最終的に間身体性の構造全体を図示することにする。

#### 1) 具体的な他者に対する間身体性

具体的な他者の身体運動をわかるためには、具体的な他者に対する間身体性が必要となる。具体的な他者に対する間身体性の構造は、次のとおりである。

##### ①三位一体性としての身体的まなざし・身体的共感・身体的了解

具体的な他者に対する間身体性とは、眼前の具体的な他者の身体運動に対する「身体の働き」としてある。この具体的な他者に対する間身体性のうちでもっとも重要となるのは、三位一体として働く身体的まなざし・身体的共感・身体的了解である。

「身体的まなざし」とは、他者の身体運動を「身体的な感じ」として見ることである。それは、他者の身体運動を物理的・生理的な運動として見ることや、それを「心的な感じ」

として見ることはまったく異なっている。他者の身体運動を「身体的な感じ」として見ることはさまざまなレベルがあり、その本体にはそのように「見る」ことを決定づけている身体図式がある。この身体図式を本体として身体的まなざしが働くが、そこでは同時に「身体的共感」が働いている。「身体的共感」とは、他者の身体運動に「身体的な感じ」として共感することであり、それは他者の身体運動に「心的な感じ」として共感することとは異なっている。身体的共感には、同型的な身体的共感と相補的な身体的共感の両者があり、後者は前者を前提にして成立する。前者の同型的な身体的共感とは、他者の身体運動を見てその他者と同様な「身体的な感じ」を得ることであり、それは自己が他者の身体運動を習得しようとする場合に重要となる。また後者の相補的な身体的共感とは、他者の身体運動に対応した自己の「身体的な感じ」を得ること、あるいは逆に自己の身体運動に対応した他者の「身体的な感じ」を得ることであり、それは対人でおこなわれる身体運動を実践する場合に重要となる。そして、この身体的共感が働くときには、同時に「身体的了解」が働いている。「身体的了解」とは、他者の身体運動を「身体的な感じ」として了解することであり、それは他者の身体運動を「心的な感じ」として理解することあるいは了解することとは異なっている。身体的了解は眼前の他者の身体運動に対して働いているが、この身体的了解にはさまざまなレベルの別の身体的了解が含まれている。「身体的了解の深まり」とは、そのように身体的了解を積み重ねながら、自己と他者が「身体的な感じ」同士のネットワークを共有してゆくことであり、それによって両者の「身体的な感じ」が同じであるという確からしさが増大することであった。

要するに、われわれは具体的な他者の身体運動に対して、三位一体としての身体的まなざし・身体的共感・身体的了解を働かせているのであり、その働き方に応じて具体的な他者の身体運動をわかるのである。これら 3 つの身体の働きが、具体的な他者との「身体的対話」の内実であり、当該の間身体性のなかでもっとも重要な構造の一部なのである。

## ②構造保持・再構造化

先に述べたとおり、具体的な他者の身体運動をわかるということは、身体的まなざし・身体的共感・身体的了解によって可能となるが、このことはそれら 3 つの働きのみによって可能になるのではない。具体的な他者に対する間身体性には、それら 3 つの働きがそうして稼動するようにそれらを構造として保持し、そしてそれらを再構造化する働きがある。それが「構造保持」と「再構造化」であり、それもまた具体的な他者に対する間身体性の

構造の一部である。

「構造保持」とは、複数の身体の働きを全体として相互依存するよう秩序づけ、構造として保持することである。この構造保持があるゆえに、われわれは具体的な他者の身体運動に対して適切な反応が可能となる。もしかりに、ある他者の身体運動に反応できないのであれば、それはそのようにしか現時点の間身体性が構造保持されていないからである。その場合には、適切に反応できるよう再構造化が働くことになる。構造化とは、複数の身体の働きを構造として保持した状態になることであり、「再構造化」とは、再び構造を保持した状態になるよう新しく造り直すことである。この再構造化があるゆえに、われわれは適切に反応できなかった他者の身体運動に対して、適切に反応できるようになる。すなわち、それは具体的な他者に対する身体的まなざし・身体的共感・身体的了解が修正され、それらが構造として新しく造り直されることによって可能となる。身体運動の実践のさまざまな状況のなかで、具体的な他者に対する 3 つの身体の働きを修正しながら稼働させることは、具体的な他者に対する間身体性を、「身体の働き」としてより豊かに育成することなのである。

### ③「身体的な感じ」と身体的実践

これまで述べてきたとおり、具体的な他者に対する間身体性には、5 つの身体の働きがある。ただし、その間身体性は、それら身体の働きのみによって稼働できるわけではない。それらが具体的に働くためには、「身体的な感じ」が不可欠である。5 つの身体の働きは、常に「身体的な感じ」をともしない稼働しているわけであるから、この「身体的な感じ」もまた構造保持されているのである。したがって、「身体的な感じ」もまた、具体的な他者に対する間身体性の構造の一部である。こうして、現在保持する「身体的な感じ」は、具体的な他者の身体運動をわかるための材料となる。すなわち、「身体的な感じ」はそれが保持される限りにおいて身体的まなざし・身体的共感・身体的了解が働き、それにともしない構造保持・再構造化が働くことになる。その意味において、他者の身体運動をわかることの限界は、現在保持する「身体的な感じ」の限界である。また、「身体的な感じ」は単に構造保持されるだけでなく、再構造化されることになる。その場合、この構造化には「洗練化」と「先鋭化」の方向があり、両者は拮抗しながら働いている。「洗練化」とは、いくつかの身体的な感じを統合し、その共通項をある身体運動の「身体的な感じ」として構造化することであり、逆に「先鋭化」とは、あるひとまとまりの「身体的な感じ」

を分節し、それらをそれぞれある身体運動の「身体的な感じ」として構造化することである。そのようにして「身体的な感じ」を再構造化しながら、多様な「身体的な感じ」を構造保持することは、具体的な他者に対する間身体性を、「身体的な感じ」としてより豊かに育成することである。

またさらに、多様な「身体的な感じ」を得るためには、「身体的実践」が不可欠となる。「身体的実践」とは、身体運動を実践することである。ある身体運動の「身体的な感じ」を得るためには、当該の身体運動を実践するほかない。もちろん、身体的な感じは、他者の身体運動に対して身体的共感が働くことによっても得られるが、それはすでに保持する「身体的な感じ」に対応して得られる二次的なものに過ぎない。そうであれば、より本源的な「身体的な感じ」とは、実際の身体的実践によって得られるそれである。多様な身体的実践がおこなわれるならば、多様な「身体的な感じ」を得られるだけでなく、そこではそれだけ洗練化と先鋭化も進み、さらに保持される「身体的な感じ」は多様となる。そして、それを材料とする身体的まなざし・身体的共感・身体的了解という3つ働きも再構造化されるのであり、それは具体的な他者に対する間身体性を、より豊かに育成することにほかならない。この身体的実践によって、はじめて身体的な感じが獲得され、そして具体的に身体の働きが稼動するのであり、それもまた具体的な他者に対する間身体性の構造の一部として捉えられる。

## 2) 抽象的な他者に対する間身体性

先に示したように、具体的な他者の身体運動をわかるためには、具体的な他者に対する間身体性が必要であったが、それだけでは十分ではない。具体的な他者の身体運動をわかるためには、同時に抽象的な他者に対する間身体性も必要となる。抽象的な他者に対する間身体性は、次のとおりである。

### ①相互依存性としての身体的一般化・身体的普遍化・身体的われわれ化

抽象的な他者に対する間身体性とは、もはや眼前にはない抽象的な他者の身体運動に対する「身体の働き」である。この抽象的な他者に対する間身体性のうちでもっとも重要となるのが、相互に依存し合いながら働く身体的一般化・身体的普遍化・身体的われわれ化である。

「身体的一般化」とは、複数の他者たちの身体運動を「身体的な感じ」として一般化することである。それは、出会われる他者の数の多さが決定的に重要となり、その数の範囲

内で他者の身体運動を一般化しているということである。この身体的一般化によって得られた「身体的な感じ」が身体的な「一般的他者」であり、その感じの明瞭さの程度は個人によってさまざまとなる。身体的な「一般的他者」は匿名の「身体的な感じ」であるゆえに、それが獲得されると次に会う他者の身体運動に適用され、そこでまた当該の感じを得ることになる。それはその身体的な「一般的他者」に見合った他者の身体運動を、さまざまな明瞭さの程度でもって「身体的な感じ」としてわかることなのである。一方、「身体的普遍化」とは、もはや他者の数を問題とせず、自己にとって「特別の他者」「この他者」の身体運動を突然にして了解することによって、それを誰にでも妥当する「身体的な感じ」として普遍化することである。この身体的普遍化によって得られた「身体的な感じ」が身体的な「普遍的他者」であり、その感じは質的な突然の了解がともなうことによって明瞭なものとなる。身体的な「普遍的他者」も匿名の「身体的な感じ」であり、それが獲得されると次に会う他者の身体運動に適用され、そこでまた当該の感じが得られることになる。それはその身体的な「普遍的他者」に見合った他者の身体運動を、明瞭な「身体的な感じ」としてわかることである。そして、この身体的一般化や身体的普遍化と共に働いているのが「身体的われわれ化」である。「身体的われわれ化」は、自己と他者の身体運動を「われわれ」の「身体的な感じ」として括ることである。すなわち、身体的な「一般的他者」や身体的な「普遍的他者」を獲得することによって、その「身体的な感じ」は他者のそれとしてではなく、「われわれ」の「感じ」として認識されることになる。その「身体的われわれ化」によって得られた感じが、身体的な「われわれ」であり、その明瞭さの程度はさまざまとなる。この身体的な「われわれ」には、同型的なそれと相補的なそれの両者があり、両者はそこで自己と他者の「身体的な感じ」としての同質性および相互性を獲得するのであり、このことは人間にとって大きな安寧となるのである。

要するに、われわれは抽象的な他者の身体運動に対して、相互依存し合う身体的一般化・身体的普遍化・身体的われわれ化を働かせているのであり、その働き方に応じて抽象的な他者の身体運動をわかっていることになる。これら 3 つの身体の働きが、具体的な他者を超えた抽象的な他者との「身体的対話」の内実であり、当該の間身体性のなかでもっとも重要な構造の一部なのである。

## ②構造保持・再構造化

抽象的な他者に対する間身体性にも、構造保持・再構造化が働いている。すなわち、抽

象的な他者に対する間身体性もまた、身体的一般化・身体的普遍化・身体的われわれ化が相互に依存して働くようにそれらを構造として保持し、そしてそれらを再構造化している。したがって、それらもまた抽象的な他者に対する間身体性の構造の一部である。この構造保持があるゆえに、われわれは目の前の他者の身体運動に対応しながらも、抽象的な他者の身体運動に対して適切な反応が可能となる。それは、ある具体的な他者にのみではなく、あるタイプに括られる複数の他者たちの身体運動に対して適切な反応ができるということであり、それが重要となる。かりに、あるタイプの他者たちの身体運動に反応できないのであれば、それはそのようにしか現時点の抽象的な他者に対する間身体性が構造保持されていないからである。その場合には、そのタイプと見なされる他者たちに反応できるよう練習をすれば再構造化が働くことになる。この再構造化があるゆえに、われわれは適切に反応できなかったある具体的な他者だけでなく、その彼を含むあるタイプの他者たちの身体運動に対して、適切に反応できるようになるのであり、さらにはその他者たちを身体的な「われわれ」として認識しうることになるのである。それは抽象的な他者に対する身体的一般化・身体的普遍化・身体的われわれ化が修正され、それらが構造として新しく造り直されるということである。身体運動の実践のさまざまな状況のなかで、抽象的な他者に対する身体の働きを修正しながら稼働させることことは、抽象的な他者に対する間身体性を、「身体の働き」としてより豊かに育成することなのである。

### ③「身体的な感じ」と身体的実践

これまで述べてきたとおり、抽象的な他者に対する間身体性には、5つの身体の働きがある。それらが具体的に働くためには、「身体的な感じ」が不可欠となる。5つの身体の働きは、常に「身体的な感じ」ともない稼働しているわけであるから、この「身体的な感じ」すなわち身体的な「一般的他者」・身体的な「普遍的他者」・身体的な「われわれ」もまた構造保持されている。したがって、もちろんこれらの「身体的な感じ」もまた、抽象的な他者に対する間身体性の構造の一部である。こうして、現在保持する「身体的な感じ」は、抽象的な他者をわかるための材料となる。すなわち、それらの「身体的な感じ」はそれが保持される限りにおいて、身体的一般化・身体的普遍化・身体的われわれ化が働き、それらの働きにともない構造保持・再構造化が働くのである。また、身体的な感じは、単に構造保持されるだけでなく、再構造化される。先述のとおり、それには「洗練化」と「先鋭化」があり、両者が拮抗しながら働くことによって、新しくまた「身体的な感じ」が構

造保持されることになるのである。

その際、この「洗練化と先鋭化」および「身体的一般化と身体的普遍化」の関係に注目することが重要である。というのも、いくつかの身体運動を実践しながらそれらを統合しその共通項をたとえば「スイング」の感じとして洗練化することは、同時にそれらのスイングを実践する他者たちをスイングする「ひと」の感じとして括り一般化することになる。また同様に、ある感じを分節し「30 ヤードのスイング」「バックスピンをかけるスイング」の感じとして先鋭化することは、同時にそれらを明確に区別し実践する他者たちをたとえば「プロゴルファー」のスイングの感じとして括り普遍化することになり得るのである。このことは逆もまた然りである。それは、実際に身体運動を実践しながら得た自己の「身体的な感じ」が、それに見合った身体運動を実践する他者の「身体的な感じ」として適用され、逆に、他者の身体運動を見ながら得られたその「身体的な感じ」が、それに見合った自己の身体運動の「身体的な感じ」としても適用されるということである。その意味において、自己と他者は、同様の「身体的な感じ」を介して容易に反転しうるのである。このことが「身体的われわれ化」を可能にするのである。そのようにして「身体的な感じ」を再構造化しながら、多様な「身体的な感じ」を構造保持することは、抽象的な他者に対する間身体性を、「身体的な感じ」としてより豊かに育成することである。

そうであれば、「身体的実践」はなおさら重要となるだろう。多様な「身体的な感じ」を得るためには、身体的実践が不可欠となる。多様な身体的実践がおこなわれるならば、多様な身体的な感じを得るだけでなく、そこでは洗練化と先鋭化が進み、さらに保持される身体的な感じは多様となる。そして、その多様な感じを材料として身体的一般化・身体的普遍化・身体的われわれ化の働きも再構造化されるのであり、それは、上述したとおり、同様に身体的実践を遂行する他者たちを「身体的な感じ」としてわかり、さらには身体的な「われわれ」として括ることにつながることになるのである。すなわち、それは抽象的な他者に対する間身体性を、より豊かに育成することにほかならないのであり、身体的実践はまた、抽象的な他者に対する間身体性の構造の一部と捉えられるのである。

### 3) 間身体性の構造

具他的な他者および抽象的な他者に対する間身体性は、相互に依存し合いながら働いている。すなわち、抽象的な他者の身体運動をわかるためには、具体的な他者との身体的対話、つまり身体的まなざし・身体的共感・身体的了解が不可欠となる。それは、眼前の具



体的な他者に対して身体的まなざし・身体的共感・身体的了解が働くことによって、その「身体的な感じ」が材料となり抽象的な他者が獲得されるということである。このことは、逆もまた然りである。具体的な他者の身体運動をわかるためには、抽象的な他者との身体的対話、つまり身体的一般化・身体的普遍化・身体的われわれ化が不可欠となる。それは、眼前にない抽象的な他者に対して身体的一般化・身体的普遍化・身体的われわれ化が働くことによって、その「身体的な感じ」が材料となり眼前の具体的な他者をわかるということである。

この事態を図示するならば、次の図3のようなになるだろう。要するに、他者と共に身体的実践をする自己は眼前の具体的な他者と身体的対話をしている(①)。それと同時に、その自己は具体的な他者を介して、抽象的な他者と身体的対話をしている(②)。それは、自己が具体的な他者の身体運動に対して、身体的まなざし・身体的共感・身体的了解を働かせていると同時に、抽象的な他者の身体運動に対して、身体的一般化・身体的普遍化・身体的われわれ化」を働かせているということである。具体的な他者および抽象的な他者に対する身体的対話①②は、それぞれ三位一体性あるいは相互依存性という特性をもつゆえ

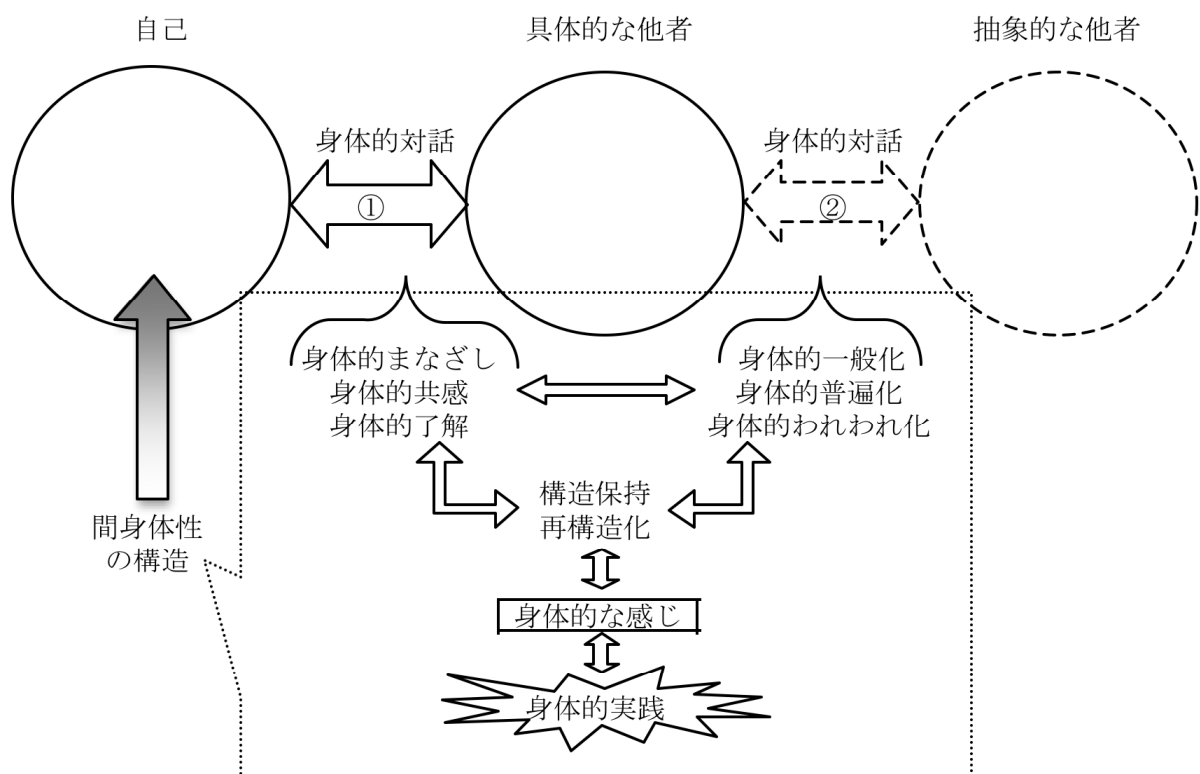


図3 間身体性の構造

に、いずれかが働くならば、他の二つの身体の働きも稼働することになる。そして、それらが働くということは、連動して構造保持・再構造化も働くことになる。すなわち、間身体性の構造は、それら身体の働きが全体として相互に依存する関係にあるのである。

したがって、具体的な他者および抽象的な他者に対するそれぞれの身体の働きによって得られた「身体的な感じ」は、互いの身体の働きの材料となっている。つまり、具体的な他者および抽象的な他者に対するそれぞれ3つの働きは、互いを越えて、もう一方の3つの働きによって得られた「身体的な感じ」を材料として働いているのである。このことが、具体的な他者および抽象的な他者に対する間身体性の相互依存性ということである。こうして、間身体性の構造はそれぞれの身体の働きによって得た「身体的な感じ」を構造保持・再構造化し、それらの感じは状況に応じてすべての身体の働きによって利用されることになる。他者の身体運動がわかるためには、それに関わる何かしらの「身体的な感じ」が不可欠であり、ゆえに他者の身体運動をわかるということの限界は、現在保持する「身体的な感じ」の限界である。その意味において、「身体的な感じ」は間身体性の要である。

そうであれば、他者たちと共に多様な身体的実践をおこなうということは、間身体性の構造全体に影響をあたえることになる。すなわち、そこで具体的な他者および抽象的な他者に対してそれぞれの身体の働きが稼働することは、それが自己にとって意識的なレベルだけでなく無意識的なレベルであるにせよ、間身体性の全体が身体の働きとしてより豊かになることであり、そこでさまざまな他者の感じをうることは、それが「身体的な感じ」としてより豊かになることなのである。そのようにして、眼前の他者を「身体的な感じ」としてわかるようになること、そしてそれを越えて他者たちそして人間がどのような「身体的な感じ」であるのかをわかり、それを「われわれ」の感じとして生き生き感じられるということが、間身体性の構造がより豊かに育成されるということにほかならない。間身体性の育成は、そのようにして他者に対する「身体的な感じ」という人間の根源的な部分を育てるという意味において、それはそのまま「道徳性の礎」となりうるのである。次に、この道徳性の礎としての間身体性の育成ということについて論じることにする。

#### 4. 道徳性の礎としての間身体性の育成

序論において述べたとおり、現代社会は「コミュニケーション不全」「他者に対する『適応』のための不適応」「他者に対する無関心・無干渉」の時代である。そして、子どもたちの他者とのかかわりの問題は、ひきこもりや不登校、学級崩壊、さらにはいじめ、自殺、

殺人など危機的状況に陥っている。

本研究のテーマである「身体教育によって育成される間身体性」は、このような問題に対して大きく貢献しうるだろう。なぜなら、身体教育によって間身体性が豊かに育成されることは、それによって眼前の具体的な他者を生き生きと「身体的な感じ」として捉えられることであると同時に、その他者を超えて抽象的な他者すなわち「ひと」あるいは共同体や社会を生き生きと「身体的な感じ」として捉えられるようになること、さらにはそれを「われわれ」の感じとして捉えられるようになることであり、そこにおいて得られる安寧が、そのまま人間にとって道徳性の礎となりうるからである。そのように他者たちを「身体的な感じ」として、「われわれ」としてわかり合うという前提なくしては、さまざまな道徳性は成立しえないだろう。すなわち、道徳性の礎としての間身体性の育成とは、間身体性を育成することによって「身体的な感じ」としての「われわれ」へと導くのであり、その身体的な「われわれ」という安寧が「自己-他者」のかかわりの土台となり、同時にそれは「自己-社会」のかかわりの土台ともなりうるのである。そのような「身体的な感じ」としての土台をもつならば、他者を「身体的な感じ」として気遣い、いたわることができるのであり、容易に他者を傷つけることなどできないだろう。ましてや、短絡的に殺人をおかすことなど決してできないはずである。間身体性を育成する意義と独自性は、この「道徳性の礎としての間身体性の育成」にあるのである。

そう考えるならば、先行研究において検討したスポーツにかかわる道徳教育論議や体育・スポーツにおける人間形成論、あるいは体育・スポーツと他者についての論議において、多くのスポーツ哲学者や体育研究者が道徳的規範と他者との友好関係を論じたのも、それらはおしなべて「体育やスポーツによる間身体性の育成が、道徳性の礎となる」という主張であったと解釈できるだろう。すなわち、これまでの体育研究者や体育・スポーツ哲学者は、寛容、公平性、共感、チームプレイといったさまざまな道徳的規範をあげ、また自己-他者の相互作用、友情、友好関係といった関係性について論じたが、それらの根底には、道徳性の礎としての間身体性の育成という、そのような身体教育への思いがあったというべきだろう。それは、『学習指導要領解説道徳編』が公的に示した「身体を通して学ぶということが、道徳教育そのものである」との見解に端的に示されているといってい

間身体性の育成ということが、これほど重要であるにもかかわらず、現在の学校教育が重視するのは、「知識、思考・判断」あるいは「関心・意欲・態度」である。道徳教育や

体育でさえもが、間主観性を射程にした道德教育そして間主観性を射程にした体育に陥っている。これらの教育は、間主観性を育成するとしても、間身体性を育成しえないだろう。これらの教育に偏重し、間身体性の育成が十分におこなわれないことになれば、先のような自己-他者のかかわりの歪みはとり返しのつかないものとなる。特に、幼少の子どもたちにとって、間身体性の育成は重要である。そこで得られる身体的な「われわれ」という安寧をまったく経験することなしに、知的もしくは心的な経験だけが蓄積されるならば、彼らはもはや他者を「身体的な感じ」として捉えることが困難になるだろう。それは、彼が怪我した人間を知的に理解することはできるとしても、またそれを「心的な感じ」としてわかるとしても、その根源的な部分から「身体的な感じ」としてわかりえない、そのような人間に育つということである。それは、人間のロボット化といってよい。最近のロボットは、道德的規範を自ら学習するようであるが、人間と同じようにみえるそれらの規範には決定的に「身体的な感じ」が欠落している。人間がそのようなロボットに退行するのである。人間にとって間身体性の育成は、同型的な身体をもつ人間同士が「身体的な感じ」として他者をわかり、他者と身体的な「われわれ」を成立させることによって、「身体的な感じ」という人間にとっての根源的な部分を獲得してゆくことであり、それはロボットが決して獲得しえない道德性の礎なのである。間身体性の育成とは、そのような「身体的な感じ」をかかわりの土台とする道德性の礎となりうるのである。学校教育は、この「道德性の礎としての間身体性の育成」ということに注目し、その育成に即刻とりくむ必要があるだろう。

## 5. 展望

現代における体育学の研究の発展はめざましいものがある。その多くは、スポーツ科学を中心に、人間がおこなう身体運動を客観的な方法によって説明してきた。しかし、それらの研究がすすめばすすむほど、人間の身体運動はそれを実践する主体の経験からますます遊離した知識あるいは情報としてしか捉えられなくなっている。したがって、そのような客観的な方法ではない主観的な方法の必要性が叫ばれることになる。その主観的な研究は、主に心理学を中心にして人間の身体運動を「心」という視点から説明してきた。しかし、それらの研究がすすむほど、人間の身体運動は「心」の問題として捉えられるようになった。このような状況は、身体運動を実践する自己と他者のかかわりを捉える場合にも同様である。他者の身体運動はもはや客観的に数値化して捉えられるか、あるいは知的に

もしくは心的に理解されるほかなくなった。このような捉え方は、それとして重要であるが、それらの捉え方のみが説得力をもつことは極めて危険だろう。

本研究で論じてきたとおり、体育やスポーツの身体運動の実践において、われわれは他者の身体運動に対して自己の間主観性というよりむしろ自己の間身体性を働かせている。そして、この間身体性が、体育やスポーツにおける自己と他者のかかわりを独自のものに行っているのである。本研究は、今後もそのような人間にとって本来的な身体的かかわりの次元に注目してゆく必要がある。その意味において、本研究が提示した「間身体的アプローチ」は、そのような身体的かかわりの本質と意味を、客観的な方法あるいは心理学が採用する主観的な方法によってではなく、身体運動を実践する主体の側からあぶり出そうとする研究方法であった。当該方法を適用することによって、人間の身体運動はそのまま「身体」の問題として、さらに言うならばそこで生きる人間の身体の豊かさの問題として幅広く捉えられることになる。以下、この間身体的アプローチの適用と今後の研究について展望しておく。

間身体的アプローチは、間身体性そのものの分析だけでなく、体育やスポーツなどの自己と他者のかかわりや他者の身体運動の分析に広く適用しうるだろう。すなわち、自己と他者がある身体運動を達成するためには、他者に対するいかなる身体の働きが重要となり、そこでどのような「身体的な感じ」を得る必要があるのか、また、その感じは別の似たあの感じとどのように異なっているのか、などが分析され明らかになるのである。そして、その分析をとおして、子どもたちにとっていかなるゲームが面白いのか、学校の体育授業ではどのような運動遊びが意義をもつのか、その運動遊びはいかなる身体の働きを育てるのか、そして子どもたちはどのような「身体的な感じ」を経験するべきなのかを検討しなければならない。それは今後、さまざまな身体運動をより斬新に改良してゆく研究、そしてそれをふまえ、より有意義な体育授業を構想する研究が必要になるということである。

さらに、間身体的アプローチは、体育やスポーツのなかの自己と他者のかかわりのみでなく、日常生活のなかの自己と他者のかかわりにも適用しうるだろう。すなわち、仲間と一っしょに荷物を運ぶにはどうすればよいか、いかように他者の「身体的な感じ」を得ながら運ぶのがよいのか、そしてそれを得るには他者に対するどのような身体の働きが必要となるのか、それらが分析されうることになる。それは日常的な自己と他者のかかわりを、単なる筋力や体力の問題あるいは「心」の問題としてではなく、互いの「身体」の問題として捉えることでもある。そして、そのような分析をとおして、体育授業は日常の身体運

動とどのようにつながりうるのか、そして身体運動はいかにして「協力」「寛容」といった道徳的規範とつながりうるのかを精緻に検討してゆく必要がある。それは、体育授業と日常生活のつながりを明らかにする研究、さらには身体運動と道徳的規範とのつながりを具体的に探る研究が必要になるということである。

今後、間身体的アプローチを用いて、そのような研究を蓄積してゆくこと、そしてそれらの成果を検証してゆくことが重要な課題となる。それはほかでもない、本研究で論じた「間身体性を射程におく体育」そして「道徳性の礎としての間身体性の育成」ということが、具体的にどのような方法によって可能となるのかを明らかにするためである。それは、間身体性の育成を具体的な体育授業のカリキュラムとして構想することだといってよい。このことは、コミュニケーション不全の現代社会にとって急務となろう。

## 引用参考文献一覧

### 〈A〉

- ・ 尼ヶ崎彬 (1993) ことばと身体, 勁草書房: 東京.
- ・ Arnold, P. J. (1979) Agency, Action, and Meaning 'in' Movement: An Introduction to Three New Terms, *Journal of the Philosophy of Sport*, 11.
- ・ Arnold, P. J. (1979) Meaning in Movement, *Sport and Physical Education*, Heinemann: London.
- ・ Arnold, P. J. (1986) Kinaesthetic feeling, physical skill, and the anti-private language argument, *Journal of the philosophy of sport*, 13.
- ・ Arnold, P. J. (1991) The Preeminence of Skill as an Educational Value in the Movement Curriculum, *Quest*, 43-1.
- ・ 朝原宣治 (2009) 肉体マネジメント, 幻冬舎: 東京.
- ・ 朝原宣治 (2011) 感覚との対話を通じた「わざ」の習得, 生田久美子ほか編著, 「わざ言語」所収, 慶應義塾大学出版: 東京.
- ・ 麻生武 (1992) 身ぶりからことばへ, 新曜社: 東京.

### 〈B〉

- ・ バーガー (Berger), M. D. : 角田豊ほか訳 (1999) 臨床的共感の実際-精神分析と自己心理学へのガイド-, 人文書院: 京都.
- ・ バイヤー (Beyer), E. 編 (1993) スポーツ科学辞典: 大修館書店: 東京.
- ・ Black, M. (1962) *Models and Metaphors: Studies in Language and Philosophy*, Cornell University Press, Ithaca and London.
- ・ ボルノー (Bollnow), O. F. : 西村皓・井上坦訳 (1975) 認識の哲学, 理想社: 東京.
- ・ ブーバー (Buber), M. (植田重雄訳) 対話, 「我と汝・対話」所収, pp. 174-175.
- ・ バースキー (Buirski), P., ハグランド, P. : 貞安元訳 (2004) 間主観的アプローチ-意味理解の共同作業-, 岩崎学術出版: 東京.

### 〈C〉

- ・ クラーク (Clark), R. A. : 鯨岡峻・鯨岡和子訳 (1989) 活動から身振りへの移行, 鯨岡ほか編訳著「母と子のあいだ」所収, ミネルヴァ書房: 京都.
- ・ クロスリー (Crossley), N. : 西原和久訳 (2003) 間主観性と公共性: 社会生成の現場, 新泉社: 東京.

### 〈D〉

- ・ デューイ (Dewey), J. : 市村尚久訳 (2004) 経験と教育, 講談社: 東京.
- ・ ドゥグラツィア (DeGrazia), D. : 戸田清訳 (2003) 動物の権利, 岩波書店: 東京.

### 〈E〉

- ・ Eassom, Simon (1997) Sport, solidarity, and the expanding circle, *Journal of the philosophy of sport*, 24.
- ・ 遠藤卓郎 (1975) メルロ・ポンティにおける身体図式の研究, 修士論文: 東京教育大学.
- ・ 遠藤卓郎 (2009) 小学校の先生方への手紙-体育の見方、変えてみませんか-, 遠藤卓郎ほか「体育の見方、変えてみませんか」所収, 学習研究社: 東京.

〈F〉

- ・藤岡善愛（1974）イメージと人間-精神人類学の視野-, 日本放送出版協会：東京.
- ・深澤浩洋（1999）二重のゲームとしてのスポーツ-ルールと身体性の視点から-, 体育原理研究, 29.
- ・深澤浩洋・関根正美・石垣健二（1999）スポーツにおける人間理解の可能性-四つの視点とイーザム（Eassom, S.）論文からの示唆-, 体育・スポーツ哲学研究, 18-2.
- ・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.
- ・福田香苗（2003）母親とことばの掛け合いを楽しむ F 君, 麻生武・浜田寿美男編著「からだのことばをつなぐもの」所収, ミネルヴァ書房：京都.
- ・船津衛（2000）ジョージ・H・ミード-社会的自我論の展開-, 東信堂：東京.
- ・フッサール(Fusserl), E. : 立松弘孝訳（1965）現象学の理念. みすず書房：東京.
- ・フッサール(Fusserl), E. : 船橋弘訳（1970）デカルト的省察, 「世界の名著 51 プレンターノ フッサール」所収, 中央公論社：東京.
- ・フッサール(Fusserl), E. : 渡辺二郎訳（1979）イデー I-I, みすず書房：東京.
- ・フッサール(Fusserl), E. : 渡辺二郎訳（1984）イデー I-II, みすず書房：東京.
- ・フッサール(Fusserl), E. : 浜渦辰二訳（2001）デカルト的省察, 岩波書店：東京.
- ・フッサール(Fusserl), E. : 立松弘孝・別所良美訳（2001）イデー II-I, みすず書房：東京.

〈G〉

- ・Gerber, E. W. (1979) Identity, Relation and Sport, in Sport and the Body, 2nd ed., eds. Gerber, E. W. and Morgan, W. J., Lea & Febiger: Philadelphia.
- ・ギブソン(Gibson), J. J. : 古崎敬ほか訳（1985）生態学的視覚論-ヒトの知覚世界を探る-, サイエンス社：東京.
- ・ゴールドシュタイン(Goldstein), K. : 村上仁・黒丸正四郎訳（1970）生体の機能-心理学と生理学のあいだ-, みすず書房：東京.
- ・Grupe, O. / Krüger, M. (1997) Einführung in die Sportpädagogik, Hofmann: Schorndorf.
- ・グルーペ(Grupe), O. : 永島惇正・岡出美則・市場俊之訳（1997）文化としてのスポーツ, ベース・ボールマガジン社：東京.
- ・グルーペ(Grupe), O. ・クリューガー, M. : 永島惇正ほか訳（2000）スポーツと教育-ドイツ・スポーツ教育学への誘い-, ベースボール・マガジン社：東京.
- ・グランディン(Grandin), T. : カニングハム久子訳（1997）自閉症の才能開発, 学習研究社：東京.
- ・ギョーム(Guillaume), P. : 八木勉訳（1952）ゲンタルト心理學, 岩波書店：東京.

〈H〉

- ・萩原仁・調枝孝治編著（1979）知覚-運動行動の組織化, 不昧堂：東京.
- ・浜田寿美男（1983）解説, ワロン, H. 「身体・自我・社会」所収, ミネルバ書房, 東京.
- ・浜田寿美男（1998）私のなかの他者-私の成り立ちとウソ-, 金子書房：東京.
- ・浜渦辰二（1995）フッサール間主観性の現象学, 創文社：東京.
- ・原田憲一（2007）体育科教育の課題, 体育・スポーツ哲学研究, 29-2.
- ・原田憲一（2009）教科の枠を超えた視点, 遠藤卓郎ほか「体育の見方, 変えてみませんか」所収, 学習研究社：東京.



- ・廣松渉（1991）世界の共同主観的存在構造，講談社：東京．
- ・廣松渉ほか編（1998）岩波哲学・思想事典，岩波書店：東京．
- ・北條敬（1983）〈解説〉シルダーと身体図式論について，シルダー，P. 「身体図式-自己身体意識の学説への寄与」所収，金剛出版：東京．
- ・細江文利（1999）子どもの心を開くこれからの体育授業，大修館書店：東京．

#### 〈I〉

- ・イアコボーニ(Iacoboni), M. : 塩原通緒訳（2009）ミラーニューロンの発見，早川書房：東京．
- ・市川浩（1983）精神としての身体，勁草書房：東京．
- ・市川浩（1984）〈身〉の構造-身体論を越えて-，青土社：東京．
- ・市川浩（1996）身体の現象論，井上俊ほか編「身体と間身体の社会学」所収，岩波書店：東京．
- ・市川浩+山崎賞選考委員会（1988）身体の現象学，河出書房新社：東京．
- ・生田久美子（1987）「わざ」から知る，東京大学出版：東京．
- ・今村嘉雄ほか編（1976）新修体育大辞典，不昧堂：東京．
- ・井上ひさし（1987）文章読本，新潮社：東京．
- ・石田三千雄（2007）フッサル相互主観性の研究，ナカニシヤ出版：京都．
- ・石垣健二（1995）他者の運動の再現に関する一試論-共感の構造と運動の再現の方法について-，体育・スポーツ哲学研究，17-1，39-55．
- ・石垣健二（1997）運動学習と教師の言語指示，体育思想研究，1，101-116．
- ・石垣健二（1997）運動習得における他者理解の可能性-運動習得によって他者の何を理解できるのか-，体育・スポーツ哲学研究，18-2，25-40．
- ・石垣健二（1998）運動学習における「自己と他者」の関係論序説-幼児の再現運動を手がかりにして-，体育思想研究，3，71-87．
- ・石垣健二（1999）「他者（の身体）になってみる」ことによる運動学習-「生きる力」と他者理解-，体育思想研究，5，107-124．
- ・石垣健二・片岡暁夫（1999）21世紀の学校体育のゆくえ，体育原理研究，29，93-96．
- ・石垣健二（2002）体育学における「他者」の問題-道德教育の可能性と自-他関係の解明にむけての検討-，体育・スポーツ哲学研究，24-1，25-42．
- ・石垣健二（2003）新しい「体育における人間形成」試論-道德的問題の背後としての「身体性」の検討，-体育原理研究，33，41-52．
- ・石垣健二（2004）「physical fitness 体力」再考-子どもにとって必要な身体とは-，県立新潟女子短期大学研究紀要，41，75-84．
- ・石垣健二（2007）教科体育における「他者」とは誰のことか，体育哲学研究，37，71-76．
- ・石垣健二（2007）教科体育における「超越論的他者」の措定-身体的な「われわれ」の成立-，体育学研究，52-4，327-340．
- ・石垣健二（2008）「道德教育としての体育」序説-道德教育（論）批判および身体的経験の必要性-，体育・スポーツ哲学研究，30，27-45．
- ・Ishigaki, Kenji (2010) Body Dialogue and Intercorporeality in Physical Activity, eds. Alun Hardman and Carwyn Jones, in Philosophy of Sport: International Perspectives, Cambridge Scholars Publishing: UK, pp.86-95.
- ・石垣健二（2010）体育と間主観性・間身体性の問題-鯨岡峻の議論を中心にして-，体育哲学研究，40，43-50．
- ・石垣健二（2012）体育学において「間身体性」を問うための予備的考察-「間主観性」の

概念の検討-, 体育哲学研究, 42, 63-77.

・石垣健二 (2012) 「体育哲学」の立場からみた体育の授業研究の成果と課題-「現象学的方法」の可能性-, 体育科教育学研, 28-2, 27-35.

・石垣健二 (2012) 「身体的な感じ」とは何か-対話を「身体的にするもの」についての考察-, 体育・スポーツ哲学研究, 34-2, 107-124.

・石垣健二 (2014) メルロ＝ポンティ, M. の「間身体性 (あるいは「肉」)」についての検討-体育における「自己と他者」のかかわりの基盤として-, 体育哲学研究, 44, 29-34.

・石垣健二 (2014) 「身体的経験」および「身体的対話」の領域-「間身体性の教育」としての学校体育再考-, 体育学研究, 59-2, 483-495.

・磯谷美也子 (2003) 「からだ」のとらえ方がどこことなく変わっている C 君, 麻生武・浜田寿美男編「かたどことばをつなぐもの」所収, ミネルヴァ書房: 京都.

・伊藤美奈子 (2003) 学校臨床心理学・入門-スクールカウンセラーによる実践の知恵-, 有斐閣: 東京.

・伊藤隆二 (2003) 間主観カウンセリング-「どう生きるか」を主題に-, 駿河台出版: 東京.

・岩田純一 (1988) 「比喩ル」の心, 山梨正明『比喩と理解』, 東京大学出版: 東京.

・岩淵悦太郎ほか (1968) ことばの誕生. 日本放送出版: 東京.

・出原泰明 (1997) 体育の授業方法論, 大修館書店: 東京.

・出原泰明 (2004) 異質協同の学び-体育からの発信-, 創文企画: 東京.

#### 〈J〉

・Johnson, M. (1987) The Body in the Mind, The University of Chicago Press: Chicago and London.

・ジョンソン (Johnson), M. : 菅野盾樹ほか訳 (1991) 心のなかの身体, 紀伊国屋書店: 東京.

#### 〈K〉

・梶原郁郎 (2003) J. デューイの経験主義における歴史の学習段階-他者認識の段階的形成の道筋-, 教育方法学研究, 29.

・釜崎太 (2007) 「身体教育」論の射程-佐々木賢太郎『体育の子』の再解釈-, 体育・スポーツ哲学研究, 29-1, 47-66.

・金子明友 (2005) 身体知の形成 [上], 明和出版: 東京.

・金子明友 (2005) 身体知の形成 [下], 明和出版: 東京.

・金子一秀 (1990) 運動の修正指導, 金子明友・朝岡正雄編著「運動学講義」所収, 大修館書店: 東京.

・金光靖樹 (1993) M・ジョンソンの想像力論とその教育的意義-身体を基礎とした知識論の可能性-, 教育哲学研究, 68.

・柄谷行人 (1992) 探求 I, 講談社: 東京.

・柄谷行人 (1994) 探求 II, 講談社: 東京.

・勝部篤美・只木英子 (1961) 運動と精神電流現象- (1) 体操における精神電流現象-, 体育学研究, 5-3.

・加藤泰樹 (2007) かかわりの形而上学, 体育・スポーツ哲学研究, 29-1.

・加藤泰樹 (2009) 体育の秘訣, 遠藤卓郎ほか「体育の見方, 変えてみませんか」所収, 学習研究社: 東京.

・川島浩平 (2012) 人種とスポーツ-黒人は本当に「速く」「強い」のか-,

- ・木田元（1970）現象学，岩波書店：東京。
- ・木田元（1984）メルロ＝ポンティの思想，岩波書店：東京。
- ・木田元ほか編（1994）現象学事典，弘文堂：東京。
- ・岸野雄三ほか編（1986）最新スポーツ大事典，大修館書店：東京。
- ・Kleinman, Seymour（1975）The nature of a self and its relation to an ‘other’ in sport, *Journal of the philosophy of sport*, 2.
- ・国立教育政策研究所教育課程研究センター（2005）評価基準の作成，評価方法の工夫改善のための参考資料，池田延行ほか「小学校体育科基礎・基本と学習指導の実際」所収，東洋館出版社：東京。
- ・近藤智靖・高橋健夫・岡出美則（2005）Funke の身体経験論の成立と展開-特に Grupe との関わりに着目して-，*スポーツ教育学研究*，25-1.
- ・古和悟（1996）動きに系統性を見つける，吉田茂ほか（編）『教師のための運動学』，大修館書店：東京。
- ・Kretchmar, R. S.（1975）Meeting the Opposition: Buber’s “will” and “grace” in sport, *Quest*, 24.
- ・久保正秋（1999）「体育における人間形成」論の批判的検討 1-「における」という言葉が表す「体育」と「人間形成」の関係-，*体育原理研究*，29，11-18.
- ・久保正秋（1999）「体育における人間形成」論の批判的検討 2-形成される「人間」の分析-，*体育原理研究*，29，19-27.
- ・久保正秋（2001）「体育における人間形成」論の批判的検討 3-人間を形成する「体育」の分析-，*体育原理研究*，31，1-8.
- ・久保正秋（2004）「体育における人間形成」論の批判的検討 4-忘れられた連関-，*体育原理研究*，34，1-7.
- ・久保正秋（2006）「体育における人間形成」論の批判的検討 5-人間の「形成」と「生成」-，*体育原理研究*，36，1-7.
- ・久保健編（1997）からだ育てと運動文化，大修館書店：東京。
- ・久保健（2001）「からだ」と対話する体育授業，久保健ほか編『『からだ』を生きる-身体・感覚・動きをひらく5つの提案-』所収，創文企画：東京。
- ・久保田正人（1981）言語・認識の共有，「講座 現代の心理学（第5巻）」所収，小学館：東京。
- ・鯨岡峻（1989）初期母子関係における間主観性の領域，鯨岡ほか編訳著「母と子のあいだ」所収，ミネルヴァ書房：京都。
- ・鯨岡峻（1997）原初的コミュニケーションの諸相，ミネルヴァ書房：東京。
- ・鯨岡峻（1999）関係発達論の構築-間主観的アプローチによる-ミネルヴァ書房：京都。
- ・鯨岡峻（2005）エピソード記述入門-実践と質的研究のために-，東京大学出版会：東京。
- ・鯨岡峻（2006）ひとがひとをわかるということ-間主観性と相互主体性-，ミネルヴァ書房：東京。
- ・黒田恒（1968）経験の問題，桂寿一ほか（編）『岩波講座哲学Ⅷ-存在と知識-』，岩波書店：東京。

#### 〈L〉

- ・Lakoff, G.（1980）*Metaphors We Live by*, The University of Chicago Press, Chicago and London.
- ・レイコフ(Lakoff), G. : 渡辺昇一ほか訳（1986）レトリックと人生，大修館書店：東京。

〈M〉

- ・マッキンタイヤー(MacIntyre), A. : 篠崎榮訳 (1993) 美德なき時代, みすず書房 : 東京.
- ・丸田俊彦 (2002) 間主観的感性-現代精神分析の最先端-, 岩崎学術出版 : 東京.
- ・丸山恭司 (1992) ウィトゲンシュタインの言語ゲーム論とその教育的意義, 教育哲学研究, 65.
- ・丸山恭司 (2001) 教育・他者・超越-語りえぬものを伝えることをめぐって-, 教育哲
- ・正高信男 (2001) 子どもはことばをからだで覚える, 中央公論新社 : 東京.
- ・増山眞緒子 (1986) 共同主観性の発生論的機序, 廣松渉・増山眞緒子「共同主観性の現象学」所収, 世界書院 : 東京.
- ・松田岩男・宇土正彦・杉山重利編 (1990) 楽しい体育授業の展開-総説編-, 大修館書店 : 東京.
- ・松田恵示・山本俊彦ほか (2001) かかわりを大切にした小学校体育の 365 日, 教育出版 : 東京.
- ・松木邦裕 (1999) 言葉を越えないこと, 成田善弘・氏原寛 (編著)「共感と解釈」所収, 人文書院 : 京都.
- ・Mead, G. H. (1962) Mind, Self, and Society, the University of Chicago Press: Chicago.
- ・ミード(Mead), G. H. : 船津衛・徳川直人編訳 (1991) 社会的自我, 恒星社厚生閣 : 東京.
- ・ミード(Mead), G. H. : 河村望訳 (1995) デューイ=ミード著作集 6-精神・自我・社会-, 人間の科学社 : 東京.
- ・Meier, K. V. (1976) The Kinship of the Rope and the Loving Struggle: a Philosophic Analysis of Communication in Mountain Climbing, Journal of Philosophy of Sport, 3.
- ・マイネル(Meinel), K. : 金子明友訳 (1981) マイネル・スポーツ運動学, 大修館書店 : 東京.
- ・メルロ＝ポンティ(Merleau-Ponty), M. : 滝浦静雄・木田元訳 (1966) 幼児の対人関係, 「眼と精神」所収, みすず書房 : 東京.
- ・メルロ＝ポンティ(Merleau-Ponty), M. : 竹内芳郎・小木貞孝訳 (1967) 知覚の現象学 1, みすず書房 : 東京.
- ・メルロ＝ポンティ(Merleau-Ponty), M. : 木田元訳 (1970) 哲学者とその影, 「シーニュ 2」所収, みすず書房 : 東京.
- ・メルロ＝ポンティ(Merleau-Ponty), M. : 竹内芳郎・木田元・宮本忠雄訳 (1974) 知覚の現象学 2, みすず書房 : 東京.
- ・メルロ＝ポンティ(Merleau-Ponty), M. : 滝浦静雄・木田元訳 (1989) 見えるものと見えないもの, みすず書房 : 東京.
- ・メルロ＝ポンティ(Merleau-Ponty), M. : 木田元・鯨岡峻訳 (1993) 意識と言語の獲得-ソルボンヌ講義 I-みすず書房 : 東京.
- ・メルロ＝ポンティ(Merleau-Ponty), M.
- ・ミドゥラ(Midura), D. W. ・グローバー(Glover), D. R. : 高橋健夫ほか訳 (2000) チャレンジ運動による仲間づくり-楽しくできる「体ほぐしの運動」-, 大修館書店 : 東京.
- ・三宅唱子 (2003) 「心のノート」を考える, 岩波書店 : 東京.
- ・文部科学省 (2001) 「小学校児童指導要録, 中学校生徒指導要録, 高等学校生徒指導要録, 中等教育学校生徒指導要録並びに盲学校, 聾(ろう)学校及び養護学校の小学部児童指導要録, 中学部生徒指導要録及び高等部生徒指導要録の改善等について (通知)」[2001 年 4 月]である. [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/13/04/010425.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/13/04/010425.htm)
- ・文部科学省スポーツ・青少年局 (2002) 平成 12 年度体力・運動能力調査報告書.
- ・文部科学省 (2008) 小学校学習指導要領解説道徳編, 東洋館出版 : 東京.

- ・文部科学省（2008）小学校学習指導要領解説体育編，東洋館出版：東京.
- ・文部科学省（2008）中学校学習指導要領解説保健体育編，東山書房：京都.
- ・文部省（1991）小学校体育指導資料-指導計画の作成と学習指導の工夫-，東山書房：京都.
- ・文部省（1998）小学校学習指導要領，大蔵省印刷局：東京.
- ・文部省（1999）小学校学習指導要領解説道徳編，大蔵省印刷局：東京.
- ・文部省（1999）小学校学習指導要領解説体育編，東山書房：京都.
- ・文部省（2000）体づくり運動-授業の考え方の進め方（学校体育実技指導資料第7集），東洋館出版社：東京.
- ・Morgan, William j. (1998) Multinational sport and literary practices and their communities: the moral salience of cultural narratives, in Ethics and sport, McNamee, M. J. and Parry, S. J. (eds.) . Taylor & Francis: London.
- ・森知高（1996）「わかる」と「できる」の一考察-体育の授業を通して-，体育・スポーツ哲学研究，16-1.
- ・森知高（1998）体育の目標はどう変わるか，体育学研究，42-5.
- ・森知高（2009）「心と体が一体の体育」を求めて，遠藤卓郎ほか「体育の見方，変えてみませんか」所収，学習研究社：東京.
- ・森田啓之（1990）学校体育における目標としての「社会的態度」の再検討，スポーツ教育学研究，10-1.
- ・村井実（1990）道徳は教えられるか，国土社：東京.
- ・村上靖彦（2004）自閉症者のシェルターと安心感の起源としての間身体性，国際関係研究，日本大学.
- ・村田芳子ほか編（2001）「体ほぐしの運動」活動アイデア集，教育出版：東京.
- ・村田芳子ほか編著（2001）「体ほぐしの運動」活動アイデア集，教育出版：東京.
- ・村田芳子編著（2002）「体ほぐし」が拓く世界-子どもの心と体が変わるとき-，光文書院：東京.

#### 〈N〉

- ・永井均（1995）ウィトゲンシュタイン入門，筑摩書房：東京.
- ・長岡成夫（2007）シンガーの動物解放論，新潟大学教育人間科学部紀要-人文・社会科学編-，10-1.
- ・中島義明ほか編（1999）心理学辞典，有斐閣：東京.
- ・中森孜郎（1996）教育としての体育，大修館書店：東京.
- ・中本征利（1999）「共感」の解釈，成田善弘・氏原寛（編）「共感と解釈」所収，人文書院：京都.
- ・中村文哉（2000）A. シュッツのレリヴァンス概念と間主観性問題，社会学評論，51-2.
- ・中田基昭（1993）授業の現象学，東京大学出版会：東京.
- ・中田基昭（1997）現象学から授業の世界へ-対話における教師と子どもの生の解明-：東京大学出版会：東京.
- ・鳴沢實（1975）共感と心理療法，春木豊（編）「共感の心理学」所収，川島書店：東京.
- ・成田善弘・氏原寛（1999）共感と解釈，人文書院：京都.
- ・ナイサー(Neisser), A. : 古崎敬・村瀬旻訳（1978）認知の構図-人間は現実をどのようにしてとらえるのか-，サイエンス社：東京.
- ・ニューソン(Newson), J. : 鯨岡峻・鯨岡和子訳（1989）コミュニケーション研究へのアプローチ，鯨岡ほか編訳著「母と子のあいだ」所収，ミネルヴァ書房：京都.

- ・ニューソン(Newson), J. : 鯨岡峻・鯨岡和子訳 (1989) 子どもと養育者のあいだの共通理解の発達, 鯨岡ほか編訳著「母と子のあいだ」所収, ミネルヴァ書房: 京都.
- ・日本体育協会監修 (1970) 現代スポーツ百科事典, 大修館書店: 東京.
- ・日本体育協会監修 (1976) スポーツ用語事典, ぎょうせい: 東京.
- ・日本体育学会監修 (2006) スポーツ科学事典-「新学力観 (新しい学力)」の項-, 平凡社: 東京.
- ・二宮孝・中山正秀・諸澄敏之 (1998) 今こそ学校にアドベンチャー教育を-「心の教育」実践プログラム-, 学事出版: 東京.

#### 〈O〉

- ・小川宏 (1995) スポーツにおける言語のカテゴリー論的類型化の試み, 体育・スポーツ哲学研究, 17-2.
- ・岡出美則 (1983) Ommo Grupe の「身体性の理論」の体育教授学的意義について, 体育学研究, 28-2.
- ・岡出美則 (2001) 身体の教育学的基準の揺らぎ-ドイツの身体的経験を志向する試み-, 体育原理研究, 31.
- ・岡本夏木 (1985) ことばと発達, 岩波書店: 東京.
- ・オルテガ・イ・ガセット(Ortega y Gasset), J. : マタイス, A.・佐々木孝訳 (2004) 個人と社会-人と人びと-, 白水社: 東京.
- ・大澤真幸 (1994) 意味と他者性, 勁草書房: 東京.
- ・大澤真幸 (1996) overview 身体と間身体社会学, 井上俊ほか編「身体と間身体社会学」所収, 岩波書店: 東京.
- ・Osterhoudt, Robert G. (1995) 'Physicality': One among the Internal Goods of Sport, 2nd Tsukuba International Workshop on Sport Education.
- ・オスターハウト(Osterhoudt), R. G. : 松本真・石垣健二, 深澤浩洋, 近藤良享訳 (1996) オスターハウト, R. G. 身体性: スポーツの内的諸善のひとつ, 第2回スポーツ教育つくば国際研究集会報告書.
- ・大山正・藤永保・吉田正昭編 (1978) 心理学小辞典-「前意識」の項-, 有斐閣.
- ・小沢牧子・中島浩壽 (2004) 心を商品化する社会, 洋泉社: 東京.
- ・小沢牧子 (2002) 「心の専門家」はいらない, 洋泉社: 東京.
- ・大山正・藤永保・吉田正昭編 (1978) 心理学小辞典-「皮膚電気反射」の項-, 有斐閣.

#### 〈P〉

- ・Petrie, H. G. (1979) Metaphor and Learning, In Ortony, A. (ed.) Metaphor and Thought, Cambridge University Press: Cambridge.
- ・ピアジェ(Piaget), J. : 大伴茂訳 (1968) 模倣の心理学, 黎明書房: 名古屋.
- ・ポラニー(Polanyi), M. : 佐藤敬三訳 (1980) 暗黙知の次元-言語から非言語へ-, 紀伊国屋書店: 東京.
- ・ポラニー(Polanyi), M. : 佐藤敬三訳 (1980) 暗黙知の次元, 紀伊国屋書店: 東京.

#### 〈R〉

- ・リオタール(Lyotard), J-F. : 高橋允昭訳 (1965) 現象学, 白水社: 東京.
- ・リゾラッティ(Rizzolatti), J.・シニガリア, C. : 柴田裕之訳 (2009) ミラーニューロン, 紀伊国屋書店: 東京.
- ・Roberts, Terence j. (1995) Sport and strong poetry, Journal of the philosophy of

sport, 22.

・ Rorty, Richard (1989) Contingency, irony, and solidarity. Cambridge University Press: Cambridge.

・ ローティ (Rorty), R. : 斎藤純一・山岡龍一・大川正彦訳 (2000) 偶然性・アイロニー・連帯-リベラルユートピアの可能性-, 岩波書店: 東京.

#### 〈S〉

・ 佐伯聰夫 (1982) 『楽しい体育』の授業過程のあり方, 体育科教育, 30-7.

・ 佐伯年詩雄 (2006) これからの体育を学ぶ人のために, 世界思想社: 京都.

・ 佐伯胖 (1987) からだとは何か, 東ほか編「教育の方法 8 からだと教育」所収, 岩波書店: 東京.

・ 佐伯胖 (1992) イメージ化による知識と学習, 東洋館出版: 東京.

・ 佐伯胖 (1995) 「学ぶ」ということの意味, 岩波書店: 東京.

・ 佐伯胖編 (2007) 共感-育ち合う保育のなかで-, ミネルヴァ書房: 京都.

・ 齋藤勉編著 (1993) 道徳形成の理論と実践, 樹村房: 東京.

・ 斎藤孝 (1999) 子どもたちはなぜキレるのか, 筑摩書房: 東京.

・ 斎藤孝 (2000) 身体感覚を取り戻す-腰・ハラ文化の再生-, NHK 出版: 東京.

・ 酒木保 (2001) 自閉症の子どもたち-心は本当に閉ざされているのか-, PHP 研究所, 京都.

・ 坂本満 (1992) 超越論的相互主観性と他者の問題-「客観的世界の構成」と「自己移入論」を中心として-, 新田義弘ほか編『他者の現象学』所収, 北斗出版: 東京.

・ 阪田尚彦・高橋健夫・細江文利編 (1995) 学校体育授業事典-「楽しい体育」の項-, 大修館書店: 東京.

・ 佐々木正人 (1987) からだ-認識の原点-, 東京大学出版: 東京.

・ 佐藤学 (1997) 学びの身体技法, 太郎次郎社: 東京.

・ 佐藤学 (2002) 身体のダイアローグ-佐藤学対談集-, 太郎次郎社: 東京.

・ 佐藤真理人 (2006) 現象学的に考察するとはいかなることか, 早稲田大学大学院文学研究科紀要-第一分冊-, 51.

・ 佐藤信夫 (1992) レトリック感覚, 講談社: 東京.

・ 佐藤臣彦 (1993) 身体教育を哲学する, 北樹出版: 東京.

・ Scheffler, I. (1960) The Language of Education, Charles C. Thomas Publisher :New York.

・ シェフラー (Scheffler), I. : 生田久美子ほか訳 (1987) 教育のことば, 東洋館出版: 東京.

・ Scheler, M. (1926) Die Sinngesetze des Emotionalen Lebens: Wesen und Formen der Sympathie, Verlag von Friedrich Cohen: Bonn.

・ シェーラー (Scheler), M. : 青木茂・小林茂訳 (1977) シェーラー著作集 8-同情の本質と諸形式, 白水社: 東京.

・ シルダー (Schilder), P. : 北條敬訳 (1983) 身体図式-自己身体意識の学説への寄与, 金剛出版: 東京.

・ シュッツ (Schütz), A. : 森川眞規雄・浜日出夫訳 (1980) 現象学的社会学, 紀伊國屋書店: 東京.

・ シュッツ (Schuütz), A. : 佐藤嘉一 (2006) 社会的世界の意味構成-理解社会学入門-, 木鐸社: 東京.

・ シュミッツ (Schmitz), H. : 小川侃訳 (1986) 身体と感情の現象学, 産業図書: 東京.

・ Sekine, Masami / Ishigaki, kenji (2006) Modern sport and the problem of others.

Gymnica, 36-2.

- ・関根正美 (2008) 遊戯としての身体運動における経験-ホイジンガの再解釈から, 体育・スポーツ哲学研究, 30-2.
- ・柴田隆夫 (1983) スポーツ競技者の自-他関係, 体育・スポーツ哲学研究, 4・5.
- ・シーデントップ (Siedentop), D. : 高橋健夫訳 (1990) 楽しい体育の創造, 大修館書店 : 東京.
- ・島村輝 (2005) 「心のノート」の言葉とトリック, つなん出版 : 東京.
- Singer, P. (1979) Practical Ethics, Cambridge University Press: Cambridge.
- ・シンガー (Singer), P. : 戸田清訳 (1988) 動物の解放, 技術と人間.
- ・シンガー (Singer), P. : 山内友三郎・塚崎智訳 (1991) 実践の倫理, 昭和堂 : 京都.
- ・新村出編 (1991) 広辞苑第四版-「共感」の項-, 岩波書店 : 東京.
- ・スターン (Stern), D. N. : 神庭靖子・神庭重信訳 (1989) 幼児の対人関係-理論編-, 岩崎学術出版 : 東京.
- ・ストロロウ (Stolorow), R. D., ブランチャフ, B., アトウッド, G. E. : 丸田俊彦訳 (1995) 間主観的アプローチ-コフォートの自己心理学を超えて-, 岩崎学術出版 : 東京.
- ・杉本厚夫 (2001) 体育教育によってつくられた近代的感情, 「体育教育を学ぶ人のために」所収, 世界思想社 : 京都.

#### 〈T〉

- ・高橋和子 (2001) からだ気づき, 久保健ほか編著『『からだ』を生きる-身体・感覚・動きをひらく5つの提案-』所収, 創文企画 : 東京.
- ・高橋和子 (2004) からだ-気づき学びの人間学-, 晃洋書房 : 京都.
- ・高橋浩二 (2005) 運動実践中に生じる「つながり」の解明, 体育・スポーツ哲学研究, 27-2.
- ・高橋浩二 (2008) 運動実践において独自に現れる「まなざし」-ジンメル of 相互作用論の考察から-, 体育学研究, 53-2.
- ・高橋浩二 (2008) 運動実践の基礎となる「身体の相互作用」-〈他者〉との相互作用についての現象学的考察-, 体育・スポーツ哲学研究, 30-2.
- ・高久啓吾 (1998) 楽しみながら信頼関係を築くゲーム集, 学事出版 : 東京.
- ・竹田清彦・高橋健夫・岡出美則編 (1997) 体育科教育学の探究, 大修館書店 : 東京.
- ・竹田青嗣 (1989) 現象学入門, 日本放送出版協会 : 東京.
- ・竹内敏晴・佐伯胖 (1987) 対談「からだ：認識の原点」をめぐって, 佐々木正人, 「からだ-認識の原点-」所収, 東京大学出版会 : 東京.
- ・竹内敏晴 (1982) からだが語ることば, 評論社 : 東京.
- ・竹内敏晴 (1988) ことばが劈かれるとき, 筑摩書房 : 東京.
- ・竹内敏晴 (1996) からだとことば, 井上俊ほか編「身体と間身体 of 社会学」所収, 岩波書店 : 東京.
- ・竹内敏晴 (1999) 教師のためのからだとことば考, 筑摩書房 : 東京.
- ・滝浦静雄 (1990) 「自分」と「他人」をどうみるか, 日本放送出版協会 : 東京.
- ・滝沢文雄 (1993) プレーで協力「できる」ための「わかり」, 体育・スポーツ哲学研究, 15-1.
- ・瀧澤文雄 (1995) 身体 of 論理, 不昧堂 : 東京.
- ・滝沢文雄 (1995) 現象学的観点からの体育論, 体育原理専門分科会編「体育 of 概念」所収, 不昧堂出版 : 東京.
- ・滝沢文雄 (1998) 実践的能力としての「からだ」 of 賢さ-身体についての現象学的考察-,



体育学研究, 43-2.

・滝沢文雄(1999) 生きる力に不可欠な「からだ」の現象学的考察-関わりとしての運動実践-, 体育思想研究, 5.

・滝沢文雄(2005) 教科体育が担うべき身体文化の検討-しぐさを中心に-, 体育・スポーツ哲学研究, 24-2.

・滝沢文雄(2008) [からだ]の教育, 体育・スポーツ哲学研究, 30-1.

・滝沢文雄(2009) [からだ]の教育, 遠藤卓郎ほか「体育の見方, 変えてみませんか」所収, 学習研究社: 東京.

・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.

・滝沢文雄(2011) 身体的思考における下位〔動作〕の役割, 体育学研究, 56-2.

・田中愛(2007) 「対人関係の形成」に対する体育独自の意義-A. シュッツの「我々関係」における「時間的直接性」及び「空間的直接性」に着目して-, 体育学研究, 52.

・田中愛(2008) 体育が育てる「配慮(できる)身体」, 東京学芸大学大学院連合学校教育学研究科博士論文, p. 95.

・田中裕喜(1998) G. H. ミードのコミュニケーション論の教育学的研究, 関西教育学会紀要, 22.

・田中裕喜(1999) コミュニケーションと超越論的他者, 教育哲学研究, 80.

・徳永正直・堤正史・宮嶋秀光・林泰成・榊原志保(2003) 道德教育論-対話による対話への教育-, ナカニシヤ出版: 京都.

・徳永正直・堤正史・宮嶋秀光(1997) 対話への道德教育, ナカニシヤ出版: 京都.

トレヴァーセン(Trevarthen), C. ・ヒューブリー, P. : 鯨岡峻・鯨岡和子訳(1989) 第2次相互主体性の成り立ち, 鯨岡ほか編訳著「母と子のあいだ」所収, ミネルヴァ書房: 東京.

・トレヴァーセン(Trevarthen), C. : 鯨岡峻・鯨岡和子訳(1989) 早期乳児期における母子間のコミュニケーションと協応-第1次相互主体性について-, 鯨岡ほか編訳著「母と子のあいだ」所収, ミネルヴァ書房: 京都.

・鳥山敏子(1994) みんなが孫悟空-子どもたちの“死と再生”の物語-, 太郎次郎社: 東京.

・鳥山敏子(1985) イメージをさぐる-からだ・ことば・イメージの授業-, 太郎次郎社: 東京.

・鳥山敏子(1985) からだが変わる授業が変わる, 晩成書房: 東京.

・角田豊(1998) 共感体験とカウンセリング, 福村出版: 東京.

・鶴田一郎(2004) 間主観カウンセリング-「生きがい」の心理学-, ふくろう出版: 岡山.

#### 〈U〉

・宇土正彦・高島稔・永島惇正・高橋健雄編(1992) 体育科教育法講義, 大修館書店: 東京

・ウルマン(Ullman), S. : 池上嘉彦訳(1977) 言語と意味, 大修館書店: 東京.

・宇佐美寛(1989) 「道德授業」に何が出来るか, 明治図書出版: 東京.

・宇佐美寛(2005) 「経験」と「思考」を読み解く, 明治図書出版: 東京.

・宇都宮芳明(2007) 人間の哲学の再生にむけて-相互主体性の哲学-, 世界思想社: 京都.

#### 〈V〉

・ヴァイトクス(Vaitkus), S. : 西原和久・工藤浩・菅原謙・谷田部圭介訳(1996) 「間主観性」の社会学-ミード・グルヴィッチ・シュッツの現象学-, 新泉社: 東京.

- ・ヴァーノン(Vernon), M. D. : 上昭二訳 (1975) 知覚の心理学, ダヴィッド社 : 東京.

#### 〈W〉

- ・ヴァール(Waal), F. D. : 柴田裕之訳 (2010) 共感の時代へ, 紀伊國屋書店 : 東京.
- ・ヴァルデンフェルス(Waldenfels), B. : 山口一郎訳 (1986) 「対話の中間領域」, 新田義弘・村田純一編『現象学の展望』所収, 国文社 : 東京.
- ・ヴァルデンフェルス(Waldenfels), B. : 山口一郎・鷺田清一監訳 (2004) 講義・身体の現象学-身体という自己-, 知泉書館 : 東京.
- ・ワロン(Wallon), H. : 浜田寿美男訳 (1983) 身体・自我・社会. ミネルバ書房, 東京.
- ・鷺田清一 (1997) メルロ＝ポンティ＝可逆性-, 講談社 : 東京.
- ・渡辺伸 (1990) 運動の発生と習熟位相, 金子明友・朝岡正雄編著「運動学講義」所収, 大修館書店 : 東京.
- ・ヴァイツゼッカー(Weizsäcker), V. : 木村敏・濱中淑彦訳 (1995) ゲシュタルトクライス-知覚と運動の人間学-, みすず書房 : 東京.
- ・ウェルナー(Werner), H. : 園原太郎訳 (1976) 発達心理学入門, ミネルヴァ書房 : 東京.
- ・ウィトゲンシュタイン(Wittgenstein), L. : 奥雅博訳 (1993) 論理哲学論考, 「ウィトゲンシュタイン全集 1」, 大修館書店 : 東京.
- ・ウィトゲンシュタイン(Wittgenstein), L. : 藤本隆志訳 (1993) 哲学探究, 「ウィトゲンシュタイン全集 8」, 大修館書店 : 東京.

#### 〈Y〉

- ・山口一郎 (1985) 他者経験の現象学, 国文社 : 東京.
- ・山竹伸二 (2006) 「本当の自分」の現象学, 日本放送出版協会 : 東京.
- ・矢野博司 (1994) 教育的行為概念の身体論的再構成-教育学における身体論的アプローチの可能性-, 教育哲学研究, 69.
- ・矢野智司 (1999) 非知の体験としての身体運動, 体育原理研究, 29.
- ・矢野智司 (1995) 子どもという思想, 玉川大学出版 : 東京.
- ・矢野智司 (2002) 自己変容という物語-生成・贈与・教育-, 金子書房 : 東京.
- ・屋良朝彦 (2003) メルロ＝ポンティとレヴィナス-他者への覚醒-, 東信堂 : 東京.
- ・吉田武男・中井孝章 (2003) 学校カウンセラーは学校を救えるか-「心理主義化する学校」の病理と変革-, 昭和堂 : 京都.
- ・吉沢夏子 (1984) 社会学と間主観性問題-“主観主義”批判・再考-, 社会学評論, 35-2.
- ・湯浅慎一 (1986) 身体の現象学 : 世界書院 : 東京.
- ・湯浅泰雄 (1996) 身体と間身体関係, 井上俊ほか編「身体と間身体社会学」所収, 岩波書店 : 東京.