

授業中の逸脱的言語活動について

—教室における音知覚とキネステーゼの機能に関する現象学的考察—

On the Problem of Students Whispering in Class

— Phenomenologically Considering Sound Perception and Functions of the *Kinästhese* in a Classroom —

福田 学

Manabu FUKUDA

目 次

はじめに

I 先行研究の検討

II 身体機能からみた私語問題

おわりに

英文サマリー

The existing studies on students whispering in class conducted research mainly on the students' human relations and norm consciousness in the group to which they belong, using the questionnaire method. These studies, however, cannot clearly explain the fact that although students today are sufficiently conscious that whispering in class is not acceptable behavior, they routinely indulge in it. Moreover, since these studies club whispering with other unacceptable activities in a classroom, they cannot discern the unique characteristic that whispering possesses—that of producing sound.

To overcome this insufficiency, we study the phenomenological concept of *Kinästhese*, which means the unifying rapport between the perceptive activities of the subject and the appearances of external world for him/her. This makes it possible for us to interpret whispering in a classroom more appropriately than the existing studies do. For students who are not disturbed by the whispering that surrounds them, their learning activities, such as listening to their teacher or to other students, harmonically unifies the appearance in a classroom at the level of auditory perception, this is, the whispering. This unifying harmony is lived by the body, where cognition or conscious activities are based. For this reason, in a class where this harmony is realized in most students, even if their norm consciousness and human relations are strictly opposed to whispering in class, eliminating whispering is a very difficult task. Therefore, we need to research new approaches to solving the problem of whispering from the viewpoint of functions of the body that support our daily activities that are out of the control of our consciousness, that is, *Kinästhese*.

はじめに

本論の目的は、私語と呼ばれる授業中の逸脱的言語活動に関し、現象学が従来の私語研究とは異なる視座を拓いてくれることを明らかにするとともに、この今日的な教育問題が、「身体」という、哲学に

おける古典的な主題と密接に絡み合っている、ということを示すことにある。これらの目的のため、Iでは、これまでになされてきた私語研究を包括的に検討し、授業中の逸脱的言語活動にとって本質的でありながら、先行研究では問われていない側面を浮き彫りにする。この準備考察を基に、IIでは、音知

覚と身体機能との関連性をキネステーゼという観点から解き明かし、規範や人間関係の問題と解されてきた私語を、音声的出来事として捉え直し、この問題の本質に迫ることとする。このことは、従来の私語研究の限界を打破する方向性を示すと同時に、具体的な教育問題に対する哲学的現象学の寄与を明示することにもなるはずである。

I 先行研究の検討

私語は、日本の教育現場における大きな問題のひとつとしてよく話題にされるが、その多くは、エッセイ風の報告や、自らの経験を拠り所にした印象批判にとどまっている¹⁾。

本論では、程度の差こそあれ学問的根拠を明示した研究を、私語に関する先行研究として取り上げる。以下で明らかにしていくように、そのほとんどは高等教育研究であり、初等・中等教育研究では私語を主題とした論考が非常に限られている。そこで、この二つを区分して考察を進め、そのうえで、両者に共通する事項を浮き彫りにしたい。

なお、本論では、私語研究全体に通底する問題を主題とするが、先行研究への言及が、上述の理由から必然的に高等教育に関わることになるため、学生だけでなく生徒・児童にも該当しうる事態を論述する場合にも、原則、「学生」という表記を用いることにする。

(1) 高等教育研究

私語研究は、大きくいって、教育社会学・教育心理学・社会心理学のいずれかの領域に分類される。また、そこで用いられる研究手法としては、質問紙法が一般的である。

私語研究の最初期に位置づけられる町田恭三と高口美紀子の研究は、大学・短期大学生を被調査者に、心理学的側面から、私語することに対する学生自身の感想、私語量と大学進学との関係、私語量と性格との関連性、などについて調査している (cf. 町田・高口1980)。また、小林良夫は、男子学生よりも女子学生に私語が多くみられる、ということ的前提に、自身が勤務する短期大学を研究の場として、女子学生に特有の人間関係が私語の発生に影響していることを実証しようとしている (cf. 小林1993)。

また、有川正祐は、学生の授業に対する期待と実際に行なわれている授業内容とのズレが、私語といかに関連しているかを調査している (cf. 有川1996, 有川1997)。また、北折充隆は、教室の雰囲気に着目し、「うるさい授業」と「静かな授業」のそれぞれで、私語が誘発、または抑制される原因について探索している (cf. 北折2006)。また、出口拓彦は、教室における座席位置と私語の頻度との関連について検討している (cf. 出口2007)。

私語研究によくみられるテーマに、私語と学生たちの「規範意識」との関係がある。例えば、小牧一裕と岩淵千明は、心理学の見地から調査を行ない、被調査者の半数以上が、私語は絶対にしてはいけない、という規範意識をもっているが、にもかかわらず、8割を超える者が、私語をついしてしまう、と回答していることを報告している (cf. 小牧・岩淵1997)。また、卜部敬康と佐々木薫は、中学・高校・専門学校の諸クラスを「多私語群」と「小私語群」とに分け、私語に関する生徒・学生たちの規範を調査している (cf. 卜部・佐々木1999)²⁾。その結果、どちらの群においても、私語に関し周囲の生徒たちが抱いていると生徒が考えている規範は、教師がもっていると生徒が認知している規範よりはもちろん、各生徒が「こうあるべし」と個人的に抱いている規範よりも寛容である、ということを明らかにしている。このことから、卜部と佐々木は、私語は、クラスの規範と大きく関わり、準拠集団の「期待」に依って、生徒たちがいわば偽悪的に行動する結果として、発生しやすくなっている、としている。規範意識に関するこうした知見を導き、出口と吉田俊和は、社会心理学の立場から、対人関係を円滑に進めさせる「社会的スキル」が高い者ほど、私語という迷惑行為を行なう頻度が逆に高くなる傾向や、対人関係に対する「適応」のために、学生たちが私語を行なっている可能性を示唆している (cf. 出口・吉田2005)。また、出口は、私語をする本人の規範意識と、周囲の者が私語をどのように捉えているかと考えているか、という「集団規範」の認知とが、私語の頻度といかなる関連をもっているかを、教室における座席位置と私語との関係にも着目しながら考察している (cf. 出口2005)。

私語研究において、質問紙法を用いない研究はごく少ないが、その例外として、コンピュータ・シミュ

レーションという独自の手法による出口の研究が挙げられる (cf.出口2008)。出口は、「自分ひとりくらい」という学生の思いを、従来の研究では着目不十分な、周囲の事情によらない私語の発生要因として主題化し、その要因から生じた私語が他の私語を誘発し、周囲に伝播していく過程を分析している。ただ出口は、先に述べたとおり、この研究に先立って質問紙法に基づく研究を行っており、この研究もその成果を踏まえたもの、とみなすことができる。

以上、論文を検討したが、著書に着目してみても、紙幅に応じてより多様な観点が提示されているとはいえ、研究の中核や背景に質問紙法があることには変わらない。

新堀通也は、『私語研究序説』と題する、日本で初めての私語研究の著書を公刊している。同書において、新堀は、教育社会学の立場から、私語という出来事を、「社会的、時代的、文化的な文脈、背景において、現代日本の教育的問題状況の象徴として、解釈」(新堀1992, 31-32頁)することを試みている。実際に、同書では、悪いのは社会であるとみなす「懺悔社会」や、「反マジメ的風潮」、といった、私語を取り巻く社会状況、教師-学生関係、学生たちの態度について、あるいは、大学の統率力の喪失、「不本意就学」や大学教員の変容、といった、私語に関わる条件とその変化、などについての考察に重きが置かれている。一方、「私語の実態」に関しては、新堀たちが以前に行なった質問紙調査の結果を基に、私語の「発生状況」と「発生条件」を探索することをもって、その解明としている。また、「私語の概念」と題する章では、専ら日本人に特有な言語行動や公私感覚といった、いわゆる日本文化論からみた私語解釈が展開されており、「私語の概念」自体については、「公的な活動からの逸脱行動」(同, 41頁)、といった規定がみられる程度である。

本格的な私語研究の嚆矢となったこの著書は、以上の概観からも窺われるように、日本文化の特質と私語との関係といった、現在に至るまで十分に解明されていない課題や、今日の私語研究よりもよりマクロな視座を含みもっている。しかし、研究の性格や方向性としては、これに続く、学生たちの人間関係や所属集団における規範意識を問題とする諸研究と、基本的に軌を一にしている。

新堀の共同研究者として私語研究を開始し、今日

の私語研究の中心にいる島田博司の研究も、こうした性格や方向性を共有している。このことは、『私語の誘惑と人間関係』という島田の著書の題目にも明示されている。人間関係から私語に迫る姿勢は、新しいタイプの私語や、私語の「進化」とも目すべき、「無語」や「避語」と名付けうる事態に着目し (cf.島田2002, 162-219頁)、より多様化した私語に迫ろうとしている著書『メール私語の登場』においても、変わらず保持されている³⁾。

ただ、同書において島田は、従来、常識的な考えを前提としたり、軽くふれられるだけであった私語の概念規定を問題にしている。この点が本論にとっては示唆的であるので、後に改めて検討する。

(2) 初等・中等教育研究

視点を高等教育から初等・中等教育の領域に転じてみると、両者の違いが際立つ。以上でみたように、前者では、私語研究がそれ相応の厚みをもっているのに対し、後者では、私語が話題とされること自体は多く、元来、それは初等・中等教育の問題であるとみなされてきたにもかかわらず (cf.新堀1992, 2頁; 29頁)、私語に特化した研究はほとんどない⁴⁾。

初等・中等教育の領域では、私語は、逸脱行為の一種ないし代表とみなされることが多い。このことは、例えば、子どもたちの教室内の「勝手な行動」を規定する際、「私語、教室の出入りを含む立ち歩き、直接的暴力を含む教師への反抗的態度」、の三つが並列的に例示されていることに良く示されている (cf.山田2004)。あるいは、小学校の授業改善に関し、「授業の指導技術の中でも最も基本的な『遅刻・私語・忘れ物』」(乗原2007, 1頁)、と述べられているように、私語が、子どもたちにまず克服させるべき行為のひとつとみなされることもある。あるいは、「授業の荒れ」を調査するための「尺度」のひとつとして、私語が諸々の逸脱行為と並置されることもある (cf.深谷・三枝2000)。また、「いわゆる『学級崩壊』」を、「私語や立ち歩きをはじめとする児童生徒の私的行動によって授業の実施が困難になる現象」とする規定では、私語が逸脱行為の典型とみなされている (山田2006, 2頁)。

確かに私語は、いわゆる「荒れた」教室では必ずといっていいほどみられ、また、私語が日常化したクラスでは、他の様々な逸脱行為がみられる場合が

多いのも事実である。にもかかわらず、私語は、逸脱行為の代表でもなければ、他の逸脱行為と同列に置かれるべきものでもない。私語には他の逸脱行為とは全く異なる独自の性格がある。このことは、実践者によって指摘されることはあるが⁵⁾、研究において主題化され、考察されることはほとんどない。

(3) 先行研究が着目していないこと

高等教育研究に再度目を向けてみても、他の逸脱行為との違いを踏まえて私語の独自さに着目した研究は見当たらない。それどころか、高等教育の私語研究においても、私語と他の逸脱行為との違いよりもむしろ関連性が探られている。例えば出口は、私語研究の結果が、「私語以外の逸脱行動ないし社会的迷惑行為にも適用可能か否かについても検討する必要がある」と(出口2008, 10頁)としている。また卜部と佐々木は、私語研究の結果を大学生の遅刻の規範を扱った研究と付き合わせることによって、「現代の学生集団の規範においては『規範の過寛視 [=自分自身が考える規範よりも集団の規範をより寛容なものとみなすこと]』という特徴が、私語のみならず他の様々な行動に関して、広汎に存在する可能性」(卜部・佐々木1999, 27頁)に言及し、私語と他の逸脱行為との関連性を強く示唆している⁶⁾。

そもそも、先行研究のように、私語をする者の意識状態や私語をする者同士の間関係性を問題とするかぎり、私語に独特の性格は明確とならない。なぜなら、いかなる逸脱行為であれ、規範意識や人間関係と関わっていない逸脱行為などまずありえない以上、私語研究において規範意識や人間関係を問題とすることは、そもそもの始めから私語と他の逸脱行為とに共通する視座を前提としている、ということになるからである。

では、私語は、いかなる点で逸脱行為として独特なのであろうか。

この問いに関しては、私語が、学生たちの発声による一種の音声的出来事である、という点に着目するならば、それが立ち歩きや飲食や遅刻などとは一線を画していることがすぐさま明らかとなる。

それでは、音声的出来事である私語は、逸脱行為としてどのように独自のなのであろうか。

(4) 「おしゃべりの地化」という観点

私語を音声的出来事として主題化している研究はいまだない。ただ、(1)で言及した島田の著書が、私語の概念規定を問題とするなかで、私語の音声的特性の一端にふれている。

島田は、「あまりにも自明すぎて、私語は定義するには及ばない」とみなされ、「どの教育学辞典をひもといても、私語の定義はみあたらない」という研究状況を出発点に、私語の定義を一から見直している(島田2002, 164頁)。島田はまず、「教育学における私語の一般的定義」を、「ある教育状況下で、学習者が教師の明示的もしくは暗黙的指示に従わずに、ささやくこと、もしくはひそひそ話をする」と、とする(同, 165頁)。しかし、この定義は、「ささやくこと」以下の後半部分を、現代の教育状況に即して、「なにかを口にする、もしくはしあうこと」(同上)、に改められる必要がある、と島田はいう。この修正は、今日の少なからぬ学生たちの私語が、「ひそひそ」という音量にとどまっていないことによる。ところが、島田によると、この修正された定義も、「学習者の立場」からすると、「不十分であり、ニュアンスに微妙なズレが生じている」(同上)。なぜなら、大学生たちが授業中に普通のトーンでおしゃべりするのは、単なる音量の程度の問題ではないからである。

一般にもよくいわれるように、学生たちにとっては、「おしゃべりがある状態が生活感覚上、当たり前のことになっている」(同, 168-169頁)。そのため、島田によると、「おしゃべりや音があることに違和感があるのではなく、[むしろ学生たちは、]おしゃべりや音がないことに違和感をもつ」(同, 169頁)。学生たちにとっては、「適度の騒がしさがあるというのが常態であり、居心地よく、落ち着く」(同上)。それゆえ、教室内に「適度の騒がしさ」を醸成してくれる私語があることが、「彼らの原初的音風景となっている」(同上)。いいかえれば、「私語は授業にあってもおかしくない、もしくはないと気持ちが悪くなるBGMようになる」(同, 170頁)。こうした状態を、島田は、「おしゃべりの地化」、あるいは「おしゃべりの風景化」、と名付けている(同, 169頁)。

私語が現在の大学でいかに深刻な問題となっているとはいえ、島田のこの見解が典型的に該当するの

は、一部の大学の授業のみかもしれない。また、私語が日常化している授業でも、私語を心底迷惑に思っている学生は少なからずいるだろうし、授業担当教員の違いによっても私語の多寡には有意な差が認められるはずである。さらに、私語を積極的に行なう学生と、私語をさほど気にしないが自分からはしない学生との違いも重要であり、前者を問題とする際には、適度の騒がしさの居心地よさ、といったこと以外の要因も考慮しなければならないだろう。こうした点で、島田の見解の過剰な一般化は、私語という事態の複雑さを見失わせることになりかねない。

にもかかわらず、島田の以上の見解は、今日的状況の部分的分析に止まらない、重要な示唆を含んでいる。なぜなら、島田自身は述べていないが、この見解は、私語を他の逸脱行為と同列に論じることができないことを明確に示しているからである。というのも、教室内の人々を心地よく取り囲む風景となる、という事態は、立ち歩きや化粧や遅刻や居眠りなどの逸脱行為に関してはまず認められがたいことだからである。それらの行為は、学習に対する放棄と表裏一体となっている以上、教室にそれらが蔓延した場合、その当事者たちにも授業が授業としての体をなさなくなっていることをありありと感じ取らせることになるはずである。

それに対して、私語は、むしろ教室内でそれが或る程度日常化・慢性化した場合にこそ、今日の少なからぬ学生にとって、学習の妨げとはならず、授業への取り組みと両立しえ、それどころか、彼ら・彼女らを居心地よくさせさえしうる、というその特性が明瞭に浮かび上がることになる。そして、この特性は、私語が音声的出来事であるからこそもちうるものである。島田は、「学生のおしゃべりにイチイチ文句をいう教師は、BGMを身体化していない人びとか、よほどの暇人だと〔学生には〕思われる」(同, 170頁)という。この指摘は、私語が音声的出来事であるという事実が、学生たちにとって、逸脱行為としてのその意味や位置づけにいかに大きく影響しているかを、期せずして描き出している、といえる。

ところで、私語が上述のような特性をもっていることが明らかになると、ではそもそもなぜ私語をしてはいけないのか、という問いが私語研究には突き

つけられることになる。ところが、従来のほとんどの私語研究は、私語は「悪いから悪い」というトートロジ的な説明を前提とし、この問いに正面から向き合うことをしていない。この点では、島田も他の多くの研究者と変わりがない。

「おしゃべりの地化」という術語における「地」という言葉からも窺われるように、島田は、私語の概念規定に際し、図と地を重要概念とする「ゲシュタルト心理学」や「現象学的心理学」を念頭においている (cf.同, 39頁)。このことにより、島田は、他の私語研究者が着目することのない、私語の知覚的特性を問題とすることになっている。ただし、彼が念頭においている「理論」は、図と地の反転という、通俗化されたゲシュタルト的ないし現象学的理論でしかない。そのため、考察の帰結も、昨今の教室では、私語と静寂との関係が「反転」し、現在の学生たちにとっては私語が地になっている、という、ごく一般的なものにすぎない (cf.同, 169頁)。

今日の私語問題をこうした一般的な理解を超えて明らかにしていくためには、私語を教室内の音声の地や背景と捉える島田の着眼点を引き継ぎながら、理論に基づく十分な考察を行なう必要がある。

島田が名前だけ挙げているゲシュタルト理論と現象学の両者を内在的に統合し独自の知覚論を展開した研究者に、M.メルロ＝ポンティがいる。そこで以下では、主にメルロ＝ポンティの理論に基づくことにより、音声的出来事としての私語の独自さに迫り、上述の問いに答えることにしたい。

II 身体機能からみた私語問題

(1) 図と地の関係

図と地はそもそも人間の知覚においていかなる関係にあるのだろうか。まずはこのことを、私語問題の考察に必要な範囲に限り明らかにしておく。

まず確認であるが、図はそれ自体では図になれず、必ず地を伴い、地とともにひとつの形態をなすことによって、はじめて図として知覚される。実験現象学者らが考案した様々な反転図形のように、その形態を多義的に解釈できる場合にも、図となりうる諸部分が、同時に図として知覚されることはありえない。例えば、有名な「ルビンの壺」を例にすると、「壺」と「向き合った二つの顔」が同時に図として

知覚されることはありえず、必ず一方が他方の地となる。そして、このことは、知覚者がどちらに注視するかに関わっており、注視される一方が図となり、他方が地となる。メルロ＝ポンティが、物知覚においては、「図 (figure) のほうで獲得するものを地 (fond) のほうで失う必要がある」(Merleau-Ponty 1945, p.81)、と述べているのも、この事態を意味している。

反転図形のようないわば人工的で特殊な場合だけでなく、日常生活で我々が物を見る場合にも、同様のことがいえる。我々は、或る物を視野の中心部で図として見ている一方、その周囲の諸物を、視野の周辺部に行くに従って次第にぼんやりと見られるようになっていく地として保持している。しかも、そのどれをもいつでも図として注視し、今見ている物を地の一部としうる、という仕方では保持している。メルロ＝ポンティは、物知覚のこうした事態を、「対象をよりよく見るためにはその周囲を眠らせておく (mettre en sommeil) 必要がある」(ibid.)、と表現している。

メルロ＝ポンティの以上二つの記述は、「よく見る」という行為に関して通常いわれることとは、力点の置き方が異なっている。「よく見る」ために通常いわれることといえば、対象への研ぎ澄まされた「注意力」や「観察力」、といったことだろう。ところが、メルロ＝ポンティの記述の力点は、「必要がある」としているのが、「眠らせておく」ことや「失う」ことであることに示されている通り、図や対象に対してというよりも、むしろ、地や対象の周囲に対する主体の態度に置かれている、とよめる。このことはいかなることを意味しているのであろうか。

メルロ＝ポンティは、「或る対象を見るということは、視野の周辺部で (en marge) それを所有し、いつでもそれを見据える (fixer) ことができる状態にある、ということか、さもなければ、実際にこの誘い (solicitation) に応じてその対象を見据える、ということである」(ibid.)、という。この記述は、次のことを意味する。視野の周辺部にある対象は、主体に注視されていないため、知覚的出来事として「そこに存在することをやめてしまう、というわけでは決してない」(ibid., p.82)。それは、図として見られている物とは異なる仕方ではあるが、知覚主体を自分のほうへと絶えず誘っている。この

ことは反転図形の場合にも該当する。よく知られているように、反転図形の知覚は、「ルビンの壺」が典型であるように、安定的ではなく、絶えず図と地が文字通り反転しようとする。これは、メルロ＝ポンティの言葉を使っているなら、地が図になるべく主体を絶えず誘っているからである。

主体の側から以上のことを言い換えると、視野の周辺部に在る任意の対象をいつでも図として見据えられる状態にあることは、周辺部の諸対象からの絶えざる誘いを受けていることによって可能になっている、ということになる。このように、対象の周囲が、その対象を知覚している主体を絶えず誘っているからこそ、主体にしてみれば、或る対象を注視するためにはその周囲を眠らせておく必要がある、ということにもなるのであろう。

もちろん、眠らせておくというのは比喩でしかなく、しかも後に詳論するように、知覚は意志や意識とは異なる次元での出来事である。しかし、この比喩によって、視野の周辺部の諸対象は、主体の注意を免れることにより、いわばどうでもいいものとなって主体との関わりをなくしてしまっているわけではない、ということが明示される。

以上のように、知覚においては、主体が注意を向けている図と主体との関係だけでなく、地と主体との関係が重要な問題となっている。そうである以上、地となっている私語と学生たちとの関係が、教室内部での学生たちの活動に知覚のレベルで強く関わっていることになる。メルロ＝ポンティの言葉に即していえば、現代の私語問題は、教室内部の地や風景となっている私語が、それに注意を向けることのない学生たちをどのように誘っているのか、という問いを提起していることになる。

そこで、この問いに答えるため、次項では、主体の知覚的活動と対象の現われとの関係について考察したい。

(2) 身体活動と外界の現われとの一体的生起

メルロ＝ポンティは、物を物として我々に見させてくれる「注視」は、「[物の] 諸々の現われと我々のキネステーゼ上の展開 (déroulement kinesthésique) との自然な相関関係 (corrélacion) であり、これは、ひとつの法則の形で知られているのではなく、我々の身体が或る世界の典型的な諸構

造のなかに巻き込まれていることとして生きられて (vécu) いる」と述べている (ibid., p.358)。ここでの「キネステーゼ」という言葉は、フッサル現象学の用語である。この語は「運動感覚」と訳されることが多いが、ギリシャ語で、運動を意味するキネシス (kinesis) と、知覚を意味するアイステシス (aisthesis) との合成語であるように (cf. 『ギリシャ語辞典』 32頁; 619頁)、運動と知覚の一体性、身体活動と外界の現われの変化との相関関係を意味する。E.フッサルは、キネステーゼについて、「知覚においてそのつど現われてくる物体の局面の提示とキネステーゼとは、並行して経過していくのではなく、……物体の諸局面が〔実物の〕物体の諸局面としての妥当性をもつことになるようにと両者は共同して働いている」(Husserl 1976, p.121; フッサル1995, 190頁)、と述べている。

メルロ＝ポンティは、キネステーゼという語を術語として用いることはないもの⁷⁾、この語が提起する事柄自体は、自身の理論にも密接に関わる根本問題と捉え、フッサルを導きに思考を展開している。このことは、メルロ＝ポンティの上述の言葉の前半とフッサルの言葉とが、表現の違いこそあれほぼ同じ内容であることからわかる。

Ⅱ - (1) で明らかにしたことに関連づけて、メルロ＝ポンティとフッサルの上述の言葉を噛み砕いてみたい。

視野の中心部で或る物を見ていて、それから視野の周辺部に在る物へと視線を移す時、私は、視線をどのような方向にどの程度移せばよいのかを、前もって考えることなく、周辺部の物に誘われるままに最適な仕方では視線を移すことができる。その際、首を捻って自分の左方向に顔を向けていく、といった私の身体活動と、視野の中心に在った物が段々ぼやけて平板になっていき、逆に視野の端に在ったものの色彩が徐々にはっきりしてきて厚みをましてくる、といった外界の現われの変化とは、どちらかがどちらかに先行する、といったように並行して経過していくのではない。そうではなく、両者は、一体的に生起しており、まさに自然な相関関係にある。視野の外にあってはまだ見ていない物を見る場合にさえ、私は身体の動かし方を前もって頭で考える必要がなく、その物は私の視線を最短の距離で引き付けてくれる。こうしたことは、注視における私の身

体の動きが物体の現われに先行するものではなく、前者が後者と一体化しているからこそ可能となる。キネステーゼという術語は、物体の現われと身体活動とのこうした一体的・調和的なあり方、及びそのあり方における身体機能、を指し示すものである⁸⁾。

本論の主題である音知覚にひきつけるなら、キネステーゼとは、音の現われとそれを聞く身体活動とが調和的に一体となって生起していること、及びその際の身体機能のことである。このことを、日常生活での音知覚に即して具体化してみたい。

例えば、油の切れた自転車に乗っている誰かが急ブレーキをかけた時に、鼓膜に響きしばらく耳がキーンとなった感じになる、なんとも不快な音に襲われることがある。ところがその際、ブレーキをかけた当人は意外に平気であり、周囲の者ほどその音を不快に思っていないことがよくある。こうしたことになるのも、ブレーキをかけるという身体活動において機能しているキネステーゼが、その音を、運転者には当該の身体活動と一体的に生起せしめているため、その音に最も近く、また急にブレーキを引くことで身構える暇がなくても、身体と切り離れた音として知覚せざるをえない周囲の者ほどその音から衝撃を受けることがない、と考えられる。

あるいは、蕎麦を啜る音の知覚もその一例である。麺食の習慣のない人々にとって非常に不快に聞こえるこの音は、日本人にとっては基本的にさほど気にならない。ところが、例えば、私が音を立てないように食べる「べき」もの、例えば平皿のスープを飲んでいる前で、誰かが蕎麦を食べているような場合には、その人が蕎麦を啜る音は私に一種の違和感を与えることがある。この場合、同じく食べる行為をしていても、音知覚に関し、正反対のことを要求される身体活動を行なっている。そのために私は、キネステーゼの機能を、蕎麦を食べることとは異なる活動に振り向け、その活動に即した音、例えばスプーンと皿とが軽く触れる音を聞く体勢にある。そのため、蕎麦を啜る音と身体活動とがキネステーゼ的に一体となりえず、蕎麦が啜られる音に対して私は違和感を覚えることになるのである。

こうした事例は、日常の音知覚において無数に確認しうる。以下では、学生たちの多くが私語をさほど気にしなくなっている、という現状に迫るため、音知覚の中でも、問題とするのはごく少数であり、

大多数の者がほとんど気にしない音の問題を取り上げたい。

(3) 大多数が気にしない音の問題

日本では、街の中華料理店や、病院や駅の待合室など、人々が集まる場所で、テレビが「付けっ放し」の状態になっていることがよくある。こうした場所では、人々は、自宅で見たい番組を選んで見ている場合とは異なり、テレビの放送をなんとなく聞き流していることが多く、それに全く注意を向けないことも、ごく一般的であろう。大多数の人にとって、それは、食事を取ることや待つことの妨げとはならず、例えば調理音、あるいは順番や会計の呼び出しの声と渾然一体となってその場の雰囲気形成し、そこから浮き立つことなく知覚されている。

前項までの考察に従えば、積極的に見たいわけでもない番組が料理店でかかっているとしてもその音が気にならない、という人々にとって、食事を取るといふ身体活動は、テレビの音の現われと調和的に一体となって生起している、ということになる。反対に、テレビの音がどうしても気になってしまう人にとっては、例えば一緒に食事をしている者の話し声を、料理店で食事を取ることと調和的に現われさせるキネステーズの機能が、テレビの音によって乱されてしまっている、といえる。後者にとって、テレビの音と話し声とは、キネステーズの機能の点で全く次元の異なる音として現われ、しかもキネステーズの乱れに応じて、どちらも自然な仕方では知覚されがなくなっている。

ところで、テレビの音が食事を取る行為そのものとは本来そぐわない、ということは、料理店でテレビの音を気にしない人々にも実は気づかされている。事実、注文を吟味し料理を味わい歓談する、といった、食事を取るといふ行為そのものが重視されるいわゆる「高級レストラン」には、日本でもまずテレビは置かれておらず、また、このことに異議が差し挟まれることもないであろう。

しかも、そうした場所では、テレビの音が食事の妨げになるかどうかという観点から、テレビを置かないことが選択されているわけではないだろう。むしろそれ以前の問題として、テレビの音や映像は、そこで食事をする行為とは全くそぐわない、文字通り問題外のものとなみなされているはずである。こ

の見方は、レストランの現われと、食事を取るといふ身体活動とを調和的に生起させるキネステーズの機能を問題とするものに他ならない。そうである以上、テレビの音が、例えば、穏やかな笑い声や話し声、給仕係の颯爽たる足音やコルクの抜ける軽快な音など、いわゆる高級レストランに「相応しい」音といかに異なってみえようとも、両者は、いわば音に内在する性格上異なっているわけではない。また、テレビの音が大多数の人々の食事を妨げない以上、マナーや規範の点で異なっているわけでもない。両者は、食事の際の身体機能という観点に立って始めて、その異同が明確となるものである。

(4) キネステーズの機能からみた私語

Ⅱ - (3) で検討した具体例から示されるように、或る活動と調和的に現われる音は、そのように身体を機能させている当人によっても、必ずしもその活動にふさわしい音とみなされているわけではない。このことは、私語問題にも密接に関わっている。というのも、現代の学生たちの多くが私語を気にしない、ということは、彼ら・彼女らが私語を悪いと思っていない、ということの意味してはいないからである。

私語を気にしないことと、私語を悪いとは思わないこととの違いは、先行研究が提示する知見の一部はそれに密接に関わっているにもかかわらず、これまで曖昧に取り扱われ、主題化されることがない。例えば、相当数の学生が私語を絶対にしてはいけないと思っているにもかかわらず、非常に多くの学生が私語をついしてしまうと回答する、というⅠ - (1) でみた調査報告は、この違いに密接に関わっている。この報告は、私語をする現代の学生においては、私語はしないという規範意識が、「ついでしてしまう」という仕方で行動によっていわば裏切られている、ということの意味している。Ⅰ - (1) で明らかにしたように、先行研究の多くが、学生たちの規範意識のあり方を問題としているのも、こうした事態を説明しようとしているからであろう。例えば、自分自身の規範意識よりも集団規範を寛容とみなす「規範の過寛視」が、集団の「期待」への応答の結果、高い規範意識にも関わらず私語を発生させることになる、とする説明は、この典型である。だが、「規範の過寛視」といったことは、「認知」に関

わる経験であり（cf. 卜部・佐々木1999, 289頁以下）、こうした説明では、「つい」してしまう、といった、意識に対する行動の「裏切り」が十分に解明できない。

いくら悪いとわかっているでも学生たちがつい私語をしてしまう、という問題は、この問題と関連づけられてこなかった、多くの学生たちにとってそもそも私語が気にならない、という事態に着目するならば、はるかに容易に理解できる。

私語が気にならないとは、前項までの考察に基づけば、教師や他の学生の発言を聞くといった身体活動が、私語という教室内の音声的現われと調和的に一体となって生起している、ということである。私語と身体活動とのこうした一体的生起こそ、私語を絶対にしてはいけないという学生の規範意識が私語の抑止とならない最大の要因である。なぜなら、そうした意識をもつことは、メルロ＝ポンティの言葉を使っていえば、私語をしてはいけないということをひとつの法則として十分に知っている、ということに過ぎないからである。一方、授業に取り組む活動と授業の現われとの一体的生起は、知られるものではなく、キネステーズの機能如何に関わる、身体によってまさに生きられるものである。それは、知るということとは別次元の、むしろ知るといった活動をも基礎づけている、より根本的な経験に他ならない。

先行研究が、多くの学生が私語を良いものと思っ
てはいないのに私語が蔓延している現状を十分に説明できていないのも、それらが専ら、「規範」といった意識や認識の働き、あるいは「人間関係」といった社会化の能力に着目し、私語する学生たちの上述のような身体機能を等閑視しているためである、と考えられる。

またそのために、先行研究は、そもそもなぜ私語をしてはいけないのか、という根本的問いに明確に答えることもできていない。それどころか、I - (1) でみたように、「社会的スキル」の高い者ほど私語を頻繁に行なう傾向にあり、私語は対人関係への「適応」という意味をもちうる、という調査結果さえ報告されているほどである。この調査結果は、私語を擁護する論拠ともなりうる点で⁹⁾、特異な一例にすぎない、と思われるかもしれない。だが、私語をさほど気にしない学生が多いという現状におい

て、人間関係という観点から私語を問題とするならば、こうした結果が導かれるのはある意味ではごく自然なことである。

前項までの考察によると、私語という音声的出来事は実のところ、音知覚においては、それ自体として問題があると断ずることはできない。これは、例えば蕎麦を啜る音やテレビの音が、それ自体として問題があるとみなしえないのと同様である。つまり、授業内の身体活動と私語という音声的現われとが学生において調和的に一体となっている、ということは、音知覚においては、私語が学習の妨げとならないような仕方での今日の学生のキネステーズは機能している、ということである。

問題は、まさにこのことにある。なぜならば、私語という音声的現われが、授業中の学習を妨げない仕方ですべて生起している、ということは、例えば静寂という教室内の現われを、教師の声を聞くなどといった活動と調和したものとさせる機能は、学生たちのキネステーズからは失われている、ということになるからである。

キネステーズは、意識や認識のレベルでは全く異なる意味をもった知覚的出来事同士をも、両者が所定の身体活動に関わっている限り、調和的に生起させるべく機能する。それゆえ、私語を授業内の活動と調和的に生起させるようになった者は、音声知覚という点では、教師や周囲の者の発言をも、私語と同じ出来事として現出させるようにしかキネステーズを機能させえない。まして、その機能は、教師や周囲の者の発言における、声音の微細な変化や、力のこもり具合、緊張から来る震えや高揚感等々、授業の雰囲気形成し、時に授業の「質」を何にも増してありありと映し出すものを、発言を聞くという身体活動と調和した教室内の現われとさせることなどありえないのである。

キネステーズのレベルに定位する限り、音知覚においては、私語をいわばそれ自体として問題だとみなしえないのと同様に、教師の言葉をそれ自体として価値あるものとみなすことはできない。後者の「価値」や前者との差異は、それらが学生たちにとっていかに自明であろうと、学生たちの身体機能如何により、現実生きられるか否かが決まってくる。そうである以上、教室が学習事項を真に追求する場となるためには、ちょうど食事そのものを楽しむ場

でのテレビの音と同様、私語が、規範という意識的に遵守すべき観点からではなく、キネステーズレベルでの身体機能の観点から問題外となっていることが、学生と教師の双方に求められるのである。

おわりに

以上で明らかにしたように、キネステーズは日常生活に埋没した身体活動の滞りない遂行を基礎づけるものであるため、その機能が意識に上ることは通常はない。観点を変えるなら、その機能は、身体活動に対する意識的な努力や調整などとは異なる次元で生起し、活動の円滑さを支えるのとちょうど同じ程度に、我々の自由にならないものとして働いている、ともいえる。この点でキネステーズは、人間の意識と身体との微妙で機微に満ちた関係を、身体の側から照らし出す概念であることになる。悪いと知っていながら私語が気にならずについ私語をしてしまうことは、こうした関係を示す端的な例である。このように、私語は、日常生活全般を支えている我々の身体機能と本質的な結びつきをもっており、だからこそ解消困難である。しかし、私語が単なる規範意識の問題などではなく、意識と身体との微妙な関係に基礎づけられた出来事であることを踏まえて、身体の側面からその発生過程と変容の方法を探究していくならば、その克服の道筋を切り拓くことも十分に可能なのではないだろうか。

本論では、教室内で交わされている私語を知覚することについて専ら考察したため、結果として、私語を「生み出す」経験を問題にすることはできなかった。I - (4)でもふれたが、私語を積極的にする者の経験については、本論とはまた違った観点から考察する必要がある。それゆえ、私語という「言語活動」について、「聞く」側面からだけでなく「話す」側面にも定位し、両者の関係に留意しつつ考察していくことを、今後の課題としたい。

【付記】本論は、日本学術振興会の科学研究費助成事業(基盤研究(C)課題番号25381072代表者:福田学)の助成を受けてなされた研究成果の一部である。

注

- 1) この典型例として、「私語」という言葉を書名に含む最初期の著作である、家本芳郎著『私語・おしゃべりの教育学』や、鈴木重人の論文(鈴木1993)が挙げられる。
- 2) この研究のみ、大学以外の教育機関を対象としている。この点に関しては、注4を参照。
- 3) この著書に「人間関係からみた私語」という章があることも、このことを明示している。
- 4) 例外として、(1)で検討した卜部と佐々木の研究がある。ただし、この研究も、中学・高校に加え専門学校も調査対象としている点では、私語研究が高等教育と親和的であることを物語っている。
- 5) 例えば高校教師の須藤廣は、「校内暴力、喫煙、不登校、遅刻、中抜け等」の「『逸脱行動』と授業中の私語現象が異なる点は、〔後者の場合には〕『指導』の対象が特定しにくい点であり、このことがまた、この〔=私語の〕『問題』の解釈と解決を難しくしている」と指摘している(須藤1992, 198頁)。
- 6) 本論では、引用への補足は〔 〕内に示す。
- 7) メルロ＝ポンティは、心理学の「運動感覚」という語を、用語としては「良い表現ではない」と評している(cf.Merleau-Ponty 1945, p.110)。彼はむしろ、心理学がこの用語を通して述べようとして直接表明しえなかった内容自体を汲み取り、自らの身体論全体で展開している。
- 8) キネステーズは、今何かを知覚している際の身体機能だけでなく、私は見ることができる、とか、歩くことができる、といった、私の身体のいわゆる潜在的な能力に密接に関わっている。この点で参考となるのは、山口一郎による、「能動的キネステーズ」と「受動的キネステーズ」(山口2005, 176頁)との峻別である。山口は、「自我の関与のともなう」前者に対し、後者を、「動くにしる、動かされるにしる、それに気づく以前に、つまり、自我がそれに能動的に対向する以前に、……先構成されている段階のキネステーズ」、と規定している(同, 176-177頁)。したがって、後者は「制御のきかない」(同, 176頁)ものともされる。後に明らかにするように、この特性は、私語におけるキネステーズの機能とも緊密に関連している。また斎藤慶

典はキネステーゼを論じるに当たり、身体において具体化され、可能性の空間を開く私の能力である「想像力」を詳論し、こうした能力と連続するものとしてキネステーゼを描き出している (cf. 斎藤2002, 177-180頁)。このように、キネステーゼは狭義の知覚活動にのみ関わるものではない。教育学者の中田基昭は、「自己触発」という観点から、キネステーゼを気分や雰囲気と密接に関わるものと捉え (cf., 中田1993, 138-140頁)、授業に臨む子どもたちのキネステーゼ的身体活動には授業の雰囲気が密接に関わっている、としている (cf. 同, 147頁)。さらには、「キネステーゼを、知覚から切り離して、独立に、運動そのものとして捉える」(山形2004, ii 頁) 必要を説く山形頼洋のような研究者もいる。山形のこの主張は、「知覚を中心」とするメルロ＝ポンティのキネステーゼ論の「限界」を乗り越えようとする意図に基づいている (cf. 同, i 頁)。ただこうした意図は逆に、キネステーゼという概念を契機に哲学の前景に躍り出た「身体」問題をフッサール以降全面的に展開したのはメルロ＝ポンティである、ということが、哲学研究上の共通理解となっている (cf. 『哲学・思想事典』318頁、『現象学事典』90頁)、ということを示すものでもある。

- 9) 実際に、この調査を行なった出口と吉田は、「そもそも『私語』というものが、『完全に望ましくないもの』であるのか否かという評価的な側面についても、再考する必要性」(出口・吉田2005, 168頁)がある、と主張している。

引用文献

- 有川正祐1996「授業中の私語に関する一つの調査 (I)」『東海大学紀要課程資格教育センター』6号, 1-25頁
 有川正祐1997「授業中の私語に関する一つの調査 (II)」『東海大学紀要課程資格教育センター』7号, 21-37頁
 出口拓彦2005「私語に対する規範意識・集団規範の認知と頻度の関連」『藤女子大学紀要』43号II部, 13-18頁
 出口拓彦2007「大学の授業における私語と視点取得・友人の数・座席位置の関連」『藤女子大学紀要』44号II部, 45-51頁
 出口拓彦2008「ダイナミック社会的インパクト理論を援用した私語発生過程のシミュレーション」『藤女子大学紀要』45号II部, 1-11頁
 出口拓彦・吉田俊和2005「大学の授業における私語の頻度と規範意識・個人特性との関連」『社会心理学研究』21巻2号, 160-169頁

- 深谷昌志・三枝恵子2000「授業の荒れ (生徒調査)」『モノグラフ・中学生の世界vol.65』ベネッセ教育研究所
 古川晴風編著1989『ギリシャ語辞典』大学書林
 廣松渉他編1998『哲学・思想事典』岩波書店
 Husserl, M. 1976 *La crise des sciences européennes et la phénoménologie transcendantale* (traduit par Granel, G.), Gallimard『ヨーロッパ諸学の危機と超越論的現象学』(細谷恒夫・木田元訳) 中央公論社1995
 家本芳郎1990『私語・おしゃべりの教育学』学事出版
 木田元他編1994『現象学事典』弘文堂
 北折充隆2006「授業中の私語に関する研究」『金城学院大学論集人文科学編』3巻1号, 1-8頁
 小林良夫1993「女子学生の私語に関する人間関係論的一考察」『東海女子短期大学紀要』19号, 187-195頁
 小牧一裕・岩淵千明1997「授業規範：反規範行為における意識構造」『日本心理学会第61回大会発表論文集』381頁
 桑原昭徳2007「授業改善、60歳ベテラン教師への提言 (1)」『山口大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要』23号, 1-16頁
 町田恭三・高口美紀子1980「授業中の私語」『中村学園研究紀要』13号, 61-72頁
 Merleau-Ponty, M. 1945 *Phénoménologie de la perception*, Gallimard『知覚の現象学』(中島盛夫訳) 法政大学出版局1982
 中田基昭1993『授業の現象学』東京大学出版会
 斎藤慶典2002『フッサール 起源への哲学』講談社
 新堀通也1992『私語研究序説』玉川大学出版部
 島田博司1999『私語の誘惑と人間関係』六甲出版
 島田博司2002『メール私語の登場』玉川大学出版部
 須藤廣1992「授業中の私語現象と学校教育の場の変動」『日本教育社会学会大会発表要旨集録 (44)』198-199頁
 鈴木重人1993「大学生の私語防止と授業の活性化」『聖徳学園岐阜教育大学紀要』25号, 97-105頁
 卜部敬康・佐々木薫1999「授業中の私語に関する集団規範の調査研究」『教育心理学研究』47号, 283-292頁
 山田雅彦2004「学級崩壊」日本教育方法学会編『現代教育方法事典』図書文化
 山田雅彦2006「授業過程における教師の統制行動に関する実証的研究」『教育方法学研究』32巻, 1-12頁
 山形頼洋2004『声と運動と他者』萌書房
 山口一郎2005『存在から生成へ』知泉書館