

## II 教授コミュニケーションの多言語性と多声性

本章では、教授コミュニケーション研究の継続として、授業におけるコミュニケーション過程をバーバルコミュニケーションとノンバーバルコミュニケーションの観点から考察し、教授コミュニケーションが多言語的であり、多声的であり、それらの複合事象であることを実証的・理論的に明らかにする。そして、教師のコミュニケーション能力の開発は、この複合的事象に対応する必要があることを明示することをとおして、トレーニングプログラム開発の理論的基礎を論証する。

### 第1節 バーバルコミュニケーションとノンバーバルコミュニケーションの共演としての授業

教授コミュニケーションは、教えることと学ぶことの媒介者であり、コミュニケーションには授業におけるそのときどきの媒介活動の土台構成要素としての意義が与えられる。さらに、コミュニケーションは授業における教えるものと学ぶものとの関係において意義ある役割を演じている。この事実を一つの授業でまず例示する。

ここで取り上げる授業は、中学校第1学年、地理的分野、単元「日本の工業について調べよう」（全12時間）の第1次第1時「日本の工業地帯の現状」である<sup>1)</sup>。本授業は単元全体への導入機能を持ち、したがって目標は、「日本の工業に関して小学校でえた知識を整理し、日本の工業地域の現状を捉え、その歴史的変化を考察する」こととされている。

授業は、日本の工業に関する既知知識の整理から始まり、次に白地図を使って工業地帯と工業地域を色分けし、工業地帯名と工業地域名を確認するワークが続く。そして授業の最後の段階で、教師は「工業製品出荷額」の資料（教授手段）を配布する。ここで取り上げるのは、この授業段階で教師の発言である。

T:これは、いままで学んできた工業地帯や工業地域の「工業製品出荷額」といって、製品を作ってそれを出荷する額、その額が日本全体の何パーセントをそれぞれの工業地帯が占めているかのグラフです。一番古い資料が1960年、次70年、80年、90年、一番新しいのが1992年の統計資料です。これをみて、まず「自分の考え」と書いているところに、

気がついたことを書く。その後、自分自身で「これちょっとおかしい」、「なんでこうなるのか」と疑問に思うことを右側の「ギ」と書いてあるところに書いてください。では、今から3分間考えてください。

教師はこの発言の間、配布した資料を掲げて、穏やかな表情で生徒のほうを見ながら、「これは、いままで学んできた工業地帯や工業地域の「工業製品出荷額」といって――その額が日本全体の何パーセントを――占めているかのグラフです。――1960年、次70年、80年――」と資料について説明する。

ここでは、教師は社会科授業に特有な専門用語として、「工業製品出荷額」、「工業地帯」、「工業地域」などを使用している。そして、教授手段として統計資料というメディアを使用している。教師は、統計資料という教授手段を提示し、専門用語を使って、工業製品出荷額の推移という事実を生徒に媒介する。そのときに教師は資料を掲げ、「日本全体の何パーセント」を強調し、「示しています」と「一番古い資料が1960年――」の間に、「間」をおくことによって、生徒が教師の説明に注目することを望む。教師はまず、「説明」という方式を採用している。この説明には、強調や話しの間が、バーバルコミュニケーションに付随している。バーバルコミュニケーションは、まさに「声」であり、イントネーション、強調、声の高さ、トーン、話しの間などが重要な役割を果たす。そこでは「ことば」それ自体だけが問題なのではない。そしてまた終始穏やかに生徒に目を向けることで、教師の生徒への共感のメッセージを送っている。教師は統計資料を「説明する」なかで、教授言語と「声」とノンバーバル手段によって、「資料内容のメッセージ」、「共感のメッセージ」、「注目することのメッセージ」という三つの異なったメッセージを同時に発信し、そのことによって生徒の習得活動に定位している。

そして教師は、生徒の表情から生徒が統計資料の見方を理解したことを確認した後、「これをみて――気がついたことを書く。その後――書いてください。では今から3分間考えてください」と課題を設定し、指示をだしている。

ここで教師は生徒に、①統計資料を見て気づいたことを書く、②統計資料を見て疑問に思ったことを書く、という二つの課題を設定している。そして、①「自分の考え」という場所に「気づいたことを書く」、②「ギ」という場所に「疑問に思ったことを書く」という書き方を指示している。課題を設定するさいに、ここでは「これちょっとおかしい」、「なんでこうなるのか」と生徒の感情と思考に沿うように日常語で話されている。この間も教師は、終始、穏やかな口調で話し、生徒のほうに目を向けることを忘れてはいない。そして生徒が資料を掲げて、書く場所を指さすのに対してうなずいて承認し、生徒の書き方が確認された後に、「では今から3分間考えてください」といって3分間待つ。生徒との距離、アイコンタクト、表情、承認のうなずきなどのノンバーバルメッセージがここでも有効に作用している。

本授業は3分間の個人学習のあと、グループで個人学習の成果について5分間討議され、その討議の成果が生徒によって発表される。ここでは、生徒は教授手段としての「工業製品出荷額」の資料について考え、資料について話し合い、資料を使って討議している。グループ討議では、身振り手振りを交えた生徒の発言が見られる。

授業の組織形態として、一斉授業の形態による全員への説明、個人学習による課題の解決、グループ学習による意見交換、そしてグループでの意見交換の成果をクラス全体に発表するという形態での一斉授業、というように授業の組織形態の交代が見られる。そしてこの組織形態の交代によって、コミュニケーション方式もまた変化している。

この教授段階にみられるコミュニケーションメディアは書きことばと話しことばとからだであり、そこに展開されるコミュニケーションは、文書的コミュニケーションと口頭的コミュニケーションであり、口頭的コミュニケーションは、さらにバーバルコミュニケーションとノンバーバルコミュニケーションに分けられる。そして教師の「声」と生徒1人1人の「声」が絡み合う。

この実践事例から明らかなように、授業は「教師言語」と「生徒言語」、「専門用語レベル」と「教授法レベル」と「感性的レベル」と「日常語のレベル」での多様な「ことば」と複数の「声」が絡み合う複合的なコミュニケーション事象である。日常的なコミュニケーションにおいては、その70ないし80パーセントを占めているのはノンバーバルコミュニケーションだと一般的に言われている。しかしこの日常的コミュニケーションとは異なって、教授コミュニケーションにとって支配的なメディアは、何よりもことばである。そしてことばは教えることと学ぶことに根源的に結びついている。ここに日常的コミュニケーションとは異なる教授コミュニケーションの一つの特徴をみることができる。

この理由から教授学におけるコミュニケーション研究は、専ら、バーバルコミュニケーションに焦点化されてきた経過がある。しかし、フェイス・トゥ・フェイスの口頭的コミュニケーションがその中心的役割を演じる教授コミュニケーションにおいて、ノンバーバルコミュニケーションのもつ機能を考慮しないわけにはいかないのである。上述の授業事例からも明らかなように、教師はことばを介してだけでなく、その表情や生徒への視線や姿勢などをおして生徒に多様なメッセージを発信している。そして生徒もまた教師の話しを聞く表情や態度や視線をおして、教師に、そして級友に多様なメッセージを発信している。このようにみれば、教授コミュニケーションは多様な「ことば」と「声」が絡み合う複合的な多言語的・多声的なコミュニケーション事象だということが出来る。

教授コミュニケーションが、日常的コミュニケーションとは異なって、何よりもことばと結びついていることに特徴があるとはいえ、上述の授業の1局面においてさえ、次のことが抽出されうる。

- ① 教授手段である「統計資料」は、これについて話され、これを使って話されるという意味で、コミュニケーションメディアとして機能している。

- ② 「説明」、「指示」、「意見交換」などのコミュニケーション方式が使用されている。
- ③ 専門用語レベル、教授法レベル、感性的レベル、日常語レベルというように、ことばは多様なレベルで使用されている。
- ④ アイコンタクト、表情、生徒との距離、姿勢、うなずき、身振り、などのノンバーバルメッセージが、バーバルコミュニケーションと平行して送り続けられている。

上述の授業例におけるコミュニケーション活動の分析は、専ら教師のコミュニケーション活動においてきたが、この教師のコミュニケーション活動は、常に生徒に向けられているということに、教授コミュニケーションの第2の特徴をみることができる。いいかえれば、授業のさいに問題になるのは、インターアクションによって構成される活動であり、その活動の遂行におけるインターアクションの主体である生徒がつねに問題になることである。したがって、教師のコミュニケーション活動は、つねに生徒の活動遂行に向けられており、生徒の活動遂行における間人間的関係や感情や動機や自信などの問題を無視してはあり得ないことである。

教授コミュニケーションは、多様なレベルと道筋での多次元的な、多メッセージ的な複合的なコミュニケーション事象である。教師も生徒も例えば、ことばだけによって、あるいは一つの身振りだけによってメッセージを意味づけているのではなく、バーバルなものとノンバーバルなものの両方のコンビネーションからメッセージを意味づけている。バーバルコミュニケーションとノンバーバルコミュニケーションが、多様なメッセージを相互に収斂させ、意味を強調するように作用するのか、相対的にニュートラルにそれぞれに作用するのか、あるいは変容させるのか、それともそれぞれのメッセージが対立してダブルバインドとして作用するのか。直接的な口頭的コミュニケーションは、一定のコミュニケーション状況とコミュニケーションコンテクストに規定されているので、その分析はその総体を視野に入れてのみ可能である。

したがって、教授コミュニケーションの特徴は、授業において媒介する内容を明瞭にわかりやすく話すことだけを意味しているのではない。ここでは聞き手の特有性がつねに問題となる。つまり、生徒の発達状態や人格の固有性、そのときどきの状態、あるいはクラスの間人間的関係、クラスの雰囲気、そのときどきのコミュニケーション状況を考慮することなしにコミュニケーションは可能ではないということである。

授業における教師と生徒、言いかえれば授業を構成する全てのコミュニケーションパートナーたちは、各自ができるだけ明確に明瞭にわかりやすく話す状態でなければならないだけでなく、自分と応答しあう者のことばとコミュニケーションシグナルに注目し、意味づけねばならないのである。多言語的・多声的な複合的な教授コミュニケーションは、授業を共同構成する全てのものに、このことを求めるのである。

## 第2節 教授コミュニケーションにおけるバーバルコミュニケーションとノンバーバルコミュニケーションの関連

教授コミュニケーションに関してすでに研究代表者は、『教授コミュニケーションと教授言語の研究—コミュニケーションとことばの教科論的分析—』（風間書房 1996年）において、教授内容の構成と教授過程の方法的構成に関して、コミュニケーションはつねに教授の決定ファクターと結びついて一緒になって教授を構成していること、言い換えれば教授の決定ファクターはつねにコミュニケーションと一緒に実現されること、そしてコミュニケーション過程は間人間的関係の創造ファクターであり、間人間的関係、他者の知覚、そのときどきの心理的状态を内包するものであることを指摘している。

それでは、この教授内容と教授方法の過程的構成と他者の知覚や心理的状态などの三つのレベルは、バーバルコミュニケーションとノンバーバルコミュニケーションの関連でどのように絡み合うのか。

まず、バーバルコミュニケーションの観点から、授業におけることばとことばの使用について、教えることと学ぶこととことばの根源的結びつきを指摘し、一般的な言語過程を問題にするのではなく、授業における特殊な言語事象を問題にするために、クリンクベルク(L. Klingberg)は、カテゴリー「教授言語」を提起した。そして、教授言語は、「ことばで交通する一つの特殊な形態であり、教授過程と言語過程の一つの特殊な合金である。教授言語の特色は、教授の意図と組織によって、つまり教授過程の諸合法則性によって規定される。そのさい、教授言語それ自体が教授過程の一つの決定因子である。教授学的合法則性は、教授言語と教授法的に話すことの合法則性でもある」<sup>1)</sup>と指摘している。

だからバーバルコミュニケーションは、教授学的基本関係である教えることと学ぶことのコンテキストで、そして授業における特有の間人間的関係である教える人と学ぶ人との関係において考察される必要がある。このことがカテゴリー「教授言語」が意義をもつ一つの理由である。そしてクリンクベルクの言明において注目すべきことは、ことばを教授過程の随伴物として把握するのではなく、教授過程の一つの決定因子とみなし、「教授学的合法則性は、教授言語と教授法的に話すことの合法則性でもある」としていることである。この把握は、伝統的な「教授学的合法則性」の把握とは決定的に異なっている。

ここから教授内容と教授方法の過程的構成とバーバルコミュニケーションの関連が浮上する。教授方法は周知のように、教授目標にたいして目標-手段関係にあり、目標実現の手段として目標の考察と一緒に最初から目標を実現する機能において把握される必要があるのである。一般的に目標-内容-方法の関連で、内容を目標に転換するのが方法であると言われるが、そうではない。端的に言えば、方法は教材と教材内容を目標に転換する手段ではない。方法は最初から目標と結びつき、目標実現の手段として把握される必要がある。もしそうでなければ、自主性や創造性や責任意識性などの経過資質の形成を目標とす

る授業の方法を考えることができなくなるからである。

このように、一方では、方法は目標 - 手段関係における観念的所産である。しかし他方で、方法は教授法的な操作的アスペクトをもち、方法は教授法的な振舞実行として実現される<sup>2)</sup>。すなわち教授方法は、コミュニケーション行動として実行される。

このコミュニケーション行動を教授機能と関連づけて機能的に分類したのが、コミュニケーション方式である。コミュニケーション方式は、①動機づけのコミュニケーション方式、②素材呈示のコミュニケーション方式、③思考や見解や知識の交換のコミュニケーション方式、④学習過程の指導と統御と評価と判定のコミュニケーション方式、⑤教授学的 - 訓育的刺激化と調整のコミュニケーション方式である<sup>3)</sup>。この五つに分類されたそれぞれのコミュニケーション方式において、先にあげた教授コミュニケーションの内容的構成と過程的構成と間人間的関係の三つのレベルが考えられている。

他方において、ノンバーバルコミュニケーションのアスペクトから教授コミュニケーションにアプローチしているローゼンブッシュ (H. S. Rosenbusch) もまた、教授コミュニケーションの基本機能を、①内容的アスペクト、②過程的アスペクト、③関係的アスペクト、から把握し、教授コミュニケーションをこの三つのアスペクトの複合として把握している。そしてローゼンブッシュは、教授コミュニケーションにおけるバーバルコミュニケーションとノンバーバルコミュニケーションの関連の意味豊かな了解は、教授コミュニケーションの全コンテキストにおいてのみ可能であることを前提にして、上述の教授コミュニケーションの三つの機能において、バーバルコミュニケーションとノンバーバルコミュニケーションのいずれが支配的であるかを考察し、その関連を図Ⅱ - 1のようにシエマ化している<sup>4)</sup>。

この図は、内容的アスペクトでは、その抽象性の度合によって具体から抽象へ、過程的アスペクトでは規則性の度合によって不規則から規則へ、関係的アスペクトでは、その意識性の度合によって、意識的から無意識的へとその度合を現している。

第1の内容的アスペクトに関しては、多くの場合に教授言語のレベルで言えば、専門用語を使って話される。そのさいにも第1節で挙げたように、教師の表情や生徒への眼差しは、あるメッセージを発信している。また身振りや手振りを伴う。

第2の過程的アスペクトは、先に挙げた事例に即して言えば、教師が話している間、教師は生徒の表情や態度から、生徒が注目して聞いているかどうか、理解しているかどうか、どのように評価しているか、などのメッセージを読み取っている。そしてそのメッセージに応答し、注意して聞くようにアイコンタクトをしたり、あるいは話しをもう一度繰り返したりする。

第3の関係的アスペクトは、第1の内容的アスペクトと第2の過程的アスペクトと関連して、そこでどのような関係が作りだされているかを示そうとしている。この関係的ア

主導的な伝達	バーバル	ノンバーバル
<p>1. 内容的アスペクト</p> <p>抽象的</p> <p>↓</p> <p>具体的</p> <p>例えば 規則 概念 振舞 事実 対象</p>		
<p>2. 過程的アスペクト</p> <p>規則づけられていない</p> <p>↓</p> <p>規則づける</p> <p>例えば 反応 モニター 操舵 例えば テンポ 緊張 メカニズム</p>		
<p>3. 関係的アスペクト</p> <p>意識的</p> <p>↓</p> <p>無意識的</p> <p>例えば 関係確認 関係づける 関係表現</p>		

図Ⅱ-1 バーバルコミュニケーションとノンバーバルコミュニケーションの関連

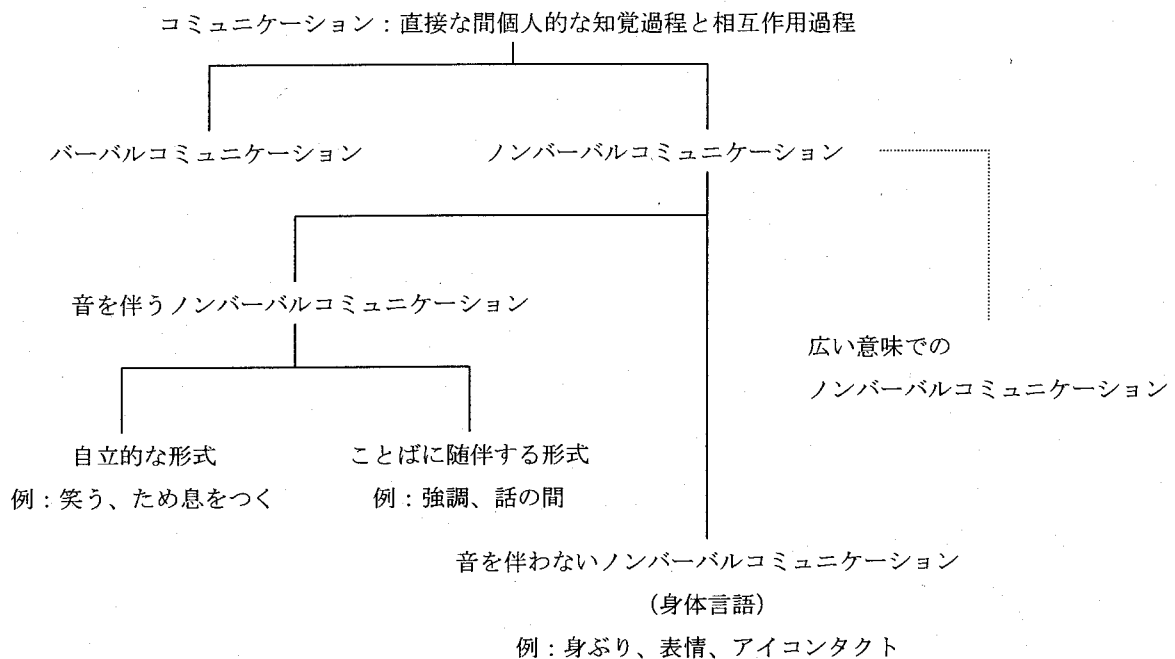
スペクトルに決定的な役割を果すのが、ノンバーバルコミュニケーションである。それは、「声」としてのイントネーション、声の大きさ、強調、声の高さ、話すテンポ、話の間、沈黙、などを含む。そしてアイコンタクトは、学校教授でのインターアクションにおいて中心的役割を果している。

先に五つのコミュニケーション方式を挙げたように、教師は授業において、教材に関わって話すだけではなく、動機づけのために、学習過程の指導と統御と評価と判定のために、そして教授の訓育的機能を実現するためにも話すのである。したがって、この図にみられる内容的アスペクトと過程的アスペクトは、授業の現実に相応して、その内容と過程を広く把握する必要がある。

### 第3節 教授コミュニケーションにおけるノンバーバルコミュニケーションの機能

教師は授業で話すときに、第1節で例示したようにバーバル手段とノンバーバル手段を使って、同時に多様なメッセージを生徒に発信している。そして同時に教師は、生徒からのメッセージを受容している。教師の話を生徒が理解しているか（生徒がうなづく、輝いた表情、確証の身振り）理解していないか（陰しい目）、興味をもっているか（アイコンタクト、広げられた目）、退屈しているか（よそ見をする、手遊び、身振りで反応しない）、疲れているか（あくびをする、弱まったアイコンタクト、だらりとした身振り）など生徒の内的活動の状態を、教師は生徒からのノンバーバルメッセージを介して判断している。これらの現象は教師にとって日常的に経験されているにもかかわらず、これまで教授コミュニケーションの全体性と結びつけてテーマ化されてこなかった領域である。

したがってここでまず、バーバルコミュニケーションとノンバーバルコミュニケーションの全体を把握しておくことが必要である。教授コミュニケーションのもとで、バーバルコミュニケーションとノンバーバルコミュニケーションは、図Ⅱ-2のように概観される5)。



図Ⅱ-2 教授コミュニケーションの概観

この図において「広い意味でのノンバーバルコミュニケーション」には、教卓の位置、座席順、教師の服装などが含まれる。そしてノンバーバルコミュニケーションは「音を伴



「ノンバーバルコミュニケーション」と「音を伴わないノンバーバルコミュニケーション」に分けられる。音を伴うノンバーバルコミュニケーションには、話すことに含まれていることば以外のすべてのものが考えられている。それはさらに二つに分類される。一つは、声それ自体（声の高さ、音域、声の強さ、声の大きさ）と話し方（話すテンポ、リズム、アクセントづけ、明瞭さ）である。二つ目は、ことばではない声、つまり笑い声、ため息、うめき声などである。声は、何よりも話し手の人格構造を指し示しているとみなされている。声はインターアクションの状態について説明しており、人格的素質に織り込まれているので外的影響が最も現れにくい。だから声は、ことばや表情と比較して、話の内容の確かさについての信頼すべきインディケータと見なされている。

ことばに随伴しない、ことばからは独立しているノンバーバルコミュニケーションとして、いわゆる身体言語として表情、アイコンタクト、身振り、姿勢と対人距離などが挙げられる。

ノンバーバルコミュニケーション研究において、ノンバーバル手段の全てを挙げるのは不可能だとされており、文献において共通して重視されているものは、表情、アイコンタクト、身振り、姿勢と対人距離である<sup>6)</sup>。

顔はからだのなかで最も重要なコミュニケーション領域である。新しく知り合った人間は互いに顔をながめ、目立った特徴を覚えこみ、パートナーに関する最初の判断をする。顔は、微妙な神経システムと筋肉システムによって感情や気分や心理状態を個別化して表現しうるので、情動にとっての重要な表現場所と見なされている。この表情は、しかし確実にまた巧妙にノンバーバルに「嘘をつく」。それは「ポーカーフェイス」として情報を抑制するだけではなく、その人物が体験していない感情と結びついている表情をシミュレーションできるからである。うれしくもないのにうれしそうな表情ができるのである。

教授コミュニケーションにおいて、表情は関係媒介にとって重要である。互いの表情の様子を介して、コミュニケーションに関与するものは、他者が自分をどのように評価し判断しているかを読み取ろうとするからである。それは教師がそうするだけではなく、生徒もまた自分の学習遂行を教師がどのように評価しているか、自分の遂行が適切だったのか不適切だったのかを教師の表情から読み取っている。

「目は口ほどにものを言う」と経験的に言われるように、目は多様な表情を見せる。アイコンタクトは学校教授のインターアクションでは中心的役割を演じている。目は、人間の皮膚とならんでパートナー同士が同時にメッセージを送り受け取りあえる感覚器官である。アイコンタクトは立場と関連して、アイコンタクトをとおして互いの関係が確認される。またアイコンタクトはコミュニケーション過程の統御と評価と判断にとって不可欠である。アイコンタクトの受容と終わりは、コミュニケーションの話し手と聞き手の交代の重要なシグナルである。教師は教授コミュニケーションの進行を妨害することなく、アイコンタクトをとおして、個人的コンテクストをもちこみ、生徒たちに注意が払われてい

ることを告げ、生徒と個人的コンタクトをとることができる。

身振りは、①コミュニケーショングループのたいていの構成員に共通理解されうる象徴（勝利のVサイン、沈黙を要求する身振り）、②コミュニケーション過程の調整（同意しうなずく）、③順応の要請（活動遂行の誤りを指差して訂正を求める）、④実例をあげる（両手を広げて大きさを表す）、という四つの機能にカテゴライズされる。

姿勢と対人距離は、パートナーのステイタス、インターアクション状況を理解させるように作用する（親しさの対人距離、向き合って座る、隣に座る、からだの向きを変えて拒絶をあらわす）。

学校教育と授業において日常的に経験されるノンバーバル手段を簡潔に叙述したが、ノンバーバル手段は、ことばとは独立してあるメッセージを伝える。しかしまたことばに伴って、①話している内容を広げ充実させる（友好的なことばと笑顔）、②話している内容の実例をあげる（道路横断の注意をしながら首を右、左にふる）、③話している内容を変容させる（厳しい内容を話す場合にその厳しさを笑顔でやわらげる）、機能をもつ

7)。

話し手の心理的状态（悲しみ、喜び、苛立ちなど）はたいていことばで表現されずに、ノンバーバル手段によって表現される。ことばで表現するには、一定の意識化の度合が必要であるが、ノンバーバル手段を介した表現は、心理的状态を直接的に表現するからである。したがって抽象化の度合と意識化の度合が高まれば高まるほど、バーバル手段が用いられ、反対に具体的状況や無意識的なことはノンバーバル手段によって表現されると、一般的にはいえる。だからこそ、バーバルメッセージとノンバーバルメッセージが一致しない場合に、ノンバーバルメッセージが心理的状态を直接的に、無意識的に吐露しているものとして信用されるのである。

ノンバーバル手段の分類は、多様にありうる。カイザー (C. Kaiser) は、ノンバーバル手段による表現の通路にしたがった分類を試みている<sup>8)</sup>。

- ① 視覚的なもの—アイコンタクト、表情、身振り、姿勢、パントマイム、髪の毛、
- ② 音響的なもの—声の響き、声の強さ、話すテンポ、話すメロディー、話すリズム、
- ③ 植物神経的なもの—顔を赤らめる、汗をかく、顔色を失う、震える、
- ④ 中枢的なもの—対人距離、行動/空間での運動、座席、
- ⑤ 臭覚的なもの—からだの臭い、
- ⑥ 好味的なもの—味覚
- ⑦ タクト的なもの—関係シグナル、インターアクションシグナル、儀式的シグナル、
- ⑧ 温かさ—体熱。

この分類は人間の感覚器官の全てが、あるメッセージを発することを良く示している。

現在の研究状況において、ノンバーバル手段の全てを叙述することは不可能であるとされ、それゆえノンバーバル手段の分類もまた論者によってさまざまである。にもかかわら

ず、ここで挙げたものだけでも、授業がいかに複合的な多言語的事象であるかを示すには十分であろう。

#### 第4節 教授コミュニケーションの人間関係形成的機能

これまで述べてきたように、教室空間は多様なメッセージが行き交う多言語的・多声的空間である。バーバルコミュニケーションとノンバーバルコミュニケーションは、互いに重なり合っただけで一つの意味空間を生み出す。バーバルコミュニケーションとノンバーバルコミュニケーションが、一つのメッセージに収斂される場合、すなわちノンバーバルコミュニケーションがバーバルコミュニケーションを拡充し、補完する場合は、ノンバーバルコミュニケーションはバーバルコミュニケーションを支え、テキスト内容を生徒にわかりやすくする。しかし、分散すると解読は難しくなる。

分散は、①バーバルなものとノンバーバルなものの中で（同じ言語構成が語調によって、褒めことばにも皮肉にもなる）、②異なったノンバーバル表現の間で（教師は笑いながら指で脅かす）、③同じノンバーバル表現の内部で（悲しさの特徴を見せながら微笑む）、で生じうる<sup>9)</sup>。この分散によって、教室空間におけるコミュニケーションの解読が難しくなる。だからこそ教師には、生徒との内的コンタクトを創り出すように内容を的確にわかりやすく話すことと同時に、柔軟に理解に富んで生徒の表現を理解する能力が要求されるのである。

また、バーバル表現とノンバーバル表現が分散するだけではなく、ダブルバインドとして機能する場合もある。この場合に生徒にたいして受け入れられ信頼されるのは、ノンバーバル表現のほうである。

教授コミュニケーションは、当然、話す「間」と「沈黙」を含んでいる。教師は一般的に話しすぎると言われる。それはまた教育実習生にしばしば観察される。彼らは沈黙を恐れる。そのために間をとらずに話す。その結果として、生徒が理解するための時間、考えるための時間がなくなる。コミュニケーションにおいて沈黙は重要である。沈黙は、怒り、不愉快さ、無関心、愛情、共感にいたるまでの全ての種類の情動を含みうる。そしてこの沈黙が、教室の雰囲気を生み出す。ことばで表現されないときにもメッセージは発信され続けているのである。この沈黙とはかりあえるほどに、何をどのようにことばで表現しうるのか、そこに教授コミュニケーションにおける内的コンタクト形成の鍵は存在する。

授業は、教えることと学ぶことの関係と教える人と学ぶ人の関係の関連において成立し、授業のディアログ性は教える人と学ぶ人の内的コンタクトによって成立することを論証したクリンクベルクは、授業とことばの関連の考察において、人間のことばによる美的表現の特有性に教師はもっと注目すべきであることを指摘した<sup>10)</sup>。

第1に、教授言語は、バーバルコミュニケーションにおいて、教えるものと学ぶものが

協同して創りだしていくという点において、教授過程の創造的生産物である。

第2に、教授言語は、素材提示のさいに芸術的な言語構成を用いる。報告すること、ありありと物語ること、概略を説明すること、などの文字文化の言語構成は、同時に授業のコミュニケーション方式になりうる。そしてそれは、習得の対象でもある。「話すことのクンスト(Kunst)」は、教師言語の本質的ファクターである。

第3に、演劇が「振舞における対話」であるとするならば、コミュニケーション事象としての授業は、そのアナロジーにおいて、演劇の観点のもとでも考察されうる。つまり、オープンなディアログにしる、秘められたディアログにしる、教授言語に内在しているディアログモメントは、教師にディアログの芸術的な構成手段と言語構成の美的メカニズムを考慮することを永続的に要求する。

第4に、教授言語は、人間的観点において美的に刻印された言語である。つまり、この言語文化は、「言語スタイル」、「イントネーション」、「リズム」、「比喩性」「ことばの輝き」、「変化にとんだ表現能力」、などの美的に重要な諸概念に匹敵する。とりわけ訓育手段として、生徒との内的コンタクトをつくりだす教師言語は、教師にいつも意識されているとは限らないが、必ず美的な丁寧さをその基礎においている。その意味で、教師言語は、生徒にたいする立場の表現であり、教師人格の表現である。

この教授言語の美的表現は、ノンバーバル手段にささえられ、一緒になってはじめて可能である。むしろ教授コミュニケーションに美的構成要素をもちこむのはノンバーバルコミュニケーションである。コーン(W. Kohn)は、「さまざまな感情は、しばしば無意識のうちにはっきりと表現され、そして部分的に発生的に条件づけられて、身体による自然な表現のなかにはっきりと現れる」<sup>11)</sup> ことを指摘している。この指摘のように、ノンバーバルコミュニケーションは、身体性に基づく情動的表出の文化である。情動は、一方では人々を結びつけ一定の方向へと向かわせる。他方では、しかしまた人々を離反させる。このノンバーバルコミュニケーションのもつ情動的・心理的要因は、社会的な共属性や安全性や承認や要求される存在であることの価値体験を規定する。だからこの美的・価値的なものの社会化としてのノンバーバルコミュニケーションは、生活スタイルの重要な文化である。ノンバーバルコミュニケーションは、美的行為の一つであり、それゆえ人格の美的文化の成分である。

ノンバーバルコミュニケーションにおける意味は、情報媒介をこえて直接的に直観的に主観内部での了解にもたらすことにその特徴がある。つまりノンバーバルコミュニケーションは、「ことばの意味内容を支えたり、補ったり、変容させるだけではなく、むしろコミュニケーションパートナーの心理的な経過や人格の深部の経過を洞察させる」<sup>12)</sup> ののである。このノンバーバル行為の感受性は、コミュニケーションパートナーたちに真の立場と操作された立場を容易に推測させる。感受性はノンバーバルコミュニケーションによって育てられるのであり、ノンバーバルな応答の少ない環境やノンバーバルなものが抑圧さ

れる環境は、人間の感受性を鈍らせる。共感や反感はこの感受性によっているのであり、だから教授コミュニケーションの社会的なインターアクションにおいて間人間的文化の創出にとって、教えるものと学ぶものの内的コンタクトの確立にとって、ノンバーバルコミュニケーションが、バーバルコミュニケーションよりも重要となるのである。

教師のノンバーバルメッセージは、生徒を安心させ安全であると感じさせ、生徒を励まし鼓舞することもできるし、反対に、反感と敵意を生み出し、生徒を不安にさせ、生徒の意欲を殺ぐこともできるのである。

その意味で、次の指摘は熟慮に値する。「教授法的に話すことは、若い人々のなかに育ってきていることばにたいする感受性を考慮しなければならない。身体的な懲罰を、法的に、モラル的に、教育的に是認しないことは、偉大な業績である。われわれ教師はしかし、人はまたことばでも『殴ることができる』ことを意識しなければならない。教育者にとってことばの力は、ヒューマンな力のみが許されるということを、意識しなければならない」<sup>13)</sup>。このことは使われることばとそれに随伴するノンバーバルメッセージに、そしてまたノンバーバル表現それ自体にも妥当する。

経験的にも理解されているように、教師が肯定的に評価している生徒とそうでない生徒に対して、教師は明らかに異なったノンバーバルメッセージを送っている。例えば、教師が肯定的に評価している生徒に対するアイコンタクトの頻度は高い。また教師の質問にたいして生徒が回答するのを待つ時間は、教師が肯定的に評価している生徒のほうがそうでない生徒よりも長い。このようにして日常的に教師はノンバーバルメッセージによって、生徒に対する教師の対応の関係に関するメッセージを、評価のメッセージを発信しているのである。

教師のコミュニケーション行為とコミュニケーションスタイルの美しさは、何よりも科学的・ヒューマニスティックな内容と教育的・倫理的立場性に基づく表現の美しさである。それは教師人格の表現であって、単なるテクニックの問題ではない。教師は、教授における素材内容の媒介だけではなく、学校教育と授業における間人間的関係の媒介にも責任をもっているので、教師のコミュニケーション能力と社会的コンピテンスが問われるのである。そしていうまでもなく、コミュニケーション能力と社会的コンピテンスは、バーバルコミュニケーションとノンバーバルコミュニケーションの総体と関連しているのである。

本稿は、拙論「授業におけるコミュニケーションの多言語性と多声性」大阪教育大学教科学研究会『教科教育学論集』第3号、21-30頁、に修正を加えたものである。

注

1) L. Klingberg: Unterricht und Sprache. In: Potsdamer Forschungen, Heft 44, 1979, S.

17.

- 2) L. Klingberg: Zur methodologischen Problematik einer Klassifizierung von Unterrichtsmethoden. In: Paedagogische Forschung, Heft 5/1978, S. 150.
- 3) 拙著『教授コミュニケーションと教授言語の研究—コミュニケーションとことばの教科論的分析—』風間書房 1996年。
- 4) H. S. Rosenbusch/O. Schober (Hrsg.) : Koerpersprache in der schulischen Erziehung. Baltmannsweiler 2000, S. 174.
- 5) Ebenda, S. 7.
- 6) Vgl., Ebenda, SS. 322—327.  
A. Stangl: Die Sprache des Koerpers. Munchen 1977.  
参照、シーン・ネイル著/河野義章・和田実訳『教室における非言語的コミュニケーション』学芸図書株式会社 1994年。
- 7) Vgl., H. S. Rosenbusch/O. Schober (Hrsg.) : Koerpersprache - - - . A. a. O., SS. 181 - 182.
- 8) Vgl., G. Kaiser: Koerpersprache der Schuler. Berlin 1998, S. 48ff.
- 9) Vgl., Rosenbusch/O. Schober (Hrsg.) : Koerpersprache - - - . A. a. O., S. 182.
- 10) Vgl., L. Klingberg: Unterricht und Sprache. A. a. O., S. 27f.
- 11) W. Kohn: Soziale Kontakte ohne Worte. In: Paedagogik, Heft 3/1990, S. 220.
- 12) Ebenda, S. 219.
- 13) L. Klingberg: Unterricht und Sprache. A. a. O., S. 27.