

## 教師の権威と教室内相互行為 —知識に対する権限の非対称性を中心に—

上田 智子（お茶の水女子大学大学院）

### 1. 問題の所在—教室における教師の権威

本発表の目的は、教室授業において観察される「教師の持つ権威」と、そうした「権威」に立脚して成立しているとされる教師と生徒の相互関係について、彼らの具体的な相互行為の記述／分析を通して考察していくことである。

教室における教師と生徒のふるまいが、非対称的な構造を持つことは、参与者にとっても、分析者にとっても、自明視された常識の一部となっている。そして、こうした相互行為上の非対称性は、しばしば教師と生徒の間の、役割の分化やパワー（権力）の差異、あるいは、それらに由来するパースペクティブの差異によって生じると説明されてきた。

しかし、こうした教師と生徒の間の、役割や権力の差異、またパースペクティブの差異というのが、我々に観察可能になるのは、当の相互行為上の非対称性を通じてにはほかならない。さらに、相互行為上の非対称性が、ある種のカテゴリー関係と意味あるしかたで結び付いたものとして読み取られるとき、はじめてそこに権威ないし権力の感覚が産出されるのである（西阪 1996）。

「教師の持つ権威」ということについて述べるならば、ある人物は、権威を持つことによって（そのことによってのみ）教師となれるのではなく、彼が教師というカテゴリーに結び付いた権威を行使することによって、その人物を教師として認識し記述することが可能となるといえよう。

そこで、本発表では、「教師の持つ権威」を、教師と生徒の相互行為を分析するための前提ではなく、彼らの相互行為の組織化を通じて達成される現象として捉えることにする。そして、参与者の相互行為や場面のいかなる編制が、「教師の持つ権威」という「現象」を成立させているのか、より特定的には、相互行為上の非対称性と、教師—生徒というカテゴリーとが、いかに結び付いて、教師の権威という現象を産出しているのか、

このことを明らかにすることを問われるべき課題として設定する。

### 2. 成員カテゴリー装置（membership categorization devices）

「教師の持つ権威」を現象として分析／考察していく上で重要な道具立てとなるのが、エスノメソロジーの創始者の一人であるH.Sacksが定式化した、成員カテゴリー装置（membership categorization devices）である（Sacks 1972）。成員カテゴリー装置とは、「我々の社会的世界に関する常識的知識の重要部分であり、この世界の中での行為に関する権利と義務などが帰属すべき所在を構築する」（Watson 1986）。

成員カテゴリー装置は、「教師の持つ権威」という現象だけでなく、そもそも「教師」と「生徒」の相互行為がそれとして記述可能であるということはどういうことなのかという問題を、カテゴリーに伴う権利と義務の問題として検討することを可能とする。

ところで、成員カテゴリー装置の中には、「標準化された対関係」をなすカテゴリー集合というものがある（Sacks op. cit.）。それは、二つで一組になっているカテゴリー集合であり、自己のカテゴリー化による他者のカテゴリー化あるいはまた他者のカテゴリー化による自己のカテゴリー化を可能にする。また、一方のカテゴリーの担い手が、他方に対していかにふるまうか、そういった互いに対する権利と義務が、カテゴリーの担い手にも、第三者にも知られているような、特別なカテゴリー集合のことである。

「教師—生徒」も、こうした対カテゴリーとして捉えることが可能である。稲垣（1992）は、教室秩序を成り立たせている「解釈枠組みの共有化」が、「教師と生徒の間に明確な一線を引くことになっている」事態を指摘したが、そうした事態は、「教師—生徒」をカテゴリー対として捉え

ることによって説明可能であると思われる。

ところで、この成員カテゴリー装置を分析の中心に据えることによって、一般に「解釈的アプローチ」と呼ばれてきた一連の研究プログラムの中での、エスノメソドロジーの固有性を主張することができるかもしれない。

1970年代以降、日本の教育社会学に紹介された「解釈的アプローチ」は、相互行為における行為者の解釈過程を重要視し、初めて行為者自身のハースペクティブから行為の意味を理解することを求めるものであった。

しかし、解釈過程の重視は、教育社会学の主要な研究テーマである社会化過程への問題関心と相まって、解釈図式を共有した、あるいは「相互行為能力」を有した行為主体を、相互行為の前提条件として設定する傾向があった。それに対し、成員カテゴリー装置や会話の順番取りシステムを分析の中心に置くエスノメソドロジーは、そうした行為者の「相互行為能力」もまた社会的な達成物として捉える。つまり、カテゴリー装置やトークの編制への指向を表示することによって、その人物が有能な行為者であるということが達成されるのである。

また、エスノメソドロジーが、解釈というとき、人々の認知的プロセスに言及しているのではないこと、つまり、カテゴリー化が何らかの解釈を前提としているのではなくカテゴリー化そのものが解釈という実践であるという点にも注意を喚起したい。エスノメソドロジーにおける解釈とは、記述ということとほとんど同義なのである。

### 3. データと分析—教室知識に対する権威を通して

教師の権威（ないし権力）を、エスノメソドロジー的に、すなわちカテゴリー使用やトークの編制という観点から扱おうとした諸研究は既にいくつか存在するが（Macbeth 1991、Husler & Payne 1982）、本発表では、この問題を教室知識に対する権威という問題を通して考察していく。つまり、教師と生徒の非対称性を、知識の非対称性に対する指向／教室知識に対する権威の非対称性の問題として扱うのである。

Watson (1986) は、権威を、ある人物ないし社会関係の包括的な特徴として扱う、つまり、単

一の、ゼロサム的な特徴として扱うのではなく、前置詞的な形において、つまり、常に「～に対する権威」という形で扱うことを提唱しているが、本発表もこれにしたがうものである。

教室知識に関する権威を行使することによって、より特定的には、教室知識に関する主張、知識の非対称性を根拠にしたふるまいを行うことを通じて、教師と生徒というカテゴリー関係がいかんして達成されるのかを、1.知識主張が問題となる場面、2.定式化実践が行われる場面をてがかりに例証していきたいと思う。

本発表で使用するデータは、「エスノメソドロジーと教育研究会」の一部メンバー（秋葉昌樹氏（東京大学大学院）、岡田光弘氏（筑波大学大学院）、発表者）によって、1995年4月から6月にかけて、関東近圏の2つの小学校において録画されたビデオデータに基づいている。ただし、本発表における分析・主張については、発表者個人が全面的に責任を負うものである。観察・録画にご協力いただいた2つの小学校の関係者の方々に深く感謝申し上げます。

（\*具体的なデータと分析は発表当日に配布させていただきます。）

### 【参考文献】

- Heyman, R.D. 1986, "Formulating Topic in the Classroom.", *Discourse Processes* 9, pp.37-55.
- Husler, D. & Payne, G.C.F. 1982, "Power in Classroom.", *Research in Education*. No.28, pp.49-64.
- 稲垣恭子 1992, 「クラスルームと教師」 柴野・菊池・竹内編『教育社会学』有斐閣, 91-107頁。
- Macbeth, D.H. 1991, "Teacher Authority as Practical Action.", *Linguistics and Education* 3, pp.281-313.
- 西阪 仰 1996, 「相互行為の中の非対称性」『講座現代社会学 16 権力と支配の社会学』, 岩波書店, 47-66頁。
- Sacks, H. 1972, 北澤・西阪編訳「会話データの利用法」『日常性の解剖学』マルジュ社 1989, 95-173頁。
- Watson, D.H. 1986, "Doing the Organization's Work : An Examination of Aspects of the Operation of a Crisis Intervention Center.", eds. by Fisher, S. & A.D. Todd. *Discourse and Institutional Authority*, Ablex, pp.91-120.