

障害児教育とコミュニケーション

柴田保之

はじめに

ここに掲載する二つの文章は、東京都杉並区立済美養護学校訪問教育部の研修会において、報告させていただいたものである。1996年、訪問教育部の松村緑治先生にお招きを受けて以来、毎年この研修会にお招きを受けている。研修会と言っても、訪問教育部に属している先生は、当時お二人、そして、現在は松村先生お一人で、それに自由参加の先生方をまじえたささやかな研修会である。この研修会では、松村先生から毎回一つのテーマを与えていただき、それについて私の考えを述べることが求められてきた。

松村先生は、手作り教材による基礎学習の世界ではつとに名前の知られた先生である。そして、その松村先生と私の共通の土俵は、個別的な関わり合いの中で積極的な子どもの活動が生まれるような手作りの教材を用意するところであり、そこでは感覚と運動の問題や姿勢の問題、空間の構成の問題などが議論の中心となる。しかし、こうした子どもとの関わり合いの方法は、現在の障害児学校の教育の中にきちんと位置づけられているわけではない。その理由は、学校においては、集団という学習形態が主流となること、日常生活の指導やいわゆる「経験」を重視した合科的指導が重視されることなどにくわえて、私たちの関わり合いの方法に対する様々な批判があることも見逃すわけにはいかない。私たちが個別学習の形態をとることが人間の関係性を軽視しているのではないか、手もとでの操作を中心とする教材は子どもの伸びやかな活動を制限していたり、ある強制を伴った教え込みや訓練の一環なのではないか、学習を通して子どもが獲得した行動が日常生活の中にどのように広がるかがいまいいなのではないか、あるいはそもそもこうした学習が何をめざしているのかということなどがそうした批判の代表的なものである。私は、こうした批判に対する答えを用意していないわけではないが、こうした批判にしっかりと耳を傾けていかなければいけないことも痛感している。

松村先生から私に出されてきたテーマは、言わばこうした私たちの関わり合いの方法を学校の教育の中に位置づけていく際に、きちんと考えておくことを要求される問題であると言ってもよい。私たちの共通の土俵の上で、どのような教材を用意すべきかとかある教材に対する子どもの行動にはどのような意味があるのかといった議論とは、一線を画したものだと言えよう。ちなみに、これまでのテーマは、「空間について」「時間について」「自己について」「日常生活の指導と感覚と運動の高次化」「言葉の前の言葉」「コミュニケーション」というものであった。こうしたやや広いテーマのもとに、様々な障害児・者との関わり合いから学んだことを、私なりに整理してきた。

最近、2年にわたって松村先生からいただいたテーマは、コミュニケーションの周辺をめぐるものである。私にとっては語り慣れないテーマではあったが、私自身の子どもたちとの関わり合いにおいて、ずっと問い続けてきた問題であった。そして、非常に不十分ながらも自分なりの考えをいくらかは述べることもできたようにも思う。だが、これを論文のかたちでまとめるほどに、理論的な考察となりえているわけではない。それでも、私自身のこの問題に対する一定の考えをここでこういうかたちにしておくことにいくらかは意味があると考え、最近の2回の研修会で報告させていただいたものに、若干手を入れて、掲載させていただくこととした。

平成12年度済美養護学校訪問学級ブロック研究会記録（平成12年7月4日）

「ことばの前のことばを育てる」

はじめに

柴田と申します。大学では中学や高校の教員免許状に関わる内容の仕事をしています。大学の講義では一般教養の中で障害児・者の問題を語ったりする程度で、外の活動の部分で障害の重い人たちと関わることをずっと続けてきました。

大きなテーマを与えられて、その宿題のレポートをするような感じで、済美養護学校にはいつも伺うことにしています。今回の「ことばの前のことばを育てる」というのは大きなテーマであり、どこから話をしたらいいかなかなかしぼれなかったのですが、教材を工夫して子どもと関わっているという文脈の中に導き入れることしかできないので、そのような形で話を組み立ててきました。

「ことばの前のことば」を考える上で、現に言葉を喋っている子どもたちの言葉のこともよく考えないと、言葉以前にさかのぼることも難しいのでここでは考えていきたいと思えます。その際、僕たちの言葉の意味を逆側から照らし出してくれている子どもたちとして、自閉的なお子さんのことは念頭に置きながら進めていきます。

1. 「ことば」とは何か

(1)言葉以前の世界としての感覚運動的世界（行為的認識の世界）

今日の与えられたテーマで、言葉以前の世界ということでは、感覚運動的世界というのがピアジェの言い方としてあります。そんな難しい言い方をしなくとも、言葉を使わないで生きているということは、感覚で受け止めたものを運動で働き返すことによって生きているということです。それを、行為的認識とも書きましたけれども、特別な熟語ではありません。そういう感覚と運動を通してやり取りしている世界というのが存在するわけです。障害があるなしに関わらず、そういう時期を過ごして、言葉が現れると言われています。

(2)「ことば」は、感覚と運動の世界の発展として成立した象徴（表象）的認識の世界の一つ要素

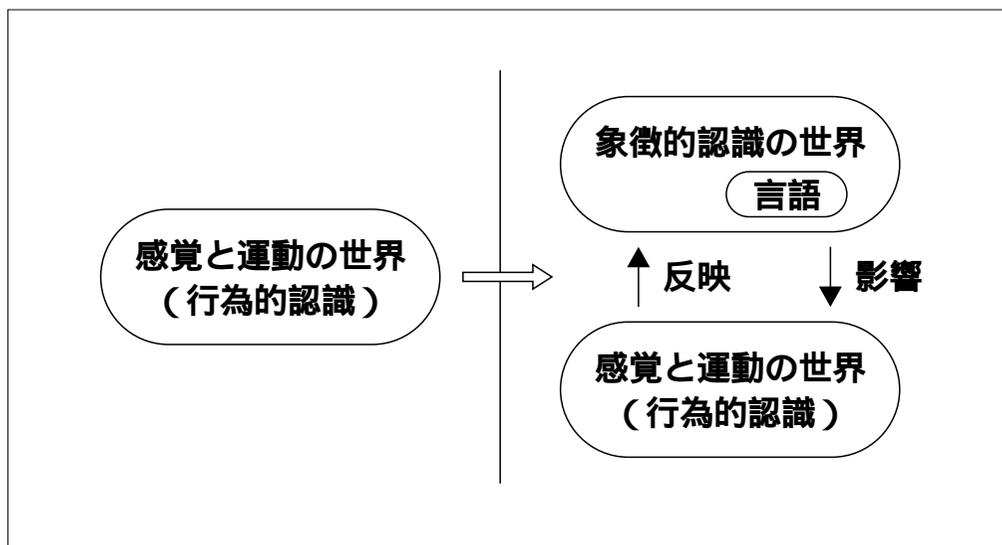
言葉が現れるということをつめる時に、言葉以前の世界が発展したものとして、象徴的認

識の世界あるいは表象的認識の世界というのを上げることができます。中身はそんな難しいことではないので、あまり言葉には惑わされずにできるだけイメージしていただきたいと思います。象徴的認識や表象的認識というものがあって、この意味は、実物ではないものを扱えるということです。

象徴的認識（シンボルの思考）については、積み木は電車そのものではないけれども、電車に見立てるとというのが一つの例です。言葉もそうで「りんご」という言葉は、りんごそのものではないけれども、実物ではないものを見立てることができる。ハトが平和の象徴というのは、平和そのものはハトではありませんが、ハトということで平和をイメージすることができるということです。

表象的認識については、今ここにないものを相手にすることができる。明日の出来事とか昨日の出来事とか、この教室で起こっているのではない出来事とか、今ここにないものを相手にできるようになるのもこの働きのおかげで、表象という言葉はどちらかということそのイメージに近い。日本語ではそんなに馴染みはないんですが、英語ではリプレゼンテーションと言い、もう一回表すとか、再現するとかいう意味で、今ここにないものをここに再現するという働きです。そういう二重のことがからんでいるのですが、実物の世界で生きていた子どもが、実物から離れることができるようになるということが、言語的世界が生まれる時の一つの姿だと捉えられるわけです。

下を書いてある絵なんですけれども、象徴的認識の世界という言葉を使い、ここでは言語と書いてあるんですが、見立て遊びも、延滞模倣と言われるものもここに入ります。少し段階が進んでですが、絵ももちろんここに入ります。そして、言葉もイメージもここに入ります。言葉だけではないものが一斉にそういう働きをするので、言葉もそのうちの一つだということを強調するために、そのような囲いの中に象徴的世界の一つとして言葉があるような図を書いておきました。このあたりは心理学でよく研究されているところです。



(3) 感覚と運動の世界は、象徴・表象の発達にともなって象徴・表象的な思考の世界に反映されるようになる。象徴・表象的な思考が感覚と運動の世界に影響を及ぼすことも起こる

このようにしてできた象徴的認識の世界・表象的認識の世界というのが感覚と運動の世界とどういう関係にあるのかということですが、象徴的認識、表象的認識の世界というのは、感覚と運動の世界が反映したもので、感覚と運動の世界の土台の上にしてきた世界です。感覚と運動の世界によって作られたものが、言葉によってもう一回置き換えられるということでもあり、言語の世界のルーツは感覚と運動の世界・行為の世界にだいたいあるわけです。では、一方的に行為の世界ばかりが反映されるかというと、言葉のほうが影響を及ぼすこともいっぱい起こります。

午前中におじゃました訪問学級のA君が、「1回、2回、3回」の言葉で行為を調整するというのは、言葉を喋っている子どもたちにとっては広く見られることで、言葉があるから運動をうまく調整できる。「もっと」とか、「もうちょっと」とか、「そこまで」という言葉で自分の動きを制御できるということは、もともと感覚と運動の世界にそのルーツがあった言葉が、もとの感覚と運動の世界に影響を行使することができるようになったということです。簡単な図式なんですけど、このようにまず押さえておきます。

(4) 象徴・表象的思考の世界には反映されない感覚と運動の世界も存在する

感覚と運動の世界でできあがったものの中に、言葉の世界に置き換わっていかないものもあるということ、付け加えておきます。それは、言葉を喋り始めた子どもと関わっていた時のことですが、電池を机の上に5個並べるような教材をやっている時に、穴や電池というのは簡単に言葉で言えるのですが、その子がやっていることはもっと複雑です。左から順番に並べていく時にものすごく複雑なことを行っているんです。それを一つ一つ言葉で表そうとすると、こっちとかあっちとかいう表現になってしまって、その子のやっていることの重要な部分というのは、あまり言葉に置き換わらないんです。一見、言葉の世界でいろんなことが完結しているように見えて、言葉の世界には隙間がいっぱいあるんです。そして、その隙間の部分には言葉では表現しつくせないもの、すなわち感覚と運動の世界で子どもが作り上げているものがあるわけです。子どもが一生懸命考えてこのような一連の行為の流れをこなしているとしたら、言葉で表現されているのはその断片になっているんです。もっとそっちだよ、2番目だよと言言葉でもいくらかは表現できますが、その間ではもっと複雑なことが流れていて、その辺はあまり表現できないんです。

大江光さんのことで面白いことがあるんです。大江健三郎の『新しい人よ眼ざめよ』という小説の中の話ですが、水泳をお父さんが教えようとする時に、言った通りには全部するというんです。普通は言った通りにすれば泳げるのに、言った通りにしかならないから泳げない、間が繋がっていかないということなんです。手を伸ばして、と言ったら全部きちんとやるのに、結果的には泳いでいない、普通、と言ったら悪いですが、その間を埋められる場合は泳げるのに、埋めることにしてもうまく伝わらないものですから、泳ぐということが伝わらない。これはたぶん自閉的なお子さんにもあると思うんです。言語的指示はきちんと伝わ

るが、言語的でないところの部分をうまく伝えきれない。

二つのことは少し意味合いは違いますが、前者の含みは、子どものやっていることで、言葉に反映されない工夫のところをていねいに見ていくことが子どもの行動を理解する上で大事だし、そういうところをていねいにやってあげないと、全体の認識は豊かにならないということです。後者の含みは、自閉的な子どもたちが何に困っているかということを理解するヒントになると思います。言葉では通じない部分を我々は暗黙のうちに通じ合わせてしまっているのに対して、暗黙のうちにやられて困っている人たちがいる、ということでしょう。

(5)行為的認識から独立した象徴・表象的思考の展開もある

もう一つは、行為することとは無関係に言葉・象徴的思考自体も自由に飛翔するところがあって、洒落などもそうです。全然行為的な実体は伴っていないけれども洒落になったりとか、子どもが言葉遊びなどができるのもそういうところなんです。言葉遊びの世界は、感覚と運動の世界・行為の世界とは切れたところでの、言葉の重要な働きだと思います。これらに徹する時、我々は楽しいし、詩的な言葉が出てきたりして、その辺も押さえておかないといけません。

(6)言葉を豊かにするということ、言語の基礎にある行為的認識＝操作を豊かにすることが重要。既に言語を獲得している段階における「意味」と言葉以前の段階における「意味」

言語を豊かにするという考えた時に、言語の基礎にあるものをどうするかということが問題になると思います。我々が外国語を学ぶ場合は、知らない単語を覚えていくことによって豊かになると思いますが、子どもの言葉を豊かにするという時、子どもの言葉の土台である行為的認識、操作の部分に働きかけていくことが大事だと思います。

さっき言った伝わらない部分に関わることでありますが、様々な操作というものを伴った認識を豊かにするということが、ひいては既に持っている言葉の意味がもっと豊かで自由になっていくことだろうと思うんです。そんなに複雑なことではありませんが、喋っている子どもの言葉を豊かにする時の土台であり、言葉が出る前の土台でもあります。

健常児の発達から言えば、1歳以前の段階の行為的認識の世界を豊かにすることが言葉の土台を育てるのだから、1歳以降の言語を豊かにし既に喋っている子どもの言葉を豊かにするという意味でも行為の世界を大事にする必要がある、ということを考えておきたいと思うんです。

あんまり深入りはできませんが、算数の学習で何故タイルを使うかという、黒板で先生がタイルの操作をいくら説明しても、伝わらない部分があって、自分で行為しないと埋まらない隙間があるからなんです。自分でタイルを操作して初めて埋まる部分をきちんとさせてあげないと、いくら黒板で説明してもうまく行かない。そこは数の学習とか概念の操作の問題とか別のテーマになってしまいますのでこれだけにしておきます。

2. ことばの前のことばを考える

ことばにつながるもの考える、その一つとして、ことばが持っている働きに相当する働きをことば以前の世界に求める

言葉とは何かの前提として言葉の前の言葉を考える時、一つは何が言葉を生み出すのか、今これから言葉を喋ろうとしている子どもにとってどういうことが豊かになったら言葉が出るのか、言葉が獲得されそうな子どもにとって、言語獲得のヒントが得られればという発想があると思うのですが、それはそんなに簡単なことではなくて、いろんな要素が絡んでいて力量に余るところです。もう一つ大切なことは言葉が持っている様々な働きが、言葉がないところではどうなっているのかというのが、言葉の前の言葉を考える時には大切だと思うんです。我々は言葉を喋ることによってそこからたくさん恩恵を得ているのですが、そのことが言葉のない世界にもあって、それがどうなっているかということを知る。言葉がある世界に生きていて当たり前になっていることが、言葉のない世界ではどうなっているのか、そのところをもう少し明らかにしていくと、言葉のない世界のことが見えてくるのではないのでしょうか。

3. ことばの働き

(1)言葉には大きく二つの働きがある

一つには、言葉は意味を持っておりそのことが役割を果たしています。牛乳と言えば牛乳という意味があり、その意味が役割を果たしてくれる。それと、もう一つ言葉というものが着目されるのは、コミュニケーションの手段として非常に重要なものであるから、人と人がつながるために、言葉というものが果たす役割は大きいと考えられます。この二つの側面があるので、ここでもう少しいねいに考えることにします。

(2)意味を備えたものとして、外界の事物に関わる意味的世界、自己や他者に関わる意味的世界

言葉の働きの意味を備えているということで、言葉が表現する意味の内容を大ざっぱに分けると、外界の事物に関わる意味の世界と人に関わる意味の世界の二つに分けられるということがいろんなところで言われています。対人認識、対物認識、物の世界、人の世界と言われるもので、言葉が表現しているものの中には物に関わること、人の関わることと言うのに大きくは分けることができるわけです。

(3)コミュニケーションを可能にするものとしての意味の伝達

コミュニケーションということについても、整理しておきます。コミュニケーションというと意味の伝達だと考えられることが多いんです。これは当たり前なことなんですが、何月何日に何があるというようなことが伝わるとコミュニケーションが成立したということになるわけです。ちゃんとした意味が伝達されることがコミュニケーションというふうに思われているんですが、それだけではないだろうというようなところが大事なところです。

(4)やり取りの成立

私とあなたとの間で、子どもとの間でもいいんですが、何かやり取りがうまく成立したということが、コミュニケーションということの成立を特徴づけているということがあるのではないかと思うんです。

非常に突飛な例で、なぜ若者の間で携帯電話がはやっているかということですが、情報伝

達ということだけでは説明がつかない。情報伝達ならそこまでやらなくてもいいのではないのでしょうか。僕はポケットベルが売れ出した時から面白いと思っていたのですが、最初に作った人は絶対、情報伝達のための便利な道具だと思っていたはずですが。情報で人を縛るような場合にも使われるわけだから、サラリーマンの中には嫌だと思っている人もいるでしょう。

では、なんで女子高生たちがあんなに爆発的に使い始めたかという、情報伝達だけではなくて他者に対して働きかけるためのきわめて有効な手段であり、情報なんかよりも私はあなたに対して今、何かを働きかけた、そこから答えが返ってきたというやり取りの構造があれば、情報の中身よりもお歳暮なんかと同じように形があればいいのであって、そこにあるのは行為のやり取りで、非情に通じあった感じを生み出していると思うんです。それが僕は言葉のない子どもたちとのコミュニケーションにおいては重要だと思っているんです。

言葉のない障害の重い子どもたちと接していて、こっちが頭の中に思い描いている意味と、子どもが描いている意味というのは、往々にしてズレています。それではもう了解不可能なのかということ、そうではなくて、教材などの場合は、こちらが何らかの働きかけをして、向こうはそれに応えてきたら、その応えに応じて少しこちらが変えて出す、そうしたら子どもが働きかけてきて、それに応じて変えていくという、やり取りが成立すると非常に通じあった感じがする。それは、身体を介することでもいいのです。こちらは体の力を抜いてもらいたいと思い、リラックスしてもらいたいと思って子どもに触ると、子どもは力を抜いてくれる。そこには全然情報なんか伝達してないわけで、こちらは柔らかくなってもらいたいと思っているけれども、向こうは全く違うことを感じ取っているかも知れないわけです。でもそれは困ったことでも何でもなくて、そういうことで人は通じ合う、それでいいと思うんです。

コミュニケーションのことを言葉で語る時の落とし穴は、情報伝達のことを前面に出過ぎるところにあるのですが、言葉のない子どもはコミュニケーションできないのかと言われた時に、情報伝達だけ考えていたら説明がつかなくなるので、そのところは押さえておきたいと思います。

4. コミュニケーションについて

(1) 働きかけと応じることの連鎖

今、言葉の働きとして意味を持っているということと、もう一つがコミュニケーションに関わることだったので、コミュニケーションのところをもう少し詳しくみていきます。今言ったことで発信者と受信者が同一の意味(情報)を共有する、それだけには留まらない。やり取りの成立が大事で、働きかけと応じることの連鎖というものがうまく展開していけば、コミュニケーションは成立する。それを言葉でイメージすると下記ようになります。

「Aだね」と言っても「Aだよ」と応える。これは、まずAという意味が共有されるということがあります。「これは、りんごだね」と言われたら「りんごだよ」と応えることなんです。ここで大事なのは、情報伝達の部分はAで、やり取りの部分が表現されているのが「だね、だよ」という部分なんです。「だね」と問いかけたことに対して「だよ」と応えたんです。そこに、情報伝達と違う部分が、言葉としても現れています。Aということと「だね」

という部分の違いを、強調してイメージしていただきたいと思っているので、ここのところで非常に面白い実践を紹介しておきます。

八王子盲学校で盲聾児の教育に取り組まれた後藤先生という方がいらっしゃるのですが、その教育の中で、問いに対する答えの時は、「よ」をつけるということをやったのです。「今日の天気は何ですか」と聞かれた時に「今日は晴れですよ」とわざわざ応えさせる。それは、質問と答えをはっきりさせるために付け加えたそうです。普通はそんなふうには言わないのに、そんなふうには付けるのはおかしいとだいたい人からも言われたらしいのですが、僕はそれはおもしろいと思っています。「晴れですよ」と言うのは、人とのやり取りの間で成立することで「よ」を付けることによって、単に自分の思うこととは違うやり取りであるというのを、強調されたのでしょう。後藤先生は、無意識にやったことだとおっしゃるのですが、こういうところに込められたものがコミュニケーションでは重要なのではないかと思います。そのように意味の伝達とやり取りというものが絡み合っ、コミュニケーションというものが成り立っているんだというところを押さえておいてください。

(2)客体的表現と主体的表現と呼ばれるもの

言葉の働きには意味の部分があるんだと申し上げたんですが、意味の部分には外界の事物に関わる意味の世界と、自己や他者に関わる意味の世界とがあります。

「ジュースだ」という言い方をした時、「ジュース」というのが外界の事物に関わる意味です。今、目の前にあるのはジュースである。ジュースというのは外界の事物の意味なんですけれども、「ジュースだ」という表現の中で、自分の目の前のジュースという物を対象化しているわけです。

対象化したというのは沢山ある物の中から、コップならコップを取り出したという意味で、その取り出したということを抽象的な言葉を使えば、今自分が向かい合っている対象として他の多くの物の中から切り出したということです。「ジュース」ということは、何かの中からジュースを取り出したわけです。で、「ジュース」と言い切ることもあります。「ジュースだ」という表現の方が自然です。なぜかというジュースを切り出したということだけでは、我々の表現は物足りなくて、「だ」という言葉を付けてジュースと自分の関係を表す。ジュースを取り出す時に、「ジュースがあるな、ジュースかな、ジュースに違いない、ジュースいやだな」とか、ジュースに対していろいろ自分の構えをとるわけです。そして、その部分が無意識のうちに表現される。「あっ、ジュースだ」の時には、切り出したジュースと、切り出したジュースに向かう自分の姿がそこに投影されるわけです。自閉的なお子さんは、ジュースを取り出す時「ジュース」と言うことはできますが、「だ」に当る表現をするのがとても苦手です。単語をそこでいうことは得意ですが、それに対して自分がどういう関わりをしているのかということ、イントネーションや語尾や、「あっ」というような感嘆詞などに乗せることがすごく苦手みたいなんです。もちろん、自分が対象に対してどういう関わりをしているかということがないということはありません。それを表現することがむずかしいわけです。我々にとっては「あっ、ジュースだ」ということの中に、ジュースを切り出し

たということと、ジュースに対する自分の関係みたいなものをうまくまとめられていて、取り出せているのですが、対象に対する自分の関係を音声言語に寄せきれないでいる子どもたちがいるようなんです。

ここに、二つの表現があるということを言いたいわけです。主体的表現と客体的表現というほとんど耳慣れない言葉だと思うんですが、「ジュース」というのを客体的表現と一応させてもらいます。その、おまけのようにくっついている「だ」の部分の主体的表現というようにする。

これは、三浦つとむという学者が言ったことで、手に入りやすく、また大変読みやすい本として、講談社学術文庫に、『日本語はどういう言語か』というものがあります。元々は有名な言語学者の「時枝誠記」という人が言ったことを、三浦つとむが新たに展開したことなんです。この言葉を、『初期心的現象の世界』(大和書房)という本の中で、村瀬学という人が、子どもたちの言葉の発達の説明に使っていて、僕もその説明の仕方に魅力を感じており、子どもたちの言葉を考える上で役に立つと思うので、最小限使わせてもらいます。外界の事物を意味として表現する時も、「ジュースだ」というふうに、実は二重になっているんです。

ややこしいのは、「嬉しいよ」という感情を表現する時、「嬉しい」は客体的表現になることです。「ジュースだ」という時には、嬉しいという気持ちは「だ」にこもっていて、はっきりと表現はされていません。そこに何かがあるわけですが、漠然と自分と物との関係がその背後に表現されているのであって、自分の気持ちが切り取られてはいない。今度は「嬉しいよ」という時、自分の気持ちがジュースを切り出したと同じように、そこに「嬉しい」という気持ちを捉えたということの意味するんです。だから「嬉しい」という部分は客体的表現ということになるわけなんです。

「嬉しいよ」という時の「よ」の部分に何が込められたかということ、「嬉しい」という感情を孤独に感じる人はいないと思うんです。「嬉しい」というのは、子どもにとっては大体大人との間に共有されるので、大人に対する言葉です。「ジュースだ、ジュースだったね、お母さん僕嬉しいよ」ということなんです。この場合は、「嬉しい」ということが、きちんと捉えられて、その背後にお母さんに同意を求めようような「よ」というのが付いてくるんです。そんなに難しいことではないんですが、三つの要素があるので「三浦つとむ」の言葉を使って整理したわけです。まず、切り出したものと、切り出したものに対する自分の関係と言うことで分けられる。すなわち、名詞や形容詞で表わされる部分と、語尾のようにくっついてくるものとに分けられる。しかも、その切り出したものの中身に、物に関わることと、人に関わることというのがあり、嬉しいというのは人に関わること、ジュースは物に関わることです。この三つ要素がうまく整理されていないと、言葉の働きをさかのぼる時にうまくいかないの、主体的表現と客体的表現という言葉を紹介しています。

自閉的なお子さんでも、「嬉しい」という言葉は、ある程度は言えると思いますが、難しいことは難しい。「嬉しい」という言葉とジュースの言葉の違いを考えた時に、「ジュース」というのはここにジュースがあることだということを、両者がなんとか共有できるんです。お

母さんが、「ジュース」と言った時に、これはジュースと言うんだなということで、コップではなくて中のジュースのことを言っているんだということだとなんとか通じるのですけれども、「嬉しい」というのはいつ身につくのかと言ったら、大人と自分の間で同じように嬉しい気持ちになった時に、同じ感情を共有した時に、その感情を共有したところに名前が付くのです。だから、指示するものがその時のお互いの共有された気持ちということになるものですから、自閉的なお子さんはそういう場面が少ないので、若干、嬉しいという言葉そのものもハンディがあるかもしれない。そういう感情も、きちんと伝わっていくものなのですが、機会は少ないと思われます。

自閉的なお子さんの場合、語尾なんかのところに苦手意識があるのは、間違いないと思います。語尾ももちろん言いますが、感情や思いを一つの語尾やイントネーションに乗せることが苦手だと思うんです。で、意味の世界を三つの部分から考えられるようにしたんです。

言葉以前の世界にさかのぼるための三つの手がかりとして、 外界の事物の世界、 自己や他者に関わる意味的世界のうちの客体的表現に関する「嬉しい」の部分、 自己や他者に関わる意味的世界のうちの主体的表現に関する「よ、だ」、この3種類を区別しておきたいと思うんです。

5 . ことば以前の世界の外界の事物の世界

(1) 事物の意味は行為によって作られている

言葉以前の外界の事物の世界を考える時、一つ強調したいことは、事物の意味は行為によって作られているということです。われわれにおいては、事物の意味には視覚がすごく役割を果たしていて、絵カードの学習のようなものが成立するんですけど、言葉以前の段階においては、事物の意味は行為が重要な役割を果たしている。

ここにある円板をイメージしてください、この意味について、子どもが辞書をもっているとして、子どもの辞書を引いたら、これはなめるものであり、噛むものであるかも知れない。決して我々のような意味ではありません。それが、だんだん叩いたらどうかとか、振ったら重いとかの意味が出てきたり、持っていると分からなかったけれど、滑らせてみるとボールと違った移動のしかたをするということが分かってきたり、ひっくり返すということを見発したりして、そのうちやっと穴にはいるということが見えてくるわけです。それが、さらに発展してまるの穴の時には入るけれども、三角の穴の時には入らない、この間のプロセスはいろいろあるんですが、同じ輪郭の時には入るけれど、違う輪郭の時には入らないということまでくるのだと思うんです。我々がまるという名前を付けていて、子どもと共有可能な部分というのは最後のところだと思うんです。同じ輪郭の時に入って、違う輪郭の時に入らないという意味を子どもがこの物体に対して与えた時に、やっと我々と共通の部分が出てくるのだと思います。それ以前は、子どもにとってはもっと多様な意味がこの円盤には与えられていて、我々が思いもしない意味が込められているわけです。それが、事物の意味が行為によって作られているということです。

このことを考えると、いろいろと実践的な示唆が得られます。我々の考えとは違うことを子どもがした時、間違えているとかよくないことをしたと言う場面があるけれども、それは子どもが違う意味付けをそのものに対してしているからだと考えれば、むしろ我々とは違う子ども独自の意味付けがそこに表現されていることになるので、子どもの本当の姿に出会ったということになると思うのです。我々の言った通りになった時は、子ども独自の姿には出会ってないので、子どもがあえてこれはあなたの言うのとは違うとやった時に、この子は独自にそう思っているんだということに出会えるわけです。もちろん、そのことが分かったら今度はもっと子どもに出会えるように、働きかけを変えていくわけだから、いつまでも放置しておくということではありません。いずれにせよ我々の想定とは違うことを子どもがやった時に、初めて子どもの姿に出会えたと言えると思うんです。

段階の違う例ですが、ある肢体不自由のある子どもに文字を教えていて、こちらがたくさん介助するものですから、本当にその子がやっているかどうか不安になったことがあります。ワープロをスイッチの操作でやっていくのですが、お母さんも相当に介助していて、この子が自分でやっているのかしらとか言っていました。初めて、それが違うと分かったのは、好きな食べ物をその子が「ケーキ」を「ケアキ」と打った時です。それはいわゆる間違いではありますが、「ア」を打ったのはその子の選択であって、その子が本当に考えて打っているというのが分かったのです。僕はむしろいわゆる間違いの事例に出会ったことのほうが、その子との関わり合いに確信が持てた。むしろ言う通りにやっている時は、言っている通りになっているから心配になっていたのですが、「間違っ」てやった時に本当に自分でやっているんだと分かったわけです。

かえってその子の深さみたいなものに出会えるきっかけになったので、その子が独自に行うことによって意味を付けているんだということを知っていると、こちらの思いとずれた時の考え方というのはすっきりできるのではないかなと思うんです。そのことがすっきりしないと、あの先生はやさしいから許すとかという話に終始してしまいます。そういうこともあるのかも知れませんが、もう少し理屈としてそのことをきちんと整理する必要がある。もちろん放置するかどうかは別の問題です。

資料に三角と四角と相互反照的にと書きましたが、まる（赤い円板）という名前はどんなっていくのかという時に、これ独自でまるになることはなくて、三角や四角があるからまるになるわけです。こちらに青い板と黄色い板があればこれは赤になるんです。こちら側に鉄と石があれば、これは木になるわけで、いろんな物との関係でまるになるわけです。この問題が自分たちが背後に何を想定しているかという時に、三角や四角を想定しているということまで共有できると、まるという意味が伝わりやすかったりするんですけども、三角や四角との関係においてまるを見て欲しいと思っている時に、これに独特の意味付けをしていると、そこにある関係が沈んでしまいます。自閉的なお子さんの場合は、私たちが三角や四角との関係で考えてもらいたいと思っている時に、独自の意味付けをしている場合もあるから、うまく通じない場合があります。比較的人間関係が取りやすい人ほど、まると三角と四

角の問題だよという背景みたいなことが伝えられたりするということがあります。一つの名前が成立する時の、やりやすさ伝わりやすさと、一見伝わっているようにみえてなかなか共有できないことなんかもあったりするようなので、付け加えておきました。

(2)行為を通した意味は空間や時間の発展と深く関わっている

今、行為によって意味を与えるというのは、具体的にはなめる、叩く、ひっくり返す、滑らせると説明したのですが、例えば滑らせるという意味付けがされた時には、それと同時に滑らせた直線の世界も一緒に発展していくんです。滑らすという意味付けができたという時、滑らせるという行動の背後にある線の世界と一緒にできたということなので、子どもの意味というのは、われわれが思っている以上に広がりがあるわけです。線の世界ができたという意味は、このまるという事物の意味だけではなくて、まるもコップも滑らせることができるし、様々なものを越えて、滑らせるもの一般みたいなものになっていくんです。

時間の構成とも深く関わっています。松村先生が数を数えて何回目というのを入れると、うまく行動が起こると言ったことと関係しているんですけど、子どもたち（僕らもそうですが）が一つの行動を起こす時には必ずリズムをもって行動しています。外界の事物に働きかける場合は、自分の持っているリズムと必ずしも合うわけではないので、いつでもリズムカルにやれるとは限らないのですが、自分の体を使って起こしている行動はすぐリズムカルです。自傷もリズムカルだし、身体を揺るのも、指しゃぶりもリズムカルです。本来、リズムをうまく使って行為というのは成立できると思うんです。その辺のルーツはよく分からないのですが、呼吸や心臓の音、お母さんのお腹の中にいた時に揺られていたこともあるかも知れないのですが、いろんな身体に染み付いたリズムを使って行動しています。物を操作する時はそうも行かないので、例えば三角の板を回しながら穴に入れる時、回すための運動はコンコンコンというわけにもいかないし、チュチュチュとやるようなリズムでは進まないで、やはりその物に応じたリズムが必要になってきます。直線的に滑らせるリズムは、ものすごく長いリズムになってきて、身体の中から生まれるだけではなくて、外界を使って作られるシューというようなリズムになって来ると思います。もちろん、それが面白いと繰り返すことも起こってくると思います。

我々だっていつもリズムカルに全てのものができるわけではなくて、ぎこちなくやるようなことはいっぱいあります。そんな時に掛け声なんかをかけるのが非常に有効で、リズムをうまく作ったらその行為がうまくいくというのがあって、A君なんかは、1回目、2回目、3回目なんかの言い方の中に、リズムのようなものを自分で作ろうとしているのが分かります。A君にとってはフレキシブルのスイッチを押すことをやって、一度手を動かそうとしてうまく行かない時、もう一度ためを作ってカーンと動かすのが彼のひとつのリズムだと思うんです。うまく行かない時、僕らだったら、もう一回ちょっと触れると思うんですが、彼の動作は体が内側に閉じていく方向と開いていく方向とを非常にうまく使って、この閉ざしたり開いたりのリズムの中で、大きな運動を生み出すようなことをやっているのです。そういうリズムは彼にとっては重要だと思うんです。1回目、2回目、3回目というような掛け声

は、それを応援するようなものになっているんだろうし、それと音声の面白さもあるので、笑顔も出たりするのでしょう。子どもの持っているリズムを強調してあげたり、応援してあげたり、その辺の意味合いは子どもによって、微妙に違うのですが、すでに子どもが感じ取り作り出したリズムがそこにはあるので、そこにうまく入り込んでいくから子どもは楽しいんだと思います。手遊び、音楽などは、外界に何かをするのとは別に、自分の持っているリズムに合ったりすることが喜びにつながるのだと思うんです。それは子どもによって違うので、僕もよくわからないのですが、行為の持っているリズムなんかの関係で考えることができるんだろうなと思っています。

そう言った意味では、僕らはいろいろ喋りながら子どもに関わらないとだめだと思うんです。僕らは、子どもの持っているリズムを意図的に作り出せるほどその子どものことを知らないけれど、自分の持っているリズムと言うのは無意識のうちになら表現することができるんです。それは、歌とか語りなんです。歌の場合は、行為とはうまく重なっていかないので、歌は別の意味合いで子どもとの付き合いに使いますけれど、話をすることでその子の持っているリズムと、うまく波長を合わせられると思うんです。その子の持っているリズムの幾らかは、話をすることで助けられると思うんです。その中の一つが、回数を数えたりすることでしょう。確かに、1とか、2とか、3という、数字としての言語は伝わらないかもしれないし、数字のところには答えてくれないかも知れませんが、そのリズムのところには答えてくれているので、語り掛けていくことが大事だと思うんです。さっきのポケベルの話にも通じると思うのですが、語り掛けの中で表現された何かは伝わっていくので、それはやり取りとして子どもにたくさんの意味を成立させるだろうと思うのです。

(3) 行為によって与えられた意味を他者と共有していくことに関わる問題

触覚的なこと運動的なことというのは言葉になっていかないということがあります。さっきの隙間の部分に関係するんですけど、子どもたちが手触りや運動的に感じ取っていること、手応えで感じ取っていることというのは、言葉になっていない。言葉にどんどん翻訳されていくのは、目で捉えたもの、音で聞いたものです。それは、それで便利ですが、そのことを知らないと、言葉に頼り過ぎてしまうことになる。言葉に表現されていない世界がそこにあるということを忘れてしまうことがある。視覚障害のある方などの場合、視覚を使わない分だけ、手触りの世界でたくさんのことが成立しているわけですが、我々の言葉は徹底的に視覚優位なんです。そこでは言葉を相当吟味しないと相手のことが表現できないのです。実は吟味していくと言葉は空しくなっていくぐらいに、その人がやっている触覚の世界は、実に複雑で精巧なんです。我々はそれを言葉にする術をもたない。

視覚障害のお子さんの場合、言葉は歌のようになって、いろいろな言葉を言いながら、手ですごく精巧なことができたりすることがあります。手ではていねいに物を並べながら、御風呂入るとか入らないというようなことを言ったりしている方に出会ったことがあります。言葉に惑わされていると、手でやっていることの意味が見えないことがあります。

何故だかよくわからないけれども、自閉的な人もそんなところがあって、いろいろなこと

を口走りながら、それとは別に行動していることがある。それだけ、我々の場合は言葉が行為と切り離せないくらい結び付いているんだけど、行為は行為として成立していて、言葉はちょっと我々の使っている使い方と違う使い方をしている人たちがいるのです。我々のながら族というのもこういうことかも知れません。

我々が行為によって与えられた意味を共有する時、言葉になっていないものがあるということを知っておかないといけないということがあるということです。

(4)名前は対象の存在の一部として状況や対象の存在を予測させる。シグナル(信号)やインデックス(標識)「意味するもの(能記)」と「意味されるもの(所記)」として早くから受け止められている。ことばによる働きかけの重要性

言葉がどうして理解されるのかという非常に単純な話なんです、これはまるだよと言った時に、まるという言葉はこの物の一部になるらしいんです。コップの例だと、この取っ手の部分を見ればコップだとわかります。コップという音声を聞いたならこれだということと同じような考え方なんです。コップの取っ手を見てコップを理解するように、コップという音声を聞いてコップだとわかる。ふつうこれは音声と事物の結合と言われるんだけど、部分を見て全体を理解するのと同じように、コップという音声を聞いてコップを理解する。ガチャガチャという食器の音を聞いて食事をイメージする、ベルの音を聞いて食事をイメージするように、何かを聞いてそのことを予測するというようなつながりが生まれることがあって、名前というのは物の一部なんだということから始まるみたいです。それがいろいろ発展して言葉になっていく。別の言い方をすれば、言葉はけっこう物と一体化するという感じがします。早いうちから言葉を使う環境にいたら、コップの取っ手を見てコップをイメージするように、子どもはコップの音声を聞いて何がしかコップにまつわることを考えていることが多いみたいなんです。

お母さん方が、親馬鹿だといわれても一生懸命子どもに語りかけて通じているとおっしゃることの意味だと思うんですが、ある音声が状況などと結び付いたりしています。

僕の見ているお子さんで、猫の話をするとうちで笑う子がいるんです。非常に重いお子さんなんです、まだいわゆる猫という意味と結び付いているとは思わないのですが、猫がいて楽しい雰囲気なんかと猫という音声が結び付いていると思うんです。猫の名前と、そういう雰囲気とが、その子においては結びつく状況があるのだと思います。だから、その子のうちの猫の名前を言ったりしていると、にこにこしたりするんです。

いろんな子どもがそんなものを持っていると考えたほうがよくて、問題はそれがどうやって分離して、最終的に言語という形で誰もが分かるようになるのかということで、そのプロセスが長いわけです。だから、早いうちから、音声なんかで発したことは状況なんかの一部にはなっていると思うんです。でないと説明の付かないことが山ほどあって、自分の話をしないで怒るとか、学校の話をしたら怒るとか、何か好きな話をしたら笑って、嫌な話をしたら怒るとか、障害の重いお子さんでもいっぱいあるんです。この理解というのは早いうちにでき、それが言葉になるまでには長い時間がかかる。だから、言葉を通して子ども

たちに関わった方がいいだろう、なかなかうまくは通じないだろうけれど、何かは伝わるだろうという理由です。言葉以前の世界にさかのぼるために三つの手がかりがあるということの物の世界に関わることで、言葉以前の問題として考えたことなんです。

松村 A君の回数を数えることで、1回と言ったら運動を開始したり、2回と言うと継続して、3回で終わるという状況から、数を作っていく最初の順番みたいなものはかなり初期の段階からできていて、リズムとか言葉の持っている抑揚だけではないと考えていますが。

柴田 リズムということの中には、別の言い方をすれば、あるものが始まって終わると一つの時間の切り方というような意味が込められています。A君の場合、歌と言った方がいいのかも知れません。よく聞いている歌の場合、多くの子どもたちが終わりが分かっています。歌い始めれば、始めはもちろん分かるんですが、終りが近づいてくるとも、いろんな子が分かっている、歌を通して始めと終わりが切り取られるわけです。何もなかったら抑揚のない時間だけが流れていくだけですが、そこに何かが始まって一定の時間が経過してそれが締めくくられるというのが歌だと思っんです。それが、1から10の中にはあるんだと思っんです。特に、1から10まで数えるというのは、歌のようになっているので納得されやすいんです。それは、リズムというだけでなく一つの時間の始まりと終わりだろうと思っんです。1から始まって3で終わるとか、A君の中には行動のまとまりはあると思っんです。そこから、A君が動作を10回やって10になるとか、物を実際に10個動かしたら10になるとか、長い意味では展開していくんだと思っんですが、最初の時間を順序づけていくための、重要な始まりではあると言えます。

小竹 パンを指差して「パンパン」と言える子がいるんですが、なかなか他の言葉に広がって行かないのです。

柴田 一つだけ言えることは、それは大変なことで、あらゆる沢山のこの中からパンを取り出しているんです。パンだよと言って、パンを取り出したところに、その子はいろいろ感じ取っているし、コッペパンであろうと、サンドイッチであろうと、いくつかのものをまとめてパンとちゃんと認識している。そして、たぶん、要求している時にだけ言っているのではないと思っんです。パンが欲しいから言っているだけではないでしょう。要求はもちろんあると思っんですが、そこにパンがあるというようなことも言うんじゃないでしょうか。パンが欲しいという表現もあれば、これパンだねという表現もあるし、これパンかなという表現もある。

小竹 魚のフライもパンと言いますが。

柴田 それは、大事なことなんです。その子が作ったカテゴリーで、その子がそのように分けていればそれでいいんで、僕らのカテゴリーと違っていいと思います。それが入っているからこそ自分で作ったという証拠で、もう本当にわかっているんだという気がします。

松村 柴田先生は、フライをパンと子どもが言ったら、これは違うよと言って修正していかないのですか。

柴田 まず、これパンなんだ、と逆に嬉しくなります。フライをパンととらえるその子の世界に近づけたような気がしますから。すぐにフライだよとは言わないでしょう。これパンなのと、嬉しくなった気持ちを伝えます。それが、何回か続けばフライという言い方はしますが、それで、その子が言い換えればそれはそれでいいし、言い換えなければ、それだけのことかなという気がしています。

6. 言葉以前の自己や他者に関わる世界、客体的表現として発展するものに関して

ここからはややこしくなっていくって、言葉以前の人に関わる世界というのは、いったいどうなっているかということで、「嬉しいよ」ということについて考えていきます。主体的表現と客体的表現ということにあまりこだわらないで、一つは外界の事物の世界が「ジュース」にあたる部分で、二つ目が「嬉しい」、三つ目は「だ」と「よ」の部分として考えて欲しいんです。

(1)対象に向かう感情は対象化されにくい部分をもつ。黙々と取り組む時の感情、達成した喜び、称賛、励ましによる共有へ。禁止、否定による制限

「嬉しい」に関わる部分、人の感情のことなのですが、最初にちょっとこだわっていることを言いますと、対象に向かう感情は取り出されにくいところがあります。それは、子どもが黙々と取り組んでいる時、自閉的なお子さんが一生懸命パズルをやっていたり、物を並べているような時、その時の感情を言葉にするのは難しいわけです。感情というのはどういう時に言葉になっていくかと言ったら、達成した喜びとか、賞賛とか、励ましとか、人と目を見合って自分たちは今、こんな気持ちになっているねと確かめ合える所の部分が言葉になっていくので、一生懸命やっている時は言葉にならないんです。だけど、僕は子どもが黙々と取り組んでいるところも、大切な感情の一部だと思うんです。これは、実は教材をやっている時にはしょっちゅう出てくることです。感情がないとは言えないわけです。つまり、研ぎ澄まされた、集中されたものがあって、感情の一部として入れておきたいわけです。そして、もちろん「やったーとか、頑張れ」とかの関わりがありますから、そういうものを通して共有もされていくんです。

それと、反対に、だめよとか、いけませんとか、禁止や否定の意味の感情も生まれることもありますけれど、対象に向かっている時の感情は切り取られにくいということがあって、達成されたり励ましたりすることでの感情の共有や、禁止や否定の場面での共有の部分は取り出されることはあります。

(2)他者と共有される感情は対象化されやすい(共有されることによって育つ感情)

対象だけではなく、他者に向かう感情は取り出されやすいんです。嬉しい、楽しい、悲しい等の感情というのは、共有されることによって育つという部分があります。嬉しいという感情は、嬉しいという気持ちを共有できる他者がいて初めて育ちます。嬉しいという感情は、人と作りあっていかないと育たないわけです。子どもが転んだ時に、いつ泣くかを見ればわかることで、子どもは一人で転んだ時には、あまり泣きません。お母さんの顔や先生の顔を見た時に泣き出すわけですが、痛いとか悲しいとかの感情は、そこで共有する相手があった時

に初めて育ちます。共有する相手がいた時に育ったものに対して名前が付いた時に、言葉としてはきちんと成り立っていくと思うんです。我々は嬉しいという言葉の裏ともいえるイントネーションや語尾にたっぴりと感情を込めて、「嬉しいの、増しいね、ああ嬉しい」というふうに言います。

7. ことば以前の自己や他者に関わる世界、主体的表現として発展するものに関して

(1)人間関係を作る上で暗黙の前提となっていくこと

言葉以前の人に関わる世界の「だ」や「よ」にあたるどころです。それは主体的表現として、後々発展するものです。非常にやっかいなことに、それが人間関係を作る上で暗黙の前提になっているわけです。

(2)他者を真似たり、相補的に応答する

「うん」とか「いいえ」で応えるというのは、「ジュース飲む」と聞かれて「ジュース飲む」と応えてしまう。「うん」といえば簡単なのに、言わない。自閉的なお子さんは、こういうものに若干のハンディがあります。他者と共有することのハンディとして、いろんな実験なんかで言われていることなんです。相手の見たものや、指さした所を見るなど、注意を共有したり、テーマを共有したり、意志や判断を共有したりすることがあって、それがなかなか難しいようです。

子どもは、「ブーブーだよ」とお母さんが言った時に、「ブーブー」と返すことができる。「パンパンだよ」と言われた時には、「パンパン」と応えることができる。だから、その子は「パンパン」という言葉があって、「だよ」はおまけであるということは知っているんです。我々は、おまけだらけで喋っているのに、それを切り取れるというのはおまけであることが分かっているからなんです。「パンパン」という言葉と、「だよ」が違うということが分かっている。

お母さんが指さしている車を自分も見るという体験をたくさん重ねていると、「ブーブーだよ」と言われた時に「ブーブー」だけを切り取れるわけです。だぶん「だよ」の部分が指差しであり、眼差しであったりするのかも知れませんが、だから切り取れるわけなのですが、切り取ることがむずかしいと「ブーブーだよ」とそのままオオム返しになったりするのではないのでしょうか。

他者を真似ることも、要求することも、自閉的なお子さんも上手なんです。かつてよくクレーン現象なんて言われた行動がありますが、大人の手をとって物に持っていくというのは奇妙なことだ、非人間的な行為だと言われていましたが、最近はあまりそんなふうには言われないのでよいことですが、それは指さしやまなざしという手段を持たなかった場合に、要求を表現するというきわめて人間的な行為であると思うんです。他者に身をゆだねて甘えることも得意です。他者を拒否することもできます。

目を合わさないという理由をよくわかりませんが、僕は拒否することと関係があると思うんです。これら、後々、人間関係の微妙なニュアンスを作り出すものの中のいくつかは、自閉的なお子さんでもできるんですけれども、どうも徹底的に困っているのが、共有すること

と、相補的に応答することらしい。

それが、うまく成立していないということが何なのかというと、自分の知らないことを大人たちは暗黙のルールを作ってやり取りをしているとしか見えないということだと思うんです。何でみんなは分かるのという感じだと思うんです。それは、今、上げたものがまんべんなく分かっていれば、困らずにいろんなことがこなせるんだと思うんだけど、このうちのいくつかに、若干のハンディがあれば自分には分からないことを周りの人間がやり取りしているように見えてしょうがないだろうなと思うんです。

そして、こういうことができることの方が、よっぽど不思議だと思います。眼差しや指さしだけで意味が通じたりすることの方がよっぽど奇妙で、通じないことの方がよっぽど分かりやすく筋が通っている、眼差しや指さしだけで分かるといのは、余りにもずるいというか、何でそんなことができるのかの説明が難しい。それがみんなができているのに対して、できないで困っている人たちがいるというのが、どうも明らかなことだと思います。そう考えれば、もう少し子どもの側に即した理解の仕方ができるのではないのでしょうか。

(3)なぜコマーシャルを覚えるのか

人間が何かを記憶する時は規則正しく反復することです。僕らもものを覚える時は規則正しく反復するわけです。毎回変わっていたら困るわけです。だから、毎回規則正しく繰り返されるコマーシャルを覚えるのはどう考えても理にかなっているわけです。が、多くの子どもたちはお母さんの「ブーブーだよ」「ブーブーだね」「ブーブーだめよ」と、いろんなふう毎日違うように言っている中から「ブーブー」だけを取り出して「ブーブー」だけを覚えてしまっているわけで、それはものすごいことだと思うのですが、それができるのは、共有ということができるからでしょう。共有して一つのを切り出しているからそれが可能なんだと思います。それが、うまくいかない子どもが、コマーシャルから覚えるというのは、すごく筋が通っていることだし、僕らも外国語を覚える時はコマーシャルのようにして覚えるということもあるんです。

この暗黙の前提の部分をしていねいにさかのぼっていけば、言葉の前の言葉の世界で起っていることの、ある重要な一部分は見えてくるだろうなという気がするんです。

大江光さんの言葉は、鳥の名前から突然始まったそうですが、第一声は「クイナです」だったんですね。それは反復の方から入っていったんです。彼もどうも、何かを共有していくことは苦手だったようで、そういう子はいっぱいいるみたいです。僕が関わっている盲重複の子で、やっぱり切り出し方がうまく行かないのですが、それは視覚障害によるところが大きくて、なかなか共有できません。まるごと覚えたりして、なかなか切り出せないということもあるわけです。

さっきの三つの手がかりがあるといった3番目のことは、こんなふうにして関係してくるんじゃないかなと思うんです。

(4)共有することと見本合わせ

まると三角の板を置いて一個だけのまるの穴がある時に、まるの穴に板を入れられるとい

う状況です。これは、できる子はできるんですが、自閉的なお子さんは嫌がることがあるんです。それよりはまるを5個並べる方が好きで、まるが5個で三角が5個の穴が空いている教材を出して、5個ずつ並べていく方が得意なのです。まるの穴が1個で円板と三角板を二つ出すと、すごく困ってしまうことが多いんです。だから見本合わせやマッチングというのは何に支えられているかという、当然、まるの板と穴が同じ形であるという認識に支えられているということではあるんですが、これはまるだね同じだねという自分がいまやった行為を、相手の大人と共有するんです。そういう部分に大きく支えられているので、その「円板と円穴が同じだねと大人との間で意志を共有できる」部分を沢山持っている子は見本合わせなんかやり取りの中でうまくしていけるんです。子どもが自分の持っている認識の論理の方を先行させたならば、5つ並べたりする方が良くて、並べないんだったらやらないということも起こったりするんです。一見、外界の認知的な問題に見えるマッチングや見本合わせの中にも、実に細やかな意志と意志とのやり取りが存在していて、そのうちに円板をまるい輪郭線の上にも置いたりするようになりますが、その段階になるとそれはある約束事というものが出てきて、全然物理的な規制はないわけだから、円板をまるい線の上におくということは、そこに相手との思いが共有されていて、それが同じだという認識をバックにしているということがあると思うんです。そういうことが得意な子どもと苦手な子どものことはいねいに考えて上げる必要があると思うんです。あんまりこのへんを言い過ぎると語弊もあるかも知れないのですが。

松村 それはむしろ子どもが輪郭線を切りとって、同じだという認識に支えられているという、認識の問題の方が強いと僕は考えるのですが。

柴田 そこには、先生も僕もそう思ったというような意志の共有ということが、漠然と含まれていることがあって、このような課題をこなすことを通してお互いの約束事の取り交わしも、やれる子については学んでいくのだと思うんです。自閉的なお子さんについてはブラスアルファの約束事としては入りにくくて、純粹に認識の問題として入っていきやすいかもしれない。約束事としての理解ということでは、違ったふうに進んでいくんだらうと思うんです。約束事が違ったふうに進んでいくということで、まると三角の板があって、円板だけを穴に入れるというのはバランスが悪いから許し難いという子どももいると思うんです。パニックになる子もいるようなんです。まるはいいけど三角どうするのということなんです。それがパニックの原因になったりもします。それはまると三角をそれぞれ5個ずつ並べれば落ち着くわけだけど、それはその子の中にあるものすごい秩序の感覚なんです。他の子はどうしてそうならないかという、他の子だってバランスは悪いと思っているはずなんです。円板は同じとして入れて、三角は違うとしたことが、先生とそこにながしかの共有ができるから、バランスの悪さを乗り越えていけるんだと思うんです。乗り越えていけるということは、大人とものすごいやり取りをできるようになったということの意味するんだと思うんです。他の教材の場面でも起こると思うんですが、特にこの見本合わせのような場面から始まるんだらうし、その先の学習にもついて回ることだと思うんです。

8. 子どもたちの様々な行動から

ここまでで語り切れなかったことを述べるために、今度は子どもたちの様々な行動を羅列しました。

(1)なぜコマーシャルを覚えるのか

さっき言ったんですが、それは非常に筋の通ったことで、コマーシャルから覚えられない子は共有して切り出すことをやっているから、分かりにくいことに見えることをやれてしまう。

(2)なぜオウム返しをするのか

「はい」と「いいえ」ということにつながる、その前提の部分があります。模倣はできるんですが、「はい」と「いいえ」は模倣ではないんです。これはよく言われることですがボールを投げたら受け止めるというような、AとBの行動は違うんだけれども二つが対をなし相補い合うというような構造を持った行動です。その部分が少ないとオウム返しを生み出し、オウム返しは合理的でもあるんです。

(3)なぜ「こだわる」と言われるのか

見本合わせのところで行ったことは、人間関係を前提としたルールなんです。これがすごく張りめぐらされていて、子ども自身も納得して作りあげていく自然なルールなんです。いわゆるルールと言われているものの中には、人間関係に乗ったものと、空間的な配列や時間的な秩序に乗ったものがあります。自閉的なお子さんの場合はなぜこだわると言われるかという、人間関係を前提としたルールの方にはハンディを持っているわけですが、人間というのは必ず秩序というのを求めている、人間関係の秩序に寄りかからなければ当然、空間や時間の秩序に寄りかからなければ生きていけないわけです。

自閉的なお子さんはこれを大事にします。また、視覚や聴覚に障害があって、情報が制限されるために、空間や時間の秩序を大事にするというようなことが起こる場合があります。自閉的な子は、情報の制限は感覚的にはないんですが、やり取りの中で人間的なルールの部分でハンディを持っていて、そのぶんだけ空間や時間のルールを大事にするんだと思うんです。例えば机の上のものが斜めになっているような場合、僕らは誰かが置いたものがそうになっているという一つの背景の中からルールに基づいてそれを見たりしますが、これがいちいち斜めであるかどうかまではあまり気にしない。背後に退いているわけです。しかし、真っ直ぐかどうかの方がパッと見えた場合、それは曲がってない方がいいというのは、極めて自然なことなんです。そういうこだわりというのは、人間が共通に、ルールを大事にしたいという表現だろうと思うんです。

(4)なぜパニックになるか

いくら不安だからといっても、パニックにまでならなくてもいいだろうと思いが私たちにあります。人間関係のルールをいっぱい持っているということは、クッションがいっぱいあるということなんです。自閉的なお子さんにそのクッションがないということで、人間関係がむき出しになっているのだと思うんです。だから一つでもその子が大事にしているものが壊れたら、裸でそこにさらされたような状況になり、不安が考えられないぐらいに強く

なるでしょう。当然、耐えられなくなるわけで、自閉的なお子さんがもともと感情的に耐えられないということではないと思います。人間誰でもある状況に追い込まれば、同じような感情の激発をもっているのですが、その感情の激発のクッションを小さい時から作ってこられた子どもと、それを作り得ないでそのまま大きくなっている子どもがいて、作ってきた部分の違いはあるかも知れないけれども、感情の激しやすさということでの違いはないのではないかと思います。だから、我々だって人間的な秩序が全部壊れたら、パニックになってしまうわけです。我々はクッションだらけで感情を調整できているんじゃないかと思っています。我々にとってはどうでもいい空間的な秩序が壊れてしまうと真っ暗やみのように感じる人たちがいるということだと思っています。

(5) 集中力について

集中力というのは、物に向かう時に一番発揮されるんです。集中力を途切れさせるものは、飽きるということもあるでしょうが、それ以外に人間関係が集中力を絶つことが多いわけです。自閉的なお子さんの場合はそれが少ないと思うんです。だから何かやり出したら、すさまじい集中力を発揮するんです。大江光さんのビデオを見ていた時に、楽譜を見ていて目が全然それないんです。ずっと楽譜を見て、お父さんが後方から背中を叩いても関係ないんです。僕たちはそんなふうにはできないんで、おそらく対人関係でクッションを作った人間は、残念ながら集中力のいくらかは、どこかに置いてこざるを得ない。自閉的なお子さんはそれをまだ純粹に持ち得ているのでしょう。僕たちだって切磋琢磨すれば、集中してものを作っていくこともできるんですが。

(6) 聴覚障害児における助詞の問題

聴覚障害児の言語的なハンディとして助詞等の問題が言われ、それが9歳の壁や10歳の壁とつながってくるんですが、我々は「時計」という単語を「時計は」「時計を」「時計に」ということによって、時計に対する向かい方を変えることができるんです。

「時計は」と言えば、時計について何かが語られるわけです。「時計を」と言えば、時計を持ってというような向かい方になり、「時計に」と言えば、時計に対して何かを持っていくような向かい方になるわけです。このように一瞬の音声の中に込められる部分があって、それがさっき言った主体的表現と言われるような部分であるんです。聴覚障害児もこの部分について、行為によってはいっぱい作っていて、眼差しや指さしも全部分かるんですが、言語に置き換える時に、ものすごいハンディがあるんです。主体的表現にあたる「に」や「を」等は、書き言葉ではゴミみたいなものです。そこに自分が行為としては獲得した主体的表現がこめられているとは思えないわけです。

小さい子の会話を聞いていると、「時計が」「時計を」「時計に」とか、書き言葉には全然現れないような重いウエートがその助詞の部分にかかっているんです。その体験を持ち得ない聴覚障害児が言語を獲得した時に、断片のようなひらがな一文字に自分が作りあげてきた人間関係のある部分を込められないでいるんです。それは納得がいくやり方で、越えていくこともできるみたいなのですが、そのままではハンディが出てしまう。もちろん、自閉的な

お子さんの場合もそこで困るわけなんです。時計というのはすぐに共有できるようですが、助詞に込められたイントネーションなんかも苦手だし、取り出せないがゆえに困るんです。盲重複障害児の場合でも、見えないがゆえに同じようなことが起こっている場合があります。

以上のことが、言葉の前の言葉を考える時大事だと思えることで、人間関係のある部分が作り出す現象です。言葉の前の段階で何が起こっていて、それが何となくマイナスに思えることも起こすし、すごい集中力を生み出すようなこともあるんじゃないかと思えるんです。

9. 通じ合うとはどういうことか

通じ合うということは、どういうことなのかですが、言葉とか言葉の前の言葉ということが話題になる時に、世間的には何をみんなが気にしているかということ、心と心の通じ合いということを言葉には一番込めているのです。言葉の無い世界における通じ合いは、情報がなくてもできる通じ合いなので、別にそんなにも悲観することはなくて、言葉がなくとも通じ合うということはいっぱい起こるということなんです。

言葉のない世界の豊かさというものがあります。言葉というのは感覚と運動によって作りあげた世界に、言葉という網をもう一度かぶせたようなものです。言葉の網を取り除いたら、そこには感覚と運動によって作られた豊かな世界が顔を出すだけです。言葉の世界を取り除いたらカラー写真が急に白黒になるわけでも、縁の世界が砂漠になってしまうわけでもないんです。当然それがあると世界は広がるかも知れない網なんだけれども、それが無いということはそれほど恐ろしいことではないんです。そういうふうにと考えると、言葉のない世界で通じ合うということは、まったく可能なのではないかということでもまとめさせていただきます。

平成13年度済美養護学校訪問学級ブロック研究会記録（平成13年7月3日）

「コミュニケーション」

はじめに

現在、国学院大学の教職課程で仕事をしていますので、大学では障害児のことを特に専門としてやっているわけではないのですけれど、障害の重い人たちとの関わり合いは続けてきています。この2年ぐらいの新しい取り組みとしては、都内の三つの養護学校で、土曜日を中心に子どもたちと関わりながら、学校の教育の中身がどうあるべきかを考え合うということをしています。

それから、町田市で社会教育にも関わって、知的障害の方たちとの付き合いをしてきたので、対人関係とかコミュニケーションとかを考える時には、どうしても障害のある人たちの人権の問題などと重ねあわせます。その辺が自分のいろいろものを考える場になっています。

1. コミュニケーションが語られる文脈

(1) 共存、共生のひとつのかたちとして

さっそく、コミュニケーションが語られる文脈のことで、レジュメに書いてあることから

始めたいと思います。

コミュニケーションが重要であることを疑う人はいないでしょう。我々の場合だと言語が通じるというような感じで、普段は調べたこともないんですが辞書によると、欧米では宗教的な意味合いでの神との交わりということもあり、だから、心と心が触れ合うとか、一体となるとか、そういう深みはあるらしい。日本ではそういうことはないわけですけど、そういうことが辞書には載っていました。

コミュニケーションというのが括弧つきでないと使えない子どもたちがいます。言葉がない子どもたちと向かい合った時に、コミュニケーションを「言葉のやり取り」とするならば、そこにはコミュニケーションはないということになってしまい、コミュニケーションという言葉を一括弧に入れて使わないと、話が混乱するということがあります。

コミュニケーションという言葉にはいろいろこだわってきたんですが、コミュニケーションと同じように日本語で大事にされて来た言葉として、共にあるということでの「共生」とか「共存」という言葉が、障害児教育の中でも以前から使われてきました。コミュニケーションという言葉で、自分と子どもが「共にある」とか「共にいる」というところまで話を広げておいて、いわゆる「言葉が通じ合った」というのは、その中のほんの限定された部分であるというように位置づけないといけないでしょう。広くコミュニケーションを捉えていって「共にある」ことも含み込むような形で、コミュニケーションと言ってもいいと思います。広く捉えた時には広く共にある姿があって、もっと限定していけば「言葉が通じ合った」というところまで狭くもとれる。コミュニケーションが何を意味するかということについては、非常に柔軟に捉えておかないといけないと思っています。

(2)子どもの位置と大人の位置

コミュニケーションというのは、自分と子どもたちが共にあるということの一つの形を示していることは間違いなく思うんです。コミュニケーションと言われるような場面を「共存の形」として考え直してみると、子どもと大人が向かい合ってやり取りがされている場面を想定していると思うんです。それは、対面的にいるという位置の取り方だと思うんです。しかし、共存の形としてかわり手はいろんな位置にすることができて、ある場合には後方にもいることもあるし、ある場合にはもっと距離を置いていることもあります。さらに、子どもが行為の対象とするものと大人の位置というのが、それに加わってくるので、子どもが大人のことを問題にしていることもあるし、直接は問題にしなくて、子どもの関心は別のところにあるということもあります。コミュニケーションを狭く捉えると、人と人が向かい合っているという限定された話になるのですが、もっともっというんな位置関係にかかわり手はいるし、子どもも人にどのように向かうかということは、様々なはずで。

なんでこんなことを言うかということ、松村先生と僕などが話していると、その裏には、教材に取り組んでいる子どもの問題をどう位置づけるかということが流れており、特に子どもが黙々と一つのことに取り組んで、周囲に大人がいることさえ意に介しないぐらい何かに取り組んでいる子どもの状態を、コミュニケーションという視点からどう考えるのかというこ

とが、どうしても出てくるわけです。その時に、狭く取れば確かに対面的な大人と子どものコミュニケーションは成立していないわけです。子どもはひたすらあることに熱中していて、子どもから見れば大人はいないかのように遠くから見守っていることも起こります。そして、それをきちんと見据えておかないと、コミュニケーションという価値からするとそういう姿はあまりよからぬものということにもなりかねないわけです。

実際によく耳にすることがあるんですけども、自閉的というふうな見方をするある感じ方をしている子どもが、一つのことを熱中しているような時に、こちらがどんどんその方向に仕向けていくことが、自閉を助長するのではないかとと言われることがあります。それはていねいに考えていかなければならない問題だけれども、簡単に自閉を助長するという問題でもないだろうと思います。狭い意味でのコミュニケーションということを経験し前提としてしまうと、コミュニケーションがとれていないというまずい問題に見えてくる恐れがあります。確かにコミュニケーションがとれているのがよいことなのは間違いないんですが、子どもが何か黙々と取り組んでいる状態のことを、我々が共にいるということの中で見ていく必要があると思います。コミュニケーションという言葉で最初から語っていくと、語られないことがあって、そのことを教材などを使っている人間は、ていねいに考えておかないと、自分のやっていることが分からなくなるものですから、子どもの位置がどこにあり大人の位置がどこにあるか、子どもはその時人をどのように感じ取っているのかということを整理する必要があります。具体的などころでこのことは補っていきますけれど、対面的でない状況のことを視野に入れていこうということなんです。

(3) コミュニケーションというものを重視する背後にあるもの

コミュニケーションということが大事にされているのはなぜかということですが、通じ合うことが大事であるという考えが、子どもたちと付き合う人にはおそらく共通してあると思います。障害のあるお子さんを前にした時、障害があるがゆえに我々の常識的なやり取りがどこか閉ざされることがある。その時、どこにその人とのかかわり合いの価値を置くかというと、常識的な関わり合いではうまくいかなかったけれど、それを越えて深く通じ合ったということを大事にしたいから、コミュニケーションという言葉がこれだけ大事にされていると僕は思っています。

その時に自分と子どもが通じ合った実感というのはどこで得られるのかということをよく考えます。それは、言葉がないという子どもの時によく問われることですが、極端な話をすると自分が考えていることと、今、目の前でいる子どもが考えていることは全然重ならなかったりもするわけです。こちらはある目的をもって様々な教材を子どもの前に出す、子どもは自分の捉え方、感じ方でこちらの働きかけに応じる。お互いが考えていることは違っていることが多い、もっと言うとほとんど頭の中で考えていることは重なり合うことはないわけです。通じ合うことを、言葉が通じない外国人を前にして一生懸命に身振り手振りで言いたいことが通じたというような、情報を共有するというモデルで考えようとする、こちらの言いたいことというのは簡単には子どもに通じないし、子どもの言いたいことというのも常

にこちらは分かっているわけではありません。今、子どもが本当にどんなことを感じているのかということが刻一刻、見ていて分かるわけではないので、今まさにその子が感じていることを私がその子が喋ってくれたら分かりますが、喋れないから分からないということを問題にしていたら、その子と自分との間には情報の共有は起こらない。コミュニケーションと通じ合ったという実感は得られない。ただ子どもに関わっていて通じ合ったという実感は頻繁に起こるわけで、それはもしかしたら自分の考えていることと子どもが考えていることが同じでなくても、そういうことはあり得るのではないかと考えれば、通じ合った実感をもう少し楽にイメージすることができると思います。

言葉が通じない外国人に何かが通じたようなことを情報伝達モデルでのコミュニケーションの成立とすることに対して、もう一つ情報伝達モデルではないものを考えようということです。それを、ここではやり取りの連鎖モデルと書きましたが、自分が子どもとうまく通じたなと思う時に何をしているかということ、こちらがその子の考えとか感じ方の底にあるものに対して、いろいろ想像して仮説を立てます。その子の考え感じているものの底にあるものに一定の目的を付けてそれに応じて何かを用意しようとするわけです。それは、ある仮説ができれば準備ができるという簡単なものではありませんが、とにかくその子どもがどんなふうにいるんなことを感じ取っているかということに関するこちらなりの仮説を立てて、それに合わせたものをいろいろ準備するんだと思うんです。それを子どもの前に提示して、ある場合には子どもはそれをつまらないと言って見向きもしない、私はそれは嫌いだと言って押し返すようにすることもあるわけだけれど、ある場合には面白いというか何だこれということまでいったん自分で試してみようと言う気持ちが湧くこともあるわけです。いったんそれが起こると子どもは何かします。それが言葉と違うところというか、言葉にもそういうところがあるんですが、こちらが何か出したら子どもは何か行動を起こしてくる。そうしたらこちらも何かするわけです。そのことがうまく歯車がかみ合うように連鎖していくと、すごくこちらは手応えを感じるようなんです。こちらがずっと考え続けていることというのは、その子はどうして手を伸ばしたのか、その手を伸ばした時に他の体の部分はどうしているのか、そしてそれに併せてどこに物を出したらいいのかというようなことです。こちらが考えようとしていることは、その子の今起こっていることの底にあることなんです。別にその子と同じ感情になろうとするのではなく、今起こっていることにどうかかわろうとするか四苦八苦しているわけです。そして、ある場合には外れるけれど、だんだんそれがかみ合ってくると、子どもがニコッと笑ったりすることも起こります。そうなると一緒に区切りがつくわけですが、子どもの方はこちらの意図なんかどうでもいいわけです。

自分にとって楽しいものがやりやすく出てくるかどうか、自分にとってそれがわかりやすいかどうか子どもにとっては重要ですから、大人とは全然違うことを考えていると言ってもいい。それでも違うことを考え合っている人間同士は補い合っていて交流していて、子どもがニコッと笑うというところの区切りまで展開していく。そういう一連の連鎖が通じ合っているという実感だろうと思います。

これは、我々が言葉のモデルではなくて、人とゲームをしたり、スポーツの世界で身体的なやり取りをしたりする場合には、むしろこういうことの方が多い。勝負の世界などの場合は相手と共感しようと思ってやるわけではなく、相手の出方を2人が全然違うふうを考えながらやっていくのでしょうか、勝負がつくということでその場合は区切りがつく。そこには憎しみなどもあるかもしれませんが、それを逢かに越えるその人たちにしか分からない通じ合った時間があるような気がするんです。

これは我々の日常生活にもあって、イヤだなと思っている人と一緒に机を運んだりして、それを10メートル運んだだけでも、運ぶ前のその人に対する思いと一緒に机を運んだだけで、何か通じ合ってしまったという感じがするのは、お互いにずいぶん違ったことを考えているんだけど、力を出し合って一つのをやったことがあるからだと思うんです。この辺を強調したのは、言葉がなくても通じ合うということが頻繁に起こっているのです、それをきちんと説明しておかないと、今、子どもと通じ合っているという思いが幻想のように思えたり、逆に強引に子どもと同じことを考えられているんだというふうに説明してしまうようなこともあるのではないかと思うので、お互い違うことを考えていても通じ合うことはあるんだという開き直りを一つ持っておきたいのです。

こういうことは、おそらく自閉的と表現されるようなお子さんなどと関わる時のちぐはぐさの中でも起こっていることなんだと思うんです。一生懸命にカレンダーなどに向かって日付のことに取り組んでいる子どもがいて、自分が関わろうとしてカレンダーを取りやすいようにいろいろするような時に、その子の意識はカレンダーにあって、こちらは違うことを考えているわけですが、その子がカレンダーを破れた時に、何もしないよりはそのことにつき合えたので、通じ合えたと思えるわけです。そして、その子は自分の思いだけでやっているかのように振る舞っているんだけど、それでも行為を通して共に連鎖し合った時間は、子どもから見てもその人がそこにいたことが意味があるだろうから、お互い大事な通じ合ったひとときはあったのだと思います。それが情報が伝達されるということではない、やり取りの連鎖のモデルということです。

(4)コミュニケーション障害という概念の問題性

一時期、コミュニケーション障害という言葉を使おうとした動きがあったように思います。それはあまり広がらなかったのですが、かえってよかったと思うんですが、その時コミュニケーション障害という言葉を使おうとした人たちは、コミュニケーション障害児という言葉を使いたかったように思うんです。コミュニケーション障害という事態が起こった時に、コミュニケーション障害を持っている子どもがいるというふうに説明しようとしたのでしょうか。コミュニケーション障害というのはなんなのかというと、私とあなたが通じ会えていないというわけなので、コミュニケーション障害というのは、お互いの間で非常に変動していくものなんです。今その子と通じ合っていればコミュニケーション障害はないわけで、多くのコミュニケーション障害児と言われかねないお子さんたちは、お母さんなんかとは全然コミュニケーション障害を起こしていない可能性があるわけです。

コミュニケーション障害という言葉は気を付けて使わなければいけないと思います。この事態を鋭く言い当てた相互障害状況という言葉があります。これは梅津八三という先生の作った言葉ですが、障害がある子どもがそこにいるということをもっとていねいに考えると、だいたいそこにはその子とうまく通じ合えないということがこの発端になっているわけだから、お互いその問題を分かち持っており、状況がお互いにうまく通じ合えないということであって、一方の責任ということではないということです。コミュニケーション障害というのはあくまでも相互障害状況という事態なので、こちらが変われば相手とのコミュニケーションの通じなさは解消されるかも知れない。もちろん、子どもが変わって解消されることもあるかもしれないし、その中には、その子の一つの能力を獲得したということもあるかも知れません。しかし、今その子とどうつき合えばいいかという流動的な問題が解決すれば、コミュニケーション障害は解決されるということを忘れてはいけません。コミュニケーション障害という言葉が使われ始めた時に、あまり整理されない問題としてあったと感じています。相互障害状況というのは、自分たちが子どもとかかわる時には非常に有効な考えで、今何かがうまくいってないから我々は頭を悩ましたりするけれども、その時に子どもと私の両方がかかわっているわけで、うまくいってないのは教材が合っていないというこちら側の問題として、きちんと理解するためには、よい言葉だろうなと思うんです。このところを、もう少し冷静に押さえておけば、自分の方がもう少し改善すればお互いの状態は改善できるということがはっきりすると思います。

以上は、コミュニケーションという言葉をはぐさなければいけないと思って、自分の中でこだわっていることをいくつか上げてみたものです。

2. 発達を考えるモデル私案

(1) Stageと言う言葉をそのまま舞台あるいは場としてイメージし直す

今回、うかがうにあたって松村先生とお電話で話した時に、僕が以前ある教育関係の事典の「重複障害教育」という項目に書いた次のような文章に触れられ、そのようなことについても説明をしてほしいといわれました。それは、このような文章です。

「教育の現場における障害の重度化、多様化によって重複障害児に対する教育の重要性は高まってきた。一方、盲聾児に代表されるように、その教育の方法が適切であれば文字や数などの記号操作が獲得されるといった目覚ましい成果が上がる子どもたちがおり、一方に障害が非常に重く、目に見える成果ではないが、適切な教育の方法に対してゆっくりとはしていても着実な積み重ねをしていく子どもたちがいる。」

非常に素朴なことですがけれどもこのことは発達段階ということに関連づけて述べたいと思います。

発達という時に発達段階という言葉が使われていますが、これをもし素直に英語に訳そうとしたら、段階にはステップという言葉を使いたくなると思うのですが、英語だとステージなんです。ステップとステージの英語における違いは厳密にはよく分かりませんが、ステージと言う言葉はこなれた日本語にもなっていて、要するに「舞台」なんです。厳密に英語の

ステージということにこだわるのではなくて、日本語になっているステージということでは発達段階をイメージし直してみる、舞台とか場とかいうふうにステージとして発達段階を捉え直してみるということです。

これは余談ですが、発達の「達」ということに問題があるんだと言っている人の話を聞いたことがあります。発達というのは「到達点」という意味があったのかと、今さらながらきづかされましたが、Developmentという言葉は何かが開かれていくという意味で、どこまで達するかは入っていませんが、日本語では到達までが入っているというわけです。もはやその発達の「達」という意味がそんなに生きているわけではないので、あんまりこだわっていませんが、そういうことがありました。

それぐらい言葉というのはややこしいのかも知れませんが、僕はステージと言うことのイメージを借用して捉え直そうと思ったんです。まず、1本の物差しというのが発達のある一つのモデルです。とにかく1本の尺度で1歳から20歳までと言うのがあって、それを考えていくというのが発達の物差し、乱暴に言うところだと思えます。

しかし、障害のある子どもたちが、我々とは全く質の違う存在であるというか、恒久的な遅滞があるなどと言われて、お互いの間には埋めがたい溝があるかのように語られていた1960年代以前にはそういう1本の物差しすらなかったわけで、すべての子どもが同じ発達の物差しの上でいると言われた時には、同じ物差しを使うことが同じ人間として考える根拠にすらなかった時代がありました。

時代によっては全然違う意味合いもあると思いますが、いずれにしても一本の物差しのイメージがあると思えます。その時、発達が遅れているというのは20センチのところ到達点とすると、1センチや2センチのところにおいて、ゆっくりゆっくりと歩いているという言い方がするんですけど、年齢と共に何か上がっていくものがあるということで、右上がりの直線になるというがあると思えます。

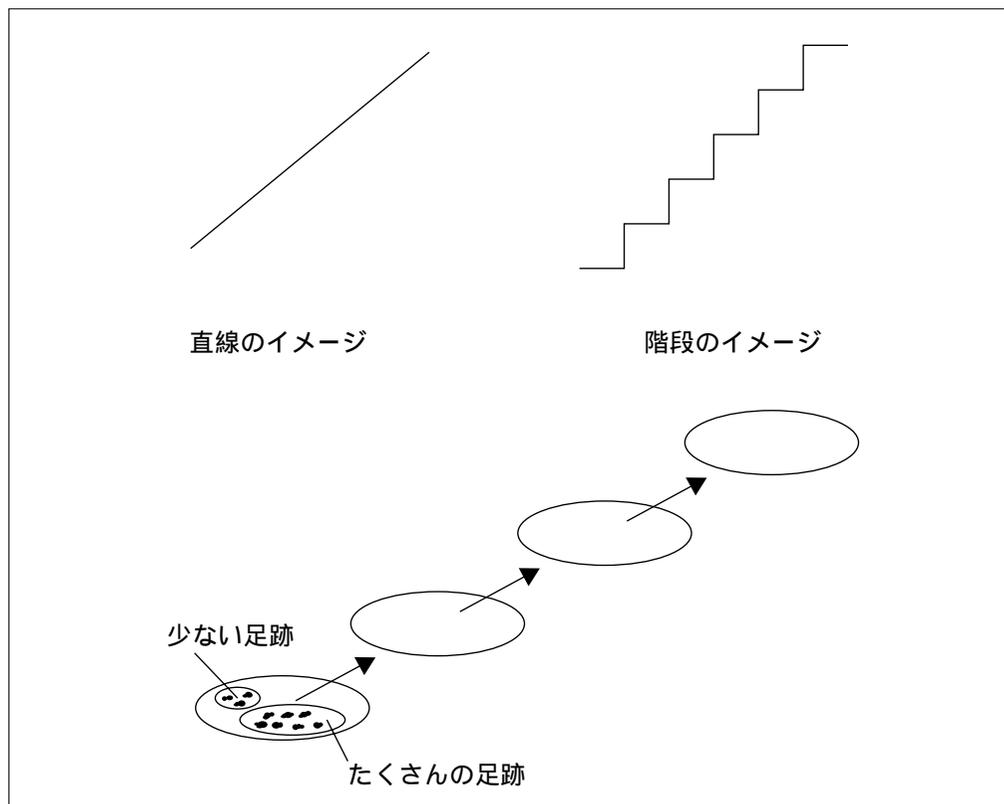
それが階段のイメージになって発達段階というふうになると思えます。そこから、縦の発達、横の発達というような考え方も出てくるようなんですけれども、発達が一段上がっていくこともあるし、同じところで横に発達していくこともあるというわけです。この言い方のプラス面というのはよく分かるわけで、この言い方にそんなに問題があると感じているわけではないのですが、階段のイメージで横の発達と考えた時には、狭い範囲の中での広がりとか考えられない、結局階段の一段のステップのところでもウロウロしているというのでは物足りないし、みんなが歩く同じところをゆっくりというイメージからなかなか自由にならないという気がするんです。これは横の発達という言葉が悪いのではなくて、階段のイメージで考えていると、そこをなかなか広げていけないのだと思います。

ステージという言葉だったら、もう少し広げられると思えます。図のようなイメージで歩いていく子どもたちがいるということです。ステージが変わっていくというのはある世界で生きていた子どもが、別の世界で生きようになったということだし、ある段階の中で生きていくということはその世界の中をずっと歩いているということになってきます。イメー

ジであって別に論理的な話ではありません。早く段階を越えていく子は、サッとあるステージを通りすぎていき、そこに多くの足跡を残さない。同じ段階の中を歩いている子どもは、たくさんそのステージの中に足跡を残していると思うんです。ゆっくり歩いていった子どもの世界と、サッと通りすぎていった子どもの世界を比べると、尺度や階段だとゆっくり歩んだ人の世界がこんなに広くて、サッと歩いた子の世界がこの程度しかないとは言えないのですけれども、こんな風な絵を描いてある水準を長いこと生きているということを素直に書き込めば、素直に言えるような気がします。これをもっと比喩的に言えば、日本を一年間かけて見学した人と三日間しか見学できなかった人と比較すると、三日間の人の方が圧倒的に見たものが少ないわけです。障害の重い子どもがその世界で長く生きていると言うことは、速く通り過ぎた人が見なかったことをたくさん見ているということの意味するのだと思うんです。これはイメージなので、そこで留まってしまえばある精神論で終わってしまうので、子どもが見ている世界を具体的に埋めていきたいと思います。

(2) 認識の問題で起こっていること

発達という以上、認識の問題を考えないといけないし、また、人間関係の問題も考えないといけないでしょう。図に描いたように健常児が歩いている部分を障害を持った子どもたちが認識の部分で本当に広く歩んでいると指摘できるかという問題と、人間関係の部分としてもそういう部分があるかという問題です。この二つに関してきちんと応えていかなければ



いけないと思います。

短い期間しかそこに留まらなかった子どもが見なかったものを、障害の重い子どもが、認識の問題として本当にちゃんと持っているかという例ですが、非常にわかりやすいのが絵画です。エイブルアートと言われる絵の世界ですが、障害のある人が描く絵の中に、誰が見てもこの表現はいったい何なんだというようなすごい絵が現れることがあります。客観的な説得力を持ってある表現を描いてしまう人たちがいる。どうしてそんなことが起こるのかというと、たとえば、その人は、3歳、4歳の発達のステージの中で、絵を描き続けるんです。その人は、3歳、4歳の認識の水準の中でその表現の様式を確立していく。そして、さらっと描いてもすごく味わいのある絵が描けてしまうところまで、深めているわけです。3歳、4歳の子どもの絵は、その子ども自身のことを考えればもちろん素晴らしいけれども、そういう人たちの絵は、3歳、4歳の子どもの素晴らしさとは違った深められたもので、すごいショックをもって受け入れられる、そんな世界をもった表現をする人が出てきているんです。3、4歳の子どもの同じような表現の段階ですが、自分なりの様式を深めていって、奥行きを広げている、でなければこれだけ芸術作品としてもはやされることもないだろうし、みんなが納得することもないでしょう。絵の様式は非常に認識の問題と絡んでいると言われていますが、発達の水準からは「低い」とされた人が、沢山そこを歩いたことによって、同じ場所をサッと通りすぎただけではとてもできないようなものを勝ち取ったのでしょう。

そして、みんながすごいと思うような人は、すごい集中力で絵を描いています。認識の段階はこれぐらいだからこういう絵を描くというのではなくて、そこでその人なりに深めたものがあることが、最終的にあらゆる人の心を揺り動かすようなものを培ったのだと思うので、芸術家が一生懸命、自分で切磋琢磨していい絵を描くのと同じようなことがその人たちの間で起こっていると言ってもよいのではないのでしょうか。

大江光さんの音楽なんかもそういうところがあって、彼の発達の水準というのはよく分かりませんが、音楽の様式からいくとやはりある段階だと思うんです。しかし、彼はその世界の中にのめり込むようにして自分の様式をそこに確立しているので、ある尺度からすると幼稚であるという見方もあるかも知れないけれども、他の追随を許さないものを作っている。同じ段階であれば同じものができるかということ、絶対そんなことはなくて、その人が深めたものがそこにあるということだと思うんです。

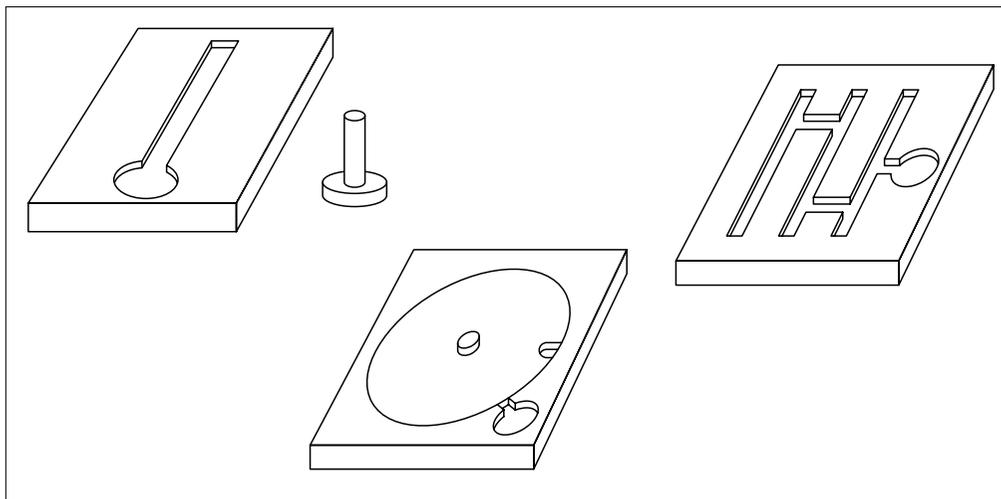
それからもっと障害の重い子どものことになると、これはなかなかコンセンサスが得られないかもしれませんが、今日、松村先生とうかがったAくんなどは、松村先生がたてる音なんか一つ一つきちんと反応するわけです、袋がガサガサとした音、ビデオテープが止まった音など、ものすごく細かいことが分かるし、先生がAくんに身体をねじるような働きかけをする時などは、触り方を通していろいろなことがAくんに伝えられている。すなわち、先生が腰の方を触っていくと、Aくんはちゃんと手を伸ばしてきて身体をねじろうとする、触られていることに関する、細かな感覚の区別がちゃんとできているのでしょう。そのことがわかる発達段階というのは、初期的な発達段階かも知れないけれども、細やかな情報に対す

る区別までができるようになっている。これはAくんと同じ場所をサッと通り過ぎる子どもでは絶対に起こらないことです。

僕のこれまでの経験の中で、だんだん関係が深まってくると、その子しか分かってくれない教材ができてきます。最初の頃というのは、いろんな子どもに通用する教材から始まるのですが、その子に応じて変えていくとその子にしか分からない教材ができてくるんです。そういう教材を支えている感覚というのは、ものすごく微妙だったりするんです。

図のように木を抜き取る教材を作って関わっていたお子さんですが、溝の形は最初こういうただ直線に抜き取るものから始めました。彼がこれを気に入ったので、どんどん変えていって、L字形にしたり、円形にしたり、いろいろして最終的に彼が得意になってやってくれたのは、あみだくじのような形のものでした。では、彼が発達の段階がどんどん変わっていったのかというと、そういうよりもむしろ彼はこれを手の実感と身体の傾きの情報を使った一つのやり方をどんどん微細にしていくことによって解いていくようになったのです。彼はまず、終点の方向はこっちだよと小さなライトの点滅などで示すと、それをちらっと見て、その方向に向かう身体の体勢を作り、静かにカタンカタンと溝に沿わせながら握った棒を動かして出します。この難しい迷路の空間関係を全部把握して進むわけではなくて、大ざっぱに出口の方に向かうということを身体の体勢で決めておいて、手をものすごく敏感にして、前後に動かしつつ縁に沿っていきます。初めてこれを見た人は、びっくりします。目を使って解決していく人にとってはいじわるな教材になるかも知れませんが、歩き回れるようなお子さんでも、これを目で解決しようとする大混乱起こしてしまうことがあると思います。

これが本当に彼にとって一番最善のかかわり方であったかどうかは分かりませんが、この教材を彼が気に入るものだからこちらはどんどん変えていって結果としてここまでいきました。これは彼と僕の関係の中でしか使えないし、誰も使うことはないと思われる教材ですが、このステージをサッと通りすぎた人では起こらないことなのです。関係が深まったと感ぜられるような長いお付き合いしたお子さんとは、そのお子さんにしか通用しない教材ができ



てきます。一般性はないかも知れないけれども、お互いの関係の中では大事なものなんです。こんなふうに認識の問題でも、早く歩いてしまったならば、歩くことができないような領域というのがあって思っています。一つの世界に留まって長い時間歩めば、その子は早く歩いた人が見なかったものを発見することができるのではないのでしょうか。

(3)人間との関係の側面で起こっていること

もう一つはコミュニケーションということに関してですが特に人間関係と言うことに関して、さっと通り過ぎる人との違いはあるのかということです。これはあまり歯切れのいい話ではありませんが、人は新しい人と出会って新しい関係を作り、その関係が発展していくということが起こって生きているわけです。それは段階を越えていこうが行くまいが、誰かと出会って関係が発展していくということは、どっちでも起こることです。流れ去っていけばそれまででしょうが、誰かと出会って関係が発展していったという事実は、その人の中に取り込まれると思うんです。我々が人格と言っている重要な部分は、その人が今までどういう人間関係を作って発展させてきたかという総決算だと思うんです。誰とコミュニケーションをとって生きてきたのかということが、その人の中にいろんなかたちで蓄積され、それが人格の重要な部分を作っているのではないのでしょうか。ここでは関係ということを重視しておきたいのですが、どんなことが内面化するかというと、その時々自分が受け入れられているとか、自分がのびのびと動けたとか、その時々の中で発揮されている自分の姿とか、感情とかがあると思うのですが、そういう時の自分の振る舞い方が自分のスタイルになって、自分の身になっていくのではないかと思うんです。わかりやすく言えば振る舞い方なんです。誰かに出会った時の自分の振る舞い方が自分の財産として残っていく。その振る舞い方が人格というものと深く関わっているのではないかと思うんです。

例えば、中2になったAくんは非常に穏やかに笑うお子さんです。僕らが行ってもとてもにこにこするし、松村先生が話しかけるとどんどんそれに対して笑顔を返してきます。どうしてそうなのかというと、彼はいろんな人と出会ってきて、いろんな人と出会った時に自分は、人に対してどう振る舞うかということをいっぱい、積み重ねてきたわけです。彼が今、誰かに出会ったら非常に穏やかに笑顔を返すと言うことは、そういう関係を今までたくさん体験してきたので、そういうことが自分の人格としてあるのだと思います。それは、発達段階がどうのこうのということとは無関係に、今まで彼が生きてきた歴史がそこにあると思うんです。もちろんその中には、そんな単純に笑顔だけが出る人間関係だけではなくて、家族との関係の中にはもっと微妙な関係があるはずで、もっと複雑な心のひだのようなものがあるということは前提ですが、僕がちょっと出会ったぐらいだと笑顔のことが先に見えてくるわけです。人ととてもいい関係を作って、それを自分の人格として、今持っているんだという気がするんです。だから、障害の重い子だから笑うというものではないだろうと思うんです。

今日、Aくんが僕が教材を出したりする時に、最初は分からないわけです。初めてやるようなものを出したので、最初は怪訝な顔をするし、怪訝な顔をしている時は僕がどうぞとい

ってもびくっとするぐらい、見知らぬ人間に対して一定の不安を感じていました。でもAくんは、ちょっとよく分からないけれどやってみようかと思ったからやったのだと思います。それが不安だけだったら手を出さないと思うんだけど、だんだん手を動かしたわけですね。内容は手を動かしてスイッチを操作するとパソコンから「いち・に・さん…」と声が出てきて、「ご」になると音楽が鳴ったりする。僕が面白かったのは、不安からやり出すまでのAくんの心の動きでした。不安だったのに何故やったかという、Aくんは信じていたのでしょう。世の中には分からないと思っても、やるうちに面白くなっていくものがあるということ、彼は先生との関係の中で知っているから、試してみようかなと思う気持ちが旺盛だと思えます。でなければ、あれだけの不安を感じていながら、それを自分で払拭してやることはないと思えます。それは、Aくんがどんなふうに出会って、どんなふうに関係を作ってきたかが鍵だろうと思えます。

以上のことは、障害の特性というようなことから語るべきことではないだろうと思えます。人格の問題というのがあり、あるステージを長く生きるお子さんも、様々な出会いを繰り返して、その人らしさを作っているんだと思えます。

僕の知っているある知的障害の方は、学校を卒業した後すごく変わっていきました。それは何なのかと言った時に、もはや認識の段階の側面でその人に変化が起こっているわけではないでしょう。自分が何者であるかということをめぐる、激しく外の社会から揺り動かされるわけです。ある場合には、残酷だけれど犯罪を起こすようなところまで追いつめられるような場合もあるし、自分が初めて知らなかった自分に出会うような経験をする人もいると思えます。今、私がつきあっている人は、35～6歳の方ですが、24～5歳まではわりと穏やかに生活をしていました。作業所に通所していて、誰もがその人にそんなに大胆な力はないと思っていたんです。もともと辛い家庭環境で、両親がいなくて、おばあちゃんに育てられ、そんなに裕福ではないとか、相当いろんな状況ははらんでいましたが、あることを切っ掛けに、彼は外に出てみたい、自立生活してみたいと思って、アパートで一人で暮らし始めました。その間の変化というのは、自分をどう社会の中に位置づけていくかということをめぐる変化なんです。いわゆる認識と言われていることの変化が起こっているわけではなくて、人との出会いの中で社会の中に自分をどう位置づけていくかということを考え、彼は幸運にも、もっと自分を大切に自分で一人前の人間として考え直していく、そういうことを繰り返した中で、人格的な成長を遂げていきました。

そういう意味では、知的障害という人はどういう人かと言われた時に、認識の問題でいろんな問題があるということは動かしようのない事実かも知れませんが、知的障害の人はこうであるというのは非常に間違っただけのも作られているような気がします。今の世の中、知的障害があるがゆえに置かれた位置というのがあって、そういう中での振る舞い方を身につけてしまったら、そういう人格としてしか人には表現できない。けれども、全然違う人間関係というものを積み重ねていけば、全く違う人間像が得られる。障害としては同じだけれども、人間像としては180度ぐらい違う人間像が得られたりします。社会はどこかで知的障害があ

る人たちのことをイメージとしてまったく捉え違っていると思います。まだまだ、きちんとした人間関係を蓄積した形で、社会の中に自己を表現し得てないので、違った人間関係を自分の中に捉え込んでいけば、主体的で一人前の人間として生きる人格というのは得られるのではないのでしょうか。

もう少し言えば本当に障害の重い人でも、これまで出会ってきた人との関係が脈々と生きているわけだから、それは沢山その世界を歩く中で培ってきたものでしょう。もっと軽度の知的障害と言われる人だって、そういうことがいっぱい起こっているし、我々自身が自分はどのような人間であるかと言う時に、自分がどのような人に出会って、どう自分が振る舞ってきたかということが自分を決めていると思いますから、これは共通して言えることなのではないのでしょうか。

この辺のことが、障害の重い子どもたちがゆっくりと着実な歩みを遂げているということについての自分なりのイメージです。この辺のことは、理屈というよりも自分の中にあるイメージです。このイメージというのは怖いと思っています。漠然としたものが我々を結構縛っていて、学生などがどうしていいかわからないというような時の「どうして」の内容は、理屈じゃなくてイメージがそうさせているわけです。我々も子どもと向かい合う時に、相手をどんな存在としてイメージしているかということが自分を縛るような気がします。イメージという非常に不正確なものですが、大事にはしておきたいなと思っています。ステージという言葉を場や舞台というふうに捉えて、日頃から障害の重い子どもがどう変化してどんなふうに歩いていっているかということを位置づけるヒントみたいなものにしようと思ったんです。

3. 対人関係と対物関係という区別に関して

コミュニケーションを問題にするという以上、コミュニケーションの相手は、人間ということになると思います。しかし、そもそも私たちは、人と物の区別ということに関してどういうことを問題としているのでしょうか。

人に対する関係と物に対する関係が違うということが、最近の発達心理学では強調されています。理由は新生児の時などに、たくさんの対人関係の技術を身につけて生まれてくることが、この20年ぐらいで明らかになってきたからです。例えば、生後1日ぐらいでもある表情に対しては理解を示すなど、おびただしい研究結果が報告されています。人に対する感受性が高いということ、それは事実だと思うんです。そういうことから人に対する関係と物に対する関係を分けるということが、発達心理学の中ではありますが、もう少しこの二つの関係を柔軟に考えておいた方がいいと思われることがあるので、それもコミュニケーションということで関係しているものですから、あまりこなれていないのですが整理しました。

生きている物と生きていない物に対して、子どもはどうやって気づくのだろうか、そのことを子どもはどういうふうに感じているのかということなんです。

生き物と生きていない物に対して子どもがどんなふうにやり方を変えているかを考えると、生きていない物を子どもが操作する場合は、子どもが自分で力を出すわけです。押した

	操作可能性	迫ってくる運動	表情的側面
無生物	力による	直線的	雰囲気
生物	表現による	意志をもって	顔、声

り動かしたりして力を出して働きかけます。一方、生き物、人間でいいんですが、どうしようとしているかという、泣いてみたり怒ってみたりして文句を言うわけです。つまり、大人をコントロールするには表現を使えば操作できるのです。どうやって自分の思い通りに対象を動かすかと言った時に、相手が物だったら力を加えて動かすし、相手が人間だったら表現というものを通して関わろうとするわけです。そして、この境目は曖昧なところがあって、子どもによっては物に向かって表現をするということがあります。そして、人間を直接力で操作するような場面もあるでしょう。しかし、こうした違いがまず基本的にはあると思うんです。

ただし、一つことわっておかねばなりません。表現の仕方に多種多様なものがあるので、自閉的なお子さんで、人の手を取ってやりたいところにもっていくという行動があると言われていますが、これは人を物のように思っているかという、全然そんなことはないと思います。人の手を取ってやりたいところにもっていくということも一つの表現と言えるわけで、別に自閉的なお子さんが大人を人としてとらえていないと言うことでは決してありません。たまたま大人の手をある物のところに持っていきたい時に、別の表現の方法を持っていなかったの、直接手を取ったと言うことだけなのです。

自分に対して迫ってくる運動というのも重要な要素で、物というのが向こうからこっちに向かってやってくる時には、ある一定の速度で来ます。ところが、生き物が自分の方にくる時には、意志をもってもっと予測不能な形で迫ってくるわけです。また、表情的な側面にも関わるものですが、生き物は眼差しで迫ってくるというのが特徴としてあるので、眼差しに対しては深い感情を持っています。物に眼差しを付けたものとして人形なんかを怖がる子はいっぱいいるし、人形が大好きな子どももいっぱいいます。眼差しをもって迫ってくるというのが、人間であるか物であるかを考える時には重要で、我々でも人とコミュニケーションする時には眼差しは有効なんです。目の見えないお子さんでも、声というものがあたかも眼差しのような役割をもって、声と共に人はやってくるということがあって、迫り方の違いなどを子どもが感じとっているということも意識しておきたいことです。

なぜ、自閉的なお子さんが人と目をそらすのかと言った時、眼差しは迫ってくるもの、脅威を与えるものだから、目を反らすんだと考えることができます。つまり、自閉のお子さんたちはデリケートに人を捉え、むきだしの人間関係にされされて困っていることがあるんだなということにもなります。

また、表情的な側面に関して、物でも表情をもっており、物の世界にも雰囲気というものがあります。自分の気分に影響する物として存在しているわけです。生き物はもっとはつき

り顔と声が表情というものをもって、子どもの感情みたいなところに大きく働きかけてきます。子どもが電車が好きだということの中には、電車が生き物に対する感受性の延長線上にとらえられているということがあると思います。まず、電車は、自分で動くということにおいて生物のように見られることがあり、その上で、電車の前面は顔のように見られたりもしているのだと思います。機関車トーマスなどはそれをつきつめたものでしょう。

こうした人と物との区別、あるいは生物と無生物ということの区別にこだわるのは、両者の境い目が流動的であったり、相互に浸透し合っているというようなことがあるからで、自分の中でもまだまだ整理できているわけではないのですが、最初からあっさり区別してしまうことには一定の抵抗があります。できるだけ両者の関係を柔軟にとらえておくことで見えてくるようなものがあると思っています。コミュニケーションはこの生きている物と子どもが関わろうとするものでしょう。

ところで、今パソコンに向かってコミュニケーションしている大人が増えているんです。僕も遊びでこちらの動きに対応してくるソフトを使ったことがあります。向こうでいくつか会話が用意してあり、こちらが話せばそれに応じて返事が返ってくる。それを人に感じるんです、やり取りをする対象として感じられてしまうんです。相手が物なので、錯覚でそれだけの話ですが、この感じ方の問題は大切なことを含んでいます。展開の仕方として誤解があると困るんですが、障害の重い子どもを話しかける相手として感じられる人は、平気でどんどん話しかけています。そしてそこからたくさん応答を感じて、そこに生きている存在がしっかりいると、コミュニケーションの相手がいると感じ取るみたいです。そういうふうを感じているお母さんは、平気でどんどん話しかけるし、それに応じて子どもも笑ったりするから、お母さんにとっては子どもの存在は大きくなっていきます。パソコンの場合は錯覚ですが、子どもの場合は錯覚ではないわけです。そこに厳然とした存在としているわけで、オムツを替えたり、食事の世話をしたり、話しかけたりする中で、相手が奥行きのある存在としてとらえられているわけです。つまり、障害の重い子どもが分かりにくいと言うようなことは、すぐに越えられるということをお願いしたいのです。障害の重い子どもに向かう時、入り口が狭かったり、ハードルが高かったりすると思われているんだけれども、たかがパソコンですらコミュニケーションの相手と錯覚してしまう我々は、もっと簡単に障害の重い子どもとコミュニケーションすることができるのではないのでしょうか。話しかけたり働きかけたりすることに対して、本当に返ってくるものがあるのに、それが難しいと感じられるならば、障害の重い子どもとつき合うためにはもっと難しいことを分かっているかといかないかという先入観が我々の側にあるんじゃないかという感じがするんです。やっぱり話しかけることで、開かれてくる入り口があるんだらうと思うんです。錯覚ではなく相手は人間だから、最初に扉が開かれたら次から次へと扉は開かれてくると思うんです。

物に向かう時と人の向かう時の子どもはどういうところを見るのかなどということですが、コミュニケーションがとれている通じ合っているということがベースにあったとして、子どもが物に向かっていく時には、あたかも人がいないかのごとく集中して対象に迫ってい

くし、その時姿勢も全身でそちらに向かっていくわけですが、その時我々はどのように感じていけばいいのでしょうか。そこでもう一度我々の方を振り向かさなければならぬのでしょうか。

今、黙々と対象に向かっていく子どもは、さしあたっては側に人間がいないかのごとく振る舞っている。それが良いことか悪いことかという、コミュニケーションということプラスの価値としておくと、プラスの価値ではないということになるかも知れない。このように物に向かう時の子どもの姿というのは大事にしておかなければいけないだろうし、その姿を後ろなり横なりから見つめている自分がいて、その自分と子どもとの関係がそこにあると捉えておく必要があると思っています。物に向かう時には、こういうことが際だって表れますが、それをきちんと大切にしていきたいと思います。

人に向かう心の世界で、一つはその人と同じことをする模倣というのがあり、それから相補的行動、すなわち「水みたいな」と言ったら「うん」というような相手と補い合うようなこともあります。そして、そういうことの延長線上に相手と情報を共有するという、すなわち、今、私はこの物に眼差しを注いでいて、あなたもこの物に眼差しを注いでいる、ということがあろうと思います。けれども、自閉的なお子さんの場合、相補うところと共有するところに苦手なところがあるんです。「水みたいな」と聞かれたら「水みたいな」と応えたくなる。

しかし、そうした相補的行動というのは、人に向かう心の世界の内のある部分でしかなくて、それを差し引いた時に沢山のものは本当は残るだろうと思うんです。たとえ相補的な行動や眼差しを共有するような行動が苦手でも、少なくともオウム返しをしようとするぐらい人と同じことをしようとしている。人に対する様々な感性は持っているし、相手と安らかな関係を作ろうと抱きついてくるのが年少の自閉的なお子さんには多くて、本当にべったりしがみついてくるんです。それぐらい沢山の人に向かう心の世界は存在していて、その中のいくつかが何かの理由で苦手だったりするんですが、それはそれだけのことで人に対する感性は、全体としてはいつも鋭く存在しているに違いないということです。

自閉的なお子さんとはどういう存在なんだと言った時に、人に対する関心も興味も非常にあって、それでも何かの部分が苦手なので、本人が困っている部分があると位置づけなければいけないと思っています。

眼差しのことで言えば、必要以上に眼差しを感じてしまって、自閉的でない人はクッションを沢山もっていても眼差されても痛く鋭くは追ってこないけれども、自閉的な子どもには人の眼差しはもっと鋭く迫っているかも知れないし、人の叱責は鋭くその子の心に突き刺さっているかも知れない、クッションがないところの心の世界の在り方と言うふうに話を広げていかなければいけない問題であると考えています。

4. AACをどう考えるか

今AACと言うことが学校現場で語られるようになってきていると思うのですが、僕はこの考え方が学校現場に入ってくることは、一人一人にきちんとその子にあったものを適切に

用意して働きかけるということで、大事なことであると思っているし、期待している領域です。代替と拡大がAとAで、コミュニケーションを広げたり、その方法を司る運動なり感覚なりにハンディがある人にそれに代わるものを用意しようとか、Cがコミュニケーションなんですけれども、それをどう考えるのかということなんです。

(1)取っ手とスイッチまでの距離を、より近づけることと遠ざけること

自分のやっていることとの対比で考えるならば、ここに積み木を滑らせて行って音を出すというスイッチがあるとすれば、これがAACの考え方からするとできるだけ近づけて行ってやりやすくしていくという考え方だと思うんです。僕らの考え方からするとできるだけ距離を作るような工夫をしたくなるんです。近づける方向に考えるのと遠ざける方向に考えるのと、そこに大きな違いがあると思っています。近づけるのには異論はないと思うんです、近づける場面は我々にもいっぱいあるし、今その子と上手につき合うためには近づけた方がいいことは多いわけです。うまくその子がやりやすいようにするんだけど、もっと面白い教材を工夫する時には遠ざかる方向で工夫することが多いんです。それは何故なのかというと、自分でその子がここまでやりたいという目標を設定して、それを自分でこなすという側面があるからで、例えば、走り高跳びをする時に、バーの高さを君が面白いようにしてごらんいうと、子どもはどんどん高さを上げていくはずで、自分が本当に跳べた手応えを味わいたいので、バーを高くして行って、そこで自分で達成感を得たりすると思うんです。そういう世界をどう位置づけるかが問題になってくるわけです。

ここで、分かりにくいのは、スイッチを遠ざけた時に、子どもは何を考えるのかということです。達成感というような感情の部分ではなくて、分かるという側面です。普通、スイッチという因果関係というのが先立ち、原因と結果というものが問題にされやすいのですが、空間関係というものが重要なんです。子どもが分かる内容のことを煮詰めていくと「自分が受け止めている外界はどんな様相をしているのか」ということであり、その根底に空間というものがあります。子どもが距離の長いものを動かすということは、新しい空間関係をそこで発見することと関係するから面白いのだと思うんです。別に距離を競っているわけではありません。横にブロックを滑らせた時、横ということをめぐる新しい空間関係、新しい空間の姿の発見につながるから、子どもにとっては面白いということになると思うんです。

町田養護に通っている女の子のことなんですが、自分の身体の方に引き寄せてきてチャイムを鳴らすスイッチを学習していました。最初は手だけを使って引き寄せていたのですが、ある時から、わざわざドーンと後方にひっくり返ってスイッチを引き寄せ、大笑いするようになったんです。それをやり出してからは、スイッチに向かう姿勢ががぜん変わってきたんです。最初は、チャイムの音が面白いから手だけでやっているんですが、やっているうちにねらいが変わってきて、ポーンと後方にそっくり返って大笑いし出すんです。それは何なのかということなんです。チャイムを鳴らすこと自体が面白いのであれば、手でやっている方が楽なので、それですべてが終わってしまうんだけど、わざわざひっくり返るようなことをするわけです。彼女はそういう新しい運動をする中で、外界の関係や外界と自分の身体

との関係を新しく捉え直したはずなんです。スイッチを押したらチャイムが鳴った、因果関係ということではもうそれで終わりになってしまうのですが、彼女はその行為を通して自分がいったい何ができるかが知りたいわけなので、こちらはわざわざ後方にひっくり返ることなんか考えもしませんでした。そこで自分の知らなかった新しい自分の身体の使い方を発見して、それが面白いのだと思うんです。そして、新しい自分の身体の使い方が分かる時に、あわせてそれに伴った新しい外界の関係も分かったんだろうと思うんです。彼女自身は障害の重いお子さんで、前後と言ってもただ目で見て前後がどうのという世界では生きているというよりは、前とか後ろとかという運動を通して、外界にも前とか後ろとかがあるということが分かるわけです。このように新しい身体の使い方の可能性やそれに伴って新しい外界の関係に気付くということが起こるから、積み木とスイッチの距離を遠ざけるような働きかけ方が意味をもってくると思うんです。逆の言い方をすると、そういう面白さがなかったら続かないと思うんです。

昨年、松村先生がスイッチを押すと羽根がくるくる回る教材で、持続性が作れなかったとおっしゃっていました。こういう教材というのは、どちらかという因果関係が前面に出やすいので、何回かやると面白かったということで終わってしまい、もっとやろうということにはなりにくい場合がある。こういう教材を喜ぶお子さんは、自分でいろいろな回し方ができる子どもであって、一日でも回していることがあるかも知れませんが、その場合は結果というよりも回転をめぐるプロセスを楽しんでいるわけです。障害の重い子がスイッチを押して羽根を回した時に、本当に面白かったんだろうけれども、チャイムの時のようには持続しにくい。チャイムの音は最初は楽しい音かも知れないけれども、鳴ろうが鳴るまいがどうでもよくなるのがあって、そのうちに飽きる音なんだけれども、チャイムの教材を黙々と集中して続ける子は何人もいて、それはなぜかというプロセスが際立ち、プロセスの中での発見があるからなんです。因果関係の方が前面に出過ぎると、それを何度も何度も繰り返すということにはなりにくいかも知れない。

(2)「はい いいえ」の問題

コミュニケーションを相手と取ろうとする時に、相手の意志を尊重したいということは当然あるわけで、相手の意志を尊重するために、同意をまず得た方がいいんじゃないかという考え方があります。その考え方は正しいと思いますが、使わない子もいたりする時に、この問題がハードルとなって立ちふさがることがあります。しかし、「はい いいえ」がなくても我々は相手の意志を尊重することはできるわけです。

例としてあげるのは、「はい いいえ」ができる水準にいなから使わなかった子どもです。これは町田の肢体不自由学級に通うある少年なんです。障害は重いだろうと思って付き合っていたら、だんだん文字が分かっていることが明らかになってきて、文字の学習に入っていたのですが、それでも彼は「はい」とは言わなかったのです。不随意運動が強いために適切な運動が出せないということが大きいわけですが、それでも、「はい いいえ」を楽に出せるものがないために言わないわけです。「はい いいえ」を言わない子どもがひらがな文字

の学習をするというのはどう考えてもおかしいというわけで、いろいろなところで指摘されたわけです。僕も考え直さなければと思って、もう一度「はい いいえ」を聞くための装置を用意しているいろいろ聞いてみたら、なかなか応えてくれません。ところがそれがたまたま1月6日だったので「お年玉もらった」と聞いたら、サインとしてははっきりしているわけではないのだけれども、「もらったよ」としか見えないような表情を返してきた。そこで、はたと気がついたのは、彼に本当に聞きたいことを僕は聞いていなかったということです。「今日学校ありましたか」というようなどうでもいいようなことばかり聞いていたんです。

もう少し学習が進んだ段階で、「住んでいるところの名前を書いてよ」と聞いた時も、ワープロを打たないんです。それはそうだ、僕も知っているし何のために打つのか、ばかばかしいだろうなと思い直して、「君の中で気になっている地名があったら打ってごらん」と言うと、「すあ」って書いた。小さい頃から関わってくれた先生が結婚して諏訪に行っているんです。最初はなんだかわからなくて、しばらく時間がかかりましたが、楽に応えられる子なら僕らに合わせて応えてくれるかも分からないけれども、ひとつの運動を起すのに懸命に身体を動かしてやっている子に、どうでもいいようなことを聞いたら応えないのは当然だと思いました。

さらに、怖いことは「トイレに行きたい人」と言われて「はい」と言ってしまったら、行かなければいけないし、「こっち食べたい」と聞かれて「はい」と言ったら、こっちを食べざるを得ないわけです。案外、「はい いいえ」で子どもを管理してしまうこともあるなと思ったので、気をつけないといけないなと思っています。

同じようなことが、高等部3年で突然文字を書き出したある養護学校の生徒さんでもありました。その子も「はい いいえ」さえ明瞭には応えなかった子なんです。「この子いろんなことが分かっているから何かやってみてほしい」と言われて関わったのですが、何をやってもクリアするんです。そして、ひらがなのかたちの同じー違うについて聞いてみようと思って、ちょうどチャイムの教材をもっていたので、一方に「あ」という文字カードをおいて、もう一方で「あ、い、う、え、お」を紙芝居のように替えていって、「あ」が出たらチャイムを鳴らしてよと言ったら、ちゃんと応えたわけです。僕が文字を教えたというわけではないので、自画自賛ではないのですが、結局、「あ、い、う、え、お」なんか全部わかっていました。そこで、ワープロを出して「実習どこに行きましたか」と聞くと、「きよせ」って書いたりしたんです。びっくりするようなことでしたが、その子もはっきりとした「はい いいえ」というサインは出ませんでした。

「はい」と言える子にとってはもちろん大事なことだし、最大限尊重しなければいけません、いろんな理由で言わない子もいるということ、これがコミュニケーションということを考える上で怖いことだなと思うんです。相手の意志を尊重することはいいのだけれども、いろんな理由でそれが阻まれることもあって、それに対してしなやかに考えておかないと、足を簡単にすくわれてしまうと思うんです。

最初、松村先生がコミュニケーションという言葉が簡単に使われているとおっしゃったこ

とについては、こういうところでも感じることもあるんです。「はい いいえ」を表現するためのスイッチなんていうのも、うまくいく子には素晴らしいんだけど、うまくいかないこともある。その場合、コミュニケーションということをいったんおいといて、もっと単純にその子が楽しめる場面を作った方がいいし、さっきの同じ文字の時にチャイムを鳴らしてというのは、ゲームのような中で、同じ違うという関係づけをやっているわけです。今、どうしたいかというような意志と意志とのやり取りなどが入ってくると、うまくいく時はいいけれども、うまくいかない時にはもつれる要因になります。意志と意志のやり取りではない、同じ文字の形の時にチャイムを鳴らしてねということの方が、彼は気楽に応えられたということもあるんだなと思っています。

(3)自己決定の問題

「はい いいえ」と同じことで、AACの考え方に自己決定を尊重しようと言う考え方があるわけですが、子どもの自己決定の中に我々がどう入っていくかという問題があります。

子どもが一つの意志決定をする時に、我々是对面的に子どもに向き合っていないかというの事なんです。僕らがやっている教材も、究極的にはその子ども自身の自己決定をすることをめざしてやっているわけですが、多分にその子の意図するものの中にこちらが入り込もうとしているので、必ずしも受け止め対面する人間として向かい合っているわけではありません。その子がチャイムを鳴らそうとしているならば、その鳴らそうとする仕草の中にどんどん入り込もうとしているわけなんです。

今日もAくんがスイッチを押そうとしている時に、肘を支えて援助したいというふうになっていくので、こちらがその子の決定のプロセスの中に参加して、共に一つのことをやるという感じがあるんです。「君が決めなさい」と言う時に、我々はどこに立つかということなんです。横からその決定と寄り添っているような立場を、スーッと取っていきたいと思うんです。コミュニケーションということで向き合って答えを聞くということにこだわっていると、別の立つべき位置が消える恐れがあるので気になることです。

自己決定の問題が論じられる時に、気がついたらただ相手を突き放しているだけということがあります。「あなたが決めなさい」と言って、こちらで腕組みだけをしているのは、本当にその人の意志なんかを尊重したことにはならない。理念とか目指すものには賛成だけれど、落とし穴には敏感でありたいと思っています。自己決定が語られる時に、どう我々がその人の自己決定の問題に入り込めていけるかということをもっと細かく見ていきたいなと思っています。

5. 学習とコミュニケーション

自分がどんな教材を使う時に、どんなコミュニケーションを想定するかということなんです。次のように仮に列挙することができます。

- (1)身体を起こすこととコミュニケーション
- (2)自発的な運動の芽生えとコミュニケーション
- (3)直線運動の成立とコミュニケーション

(4)穴にボールを入れる行為とコミュニケーション

(5)空聞の順序づけとコミュニケーション

(6)同じ違うの関係づけとコミュニケーション

(7)記号操作とコミュニケーション

これは下の方から見ていただいた方がいいかと思うのですが、コミュニケーションが絶対に必要と思われているのが言葉や数の学習です。特に、文字の学習においてコミュニケーションなしに文字の学習が成立するかというと、これはあり得ないかも知れません。「あ」という文字を見て、「あ」と読むということとか、トイレのマークを見てこれはトイレだと言うことなどは、一応、人が決めてやるようなことなので、コミュニケーションというのが記号、文字や数の学習には絶対不可欠だと考えられています。

それでは、遡った学習の中ではどんなふうになってくるのでしょうか。(4)の穴にボールを入れる行為というところまで遡ってくると、子どもに教材を出した時、そこに人が介在しなくとも、子どもは自分がボールを穴に入れたければ入れます。人が介在しないとんでも間違いではないかも知れませんが、この外界の中の無数の関係の中から、まず教材を作る時にボールと穴という関係を切りだしてきたのは他ならない一人の人間であるし、そこに教材をもってきたのも一人の人間で、更にその教材ができた時にやったねと声がけするのも一人の人間です。ボールを穴に入れるという行為の中にも人間と人間の関係が介在しているというふうに考えることができると思うんです。

さらに、遡って(1)の身体を起こすこととコミュニケーションということになってくると、障害の重い子どもの場合、身体接触があるので人間関係についてはあると思うんですが、当然のことながらこちらが相手の身体に働きかけて子どもが応じてくるということの中に、濃厚な人間関係のやり取りが存在するわけです。

いちばん重いとされる子どものところにこのように人間関係が介在していて、一見人間が介在しなくてもできるような玉を入れるような行為もあるし、もっと進んで記号操作のような段階になると、人の介在は不可欠になってくる。僕は、これらの学習の段階の中に、常に人は介在していてどんな学習でも人との関係の中に成立しているということを具体的に追っかけることができていると思っています。今日は、時間の関係でふれるだけにとどめさせていただきます。

6. コミュニケーションという言葉の陥穽

(1)相手の奥行きに対する目配りの不行き届き

コミュニケーションという時、相手の意志や気持ち、相手の内面の世界をどう捉えているかというような構造の中に入っていくということが抜け落ちてしまうことがあります。相手が外界をどう捉えているかとか、感覚をどう使っているかとか、運動をどう起こしているかとか、その子自身が行動の背後にもっている原則のようなもの、そのことにきちんと目を向けていくということが、コミュニケーションと同じぐらいのバランスでやらなければならないと思っています。そのことが、コミュニケーションのことが前面に出てくる時に落ちて

しまうと、よく感じます。

障害の重い子どものことを考える時に、相手がどんなふうに感覚を使い、外界を受け止め、運動を起こす時に、どんな原則を本人が持っているかを考えていくと、実に複雑な世界がその子の前に展開してきますが、コミュニケーション重視の学習目標が際立ちすぎていると、教材的な学習が入り込めなくなるのです。コミュニケーションというのは大事なことです、それが前面に出過ぎることによって、見えなくなってくるものもあるのではないかと考えています。

(2)子どもの他者性

子どもの他者性というのは、何時も子どもは分からない存在として、未知の部分を含んでいる、分かってしまう存在ではないということを考えておく必要があるのではないかと思うのです。コミュニケーションというのは、お互いが分かり合うことが素晴らしいことということ的前提にしているんだけど、分からないところをたくさんあわせ持っている存在として子どもをとらえ、そこに我々が繰り返し繰り返し少しずつ分かっていることの意味があると思うので、分からないところがあるところをていねいに考えておかないといけないということなんです。子どもをすべて分かっちゃうんだとか、簡単に操れるというような錯覚には絶対に陥ってはいけないので、いつも自分たちの操ろうとしても操れない、分からないところをきちんともった他者としてやり取りをしていく必要があるのではないかと思います。それは別に、人間は分からない存在だという悲観論ではなくて、いつも新たな何かが出てくる源泉を相手も持っているという意味で、あまりお互いが分かり合ったということが前面に出過ぎると、もっともっと深いところを見失ってしまうのではないかと考えています。

おわりに

この報告の録音テープを文章に直してくださったのは、松村先生ご自身です。先生には、私のようなものに貴重な機会を与えていただいただけでなく、私のいたらない報告に対して、テープを起こすという大変な作業までやっていただきました。毎回、先生の手になる私の報告の記録をお送りいただくたびに、大先輩である先生にそこまでしていただくということにずっと恐縮し続けてまいりました。ここで、心よりの感謝を申し上げたいと思います。