

障害者（児）・乳幼児・高齢者の共生による相互的発達に関する研究

青山学院大学 角 田 雅 昭

The mutual development of living together in harmony with the elderly people and children and disabled.

Aoyama Gakuin University KAKUTA, Masaki

本論は、富山市にある「このゆびと一まれ」という障害者（児）、乳幼児、高齢者が共に過ごしている施設におけるフィールドワークである。そうした共生的な場では、言葉の意味が通じていないにもかかわらず、会話としては成立しているように映るといふ、一見矛盾した場面がしばしば見受けられる。このことの意味を考察し、水平的な発達観 (Engstrom, 1996) に立って、YOU 的他者 (佐伯 1995) を媒介に、意味世界が「崩れ」(高木, 2001) と構築を繰り返していく様相を分析してきた。そこから、媒介自体が不確定性を体現しつつ、当事者の相互変容を生み出していることを明らかにしてきた。さらに、そこで生まれている相互的に他者に応じるという意味でのコミュニケーションは、そこで交わされている言葉の意味以上に、発達において重要な要素となっていることが示唆された。

【キーワード】 不確定性, 水平的な発達観, 崩れ, YOU 的他者, 共生, コミュニケーション

This paper presents the development stems largely from interactive communications among various people.

We often see that others do not understand the meaning of the words in a conversation. However, they seem to be talking. I tried to clarify this contradiction by my fieldwork. The development expressed horizontal movement across borders that Engestrom suggested (Engestrom, 1996). You might say, it is a change of the conscious world to cross the border. Our old conscious world would be collapsed, our new world will be constructed and circulate. The uncertainty is needed so that the collapse is promoted in daily life. So it is suggested to have to involve the part of the uncertainty to the person who mediates the communications.

【Key words】 uncertainty, communication, mediate, mutual development, elderly people and children and disabled

はじめに

通常は別々の施設となってしまう障害児（者）・乳幼児・高齢者、そして健常児（者）¹を一つの小規模な施設で利用できるようにした制度は、富山県のデイケア施設「このゆびと一まれ」で始まり、その後、全国的な広がりを見せ、「富山方式」²と呼ばれ注目されてきている。制度や補助さえも整っていなかった頃から、「このゆびと一まれ」では、「誰でも利用できる」という共生を掲げて独自に実践していた。

しかし、全国的な制度になるにつれて、「富山方式」の実践についての研究も急務となってきている。この場合、表面的には研究には向かないと思われがちな日常の場に、深く潜行していかなければならないことは明らかである。その場で織りなされている一人一人の多様で複雑な日常性があるからこそ、その実践を共生と呼べるからである。しかも、その知見を、施設固有の素晴らしい実践と括ってしまうのではなく、そこから生きられたメタ理論を見出ししていく必要がある。そのとき、はじめて、実践から生まれたその共生についての知見も、生きられた場から離れることなく制度や政策に反映され、再び実践への環流が可能になるからである。

本論は、こうした多層的なパラダイムシフトを背景に、「このゆびと一まれ」という場の中で、ボランティアとして論者が日常生活を共に過ごしながらか、共生による相互的発達の物語を読み解くことを試みてきたフィールドワークである。

「言葉の意味が通じているのだろうか」という疑問

共生的な場の日常に深く入っていくと、おそらく誰もがすぐに気になることがある。それは、当事者同士の会話などで、「言葉の意味が通じているのだろうか」ということである。この疑問は、むしろ「通じていないのかもしれない」と思われる場面の多さの裏返しともいえよう。一方で、従来のようにカテゴリー区分されているところでは、種別に応じて同じ属性の人々が集められていたために、こうした問題が表面化することが少なかったといえる。

ところが、さまざまな人が同じ屋根の下で一緒に時を過ごしていれば、当然、挨拶をはじめ、コミュニケーションが日常的に交わされることとなる。しかも、まだ言葉を発する前の子どもから、認知症の高齢者まで多様な人々が過ごしているのである。そうした場の特性上、コミュニケーションは自ずとカテゴリーを超えたものになることが多い。それゆえにこうした問いが現れてくるのだろう。

このように、共生的な実践では日常的に見られる「意味が通じているのだろうか」という状況について、ここからは、具体的な事例に即して考察してみる。

¹ 本論では、紙幅の都合もあり、主に子どもと高齢者のコミュニケーションの事例を中心に論じた。そのため、障害児（者）をめぐる記述に触れることができなかったが、この点については、既に別稿で発表しているため、そちらを参照して頂きたい（角田，2005）。

² 内閣府編 2004 国民生活白書一人のつながり変える暮らしと地域：新しい「公共」への道一，pp. 6-7

【事例：Aちゃんが食事中に、高齢者から行儀の悪さを怒られる】

この日、私（論者）は、子どもたち（Aちゃん：2歳男児、Bちゃん：2歳女児、Cちゃん：1歳男児）に呼ばれて、同じ卓で一緒に食事することとなった。その卓に大人は私一人だった。しかし、すぐそばのダイニングテーブルでは一人の職員が、別の障害者の食事介助をしながらこちらを見ていてくれた。

先ほど、子どもたちに呼ばれたものの、この卓に座って良いのかどうか迷っていた時に、私に向かって「お願いします」と後ろから声をかけて、着座を進めてくれた職員だった。

私という珍客のせいかな、食事の時間なのに子どもたちは落ち着きがないようだった。

彼らは、食べながら、通り過ぎていく職員をはじめいろいろな人に、自由に話しかけていた。私とはというと、子どもたちが食べながら話しかけることを止めた方が良いのかと迷いながら、慣れない状況の中で、それをニコニコと見守ることしかできなかった。そのうちに、Aちゃんが、食事用の子どものイスに座りながら、イスのうしろ脚の接地部分を支点にして、イスの前足を自分の足を伸ばして地面から浮かせて、後ろ側にひっくり返らんばかりにのけぞるようにしていた。

その時だった。「●●●！」

Aちゃんの後ろで、大人用のテーブル付きのイスに座って食事をしていたEさん（高齢者の男性）が、少し強い口調で何かを発話した。しかし、Eさんは言語にやや障害があるため、その発話は全く聞き取ることができなかった。すると、先の職員がこの状況に気づいてすぐに、「Aちゃん、何したの？」と聞いた。

このとき、当のAちゃんとはというと、すでにイスの脚を上げることをやめて、職員の問いかけにも答えずに、固まって様子を覗っていた。（同じように、他の子どもたちもおとなしくなっていた。）続けて、職員はEさんにも「なんて（言ったの）*？」と聞いた。すると、Aちゃんもそのやりとりの方に向き直って、その成り行きを注意深く見つめていた。（他の子どもたちは、すでに卓に向き直って再び食べはじめていた。）

3回聞き直して、職員にもようやくEさんが「行儀が悪い」と言っていたことがわかった。

そして、あらためて職員から「Aちゃん、Eさんが、行儀が悪いって」と、言われると、Aちゃんは少し堅い笑顔を浮かべながら、卓に向き直って残りの昼食を再び食べ始めた。

この場面の場合には、とくに、言語障害のある高齢者の方が、強い口調で怒ることによって、一人の子どもの行儀を良くしたという解釈も成り立つかもしれない。しかし、本論は発達を道徳面から論じるものではない。ここでは、むしろ、そうした一連の変化のきっかけとなったEさんの「●●●！」という、誰も聞き取ることができなかった発話に着目し、そこを切り口に場と各人の変化との関係について分析する。その際、論旨を明確にするために、主にAちゃんとEさんを中心に見ていく。

言葉の意味と「場」

慣れた職員をはじめ、誰もが聞き取れなかったということは、本来ならば会話としても成立していないはずなのだが、その発話は、生起するとすぐに、Aちゃんをはじめ周囲に様々な変化を生み出し

* カッコ内は、論者による加筆

ていた。後に、Eさん本人に発話内容を確認すると、そうした変化が概ねその発話に適ったものであったことも明らかになった。いわば、言葉を聞き取っていないにもかかわらず、意味が通じているようなことが起きていたのである。

まず、Aちゃんについては、自分の行儀が怒られていることを察していたようだった。発話直後にふるまいを正して、Eさんを振り返っていることから、そのことが窺える。そして職員も、発話内容を確認する前から即座の状況判断とは思えないほど、事態を的確に把握していた。この二人に限っては言葉が聞き取れないままに、ある程度の意味だけは通じていたように映る。しかし論者は、同じ場面にいたにもかかわらず、「Eさんは怒っているのかも」という程度でしか、状況を認識できていなかった。その発話が誰に対するものだったのかさえも、当初は判然としていなかったくらいである。

このように、場の中では、Eさんの発話の意味をめぐる各人の理解は、深さも的確さも当然のことながらバラバラである。しかし、発話内容が明らかになる前から何らかの変化が起き始めていたことだけは確かだった。

語気の強さや、過去のEさん、あるいはAちゃんをめぐる経験とその記憶等、Aちゃんや職員の推測の正確さに寄与している要素は、この実践現場には無数に、しかも複雑に絡み合いながら存在している。それらを個別に扱うことで原因を求めていくことは一見可能に思えるかもしれないが、それでは、その要素が場から切り離されてしまうことになる。例えば、語気の強さは、確かに的確な推測を導く主要な要素だったかもしれない。仮にその要素だけで十分ならば、論者にも的確な推測は可能だったはずである。しかし他者に比して論者の推測だけがやや確性に欠けていたということは先述の通りである。このことから、場から現れた様態が個別の要素だけで導かれたものではないことは明らかだろう。さらに、諸要素の中から一つを意図的に選択するのが誰かという問題も起きてくる。いづれにせよ、過去の経験、関係性など、多様な諸要素が絡まり合った具体的な場の中であって、はじめて、その語気の強さも一つの意味を築き上げられるのである。

つまり、発話とその影響や変化を分析する際には、その言葉だけでなく、発話者・聞き手の複雑な状況性を含めなければならないのである。論者の関与は、日常的と呼ぶにはほど遠いものであったため、場に無数に存在していたはずの諸要素へのアクセスが活性化できず、その結果、表層的なものとならざるを得なかったのである。それは、聞き取れなかったからではなく、むしろ、もともとEさんの発話が辞書的な意味だけで成り立っていないことに起因している。言葉の意味とは、予め確定的に存在しているわけではなく、それ自体も発達するのである（ヴィゴツキー、2001、p. 357）。

しかし、従来の専門家は、そうした状況を顧慮せずに、場の外から障害種別や高齢者、子どもといったカテゴリー区分に基づく画一的な知識や技術を持ち込んでしまいがちである（角田、2004）。それゆえに、ときに、専門家の技術的合理性が、実践に即さないことが起きるのである（Shön, 1983）。政策や制度も同様に、カテゴリー区分と構造上不可分とならざるを得ないために、同様の危険性があることを、私たちは忘れてはならない。

水平的な発達観

このように、発達観についても、従来の発達段階や専門カテゴリーによって区分されたものから、具体的な人々の日常の場に即したのものへと転換していく必要がある。その際、エンゲストローム

(1996)によって最初に唱えられた水平的な発達観から考察することは有益である。そこでは、場における他者との具体的な関わりの中で発達が論じられているからである。近年それはBeach (2004)によって「個人と社会的活動の新しい関係の変換や創造から成り立つ」ものとして、その可能性をさらに広げられつつある。「社会活動と切り離せない」ということは、他者とのコミュニケーションが欠かせないということともいえる。それは、一見すると無意味に思われるような他者とのコミュニケーションであっても、実はその社会活動に重要な作用を及ぼしているということを、そこに含んでいる³。

その水平的な発達観によれば、従来の学校教育を中心とした垂直的な発達観⁴も、社会活動から切り離され脱文脈化された水平的発達の特別なケースの一つに過ぎなくなる。このように異なる発達観でさえも排除せずに緩やかに包含できてしまうところが、この水平的な発達観の特徴ともいえよう。しかも、それによって変化を一つの中心点へ収斂されてしまうこともまでも回避しているのである。

こうしたことを鑑みれば、他者とは、より高度なことに梯子をかけて、子どもが一人でできるようになることを手助けするだけの存在ではないことは明らかだろう。コミュニケーションを、そのように一方的に扱うことこそ、まさに垂直的な発達観によるものであり、発達の局所的な捉え方のひとつに過ぎないのである。

先の事例では、Aちゃんは、Eさんの聞き取れなかった発話を契機に、それまで自分の意味世界の不意の崩れから、漸次的にEさんが構築している意味世界に巻き込まれて変容していったのである。一方で、Eさんからすれば、発話に障害があっても、子どもの行儀の変容に関わることを通して、社会的活動に見事に参加しているのである。EさんもAちゃんによって変わることができたのである。

このように、水平的な発達観とは、自らの意味構築している世界が、他者とのコミュニケーションによってその境界を越えて、新しい意味世界として構築されていく過程として相互的に捉えられるものなのである。つまり、一人の発達の観点から見れば、一つの意味世界から別の意味世界への越境的な軌道として論じるものともいえよう。もちろん、その軌道の方向はある程度の予期の可能性や制約の余地はあっても、確定的に規定されてはおらず、その時その場で変化していくものである。Aちゃんの変容の場合も、Eさんの発話内容に対する拒否の姿勢も含めて多様に開かれていたといえる。多様な可能態のうちから、場との相互作用を通して、Eさんの意味世界に巻き込まれはじめて、行儀の良いふるまいになっていったに過ぎないのである。

「崩れ」としての発達

発達においてこのように重要な意味世界の越境を、高木(2001)はヴィゴツキーの発達概念を援用して「崩れ」に喩えた。ヴィゴツキーは、子どもに、牛を犬と呼ばせる実験等(ヴィゴツキー, 2001, 訳書 p. 374)を通して、物の名前と性質の関係を崩そうとしていた。そして、崩れという状態を十全に記述するために、安定しているかに見える人間の精神に振動を加え自らの境界線を崩壊させてい

³ この点については、同じ「このゆびと一まれ」における別の事例(角田, 2005)によって既述されているので、詳細についてはそちらを参照されたい。

⁴ 現実の世界から抽象性の高いレベルへと垂直的ヒエラルキーを移動することを進歩とみなすもの(Beach, 2004)。

るものとして、再現前させていたと考えられるのである（高木、前掲書）。すなわち、発達の一局面⁵を「崩れつつあるものとしての世界を凝視するもの」（高木、前掲書）と捉えていたのである。

このように、崩れとは、その中に研究方法も包含しつつ変化の途上を記述可能とする発達概念であるとも言える。しかも、崩れという変化もまた、水平的な発達観と同様に、一定方向への規則的なものではなく、不規則な動きを表している。あくまで不確定なものを不確定なまま表すことを志向している。

聞き取ることができなかった発話が、場の中で多様な変化を生起したことも、まさに崩れそのものと見ることができるであろう。なぜなら、聞き取れなかったからこそ、惰性化した従来の意味世界だけに留まることは許されず、従来の意味世界を越境し、新しい意味世界を創り出さざるを得なくなったのからである。

このように、崩れとは、実際には崩落しつつその崩落の流れに巻き込まれながら、同時に新しい意味世界の構築も行われているものなのである。崩れを動きとして見ることの重要性はここにある。

会話の成立のための「崩れ」

Aちゃんをこうした発達観から見た場合、実は二つの媒介が、そこには関与していることを指摘することができる。ひとつが聞き取れなかった発話であり、もう一つが職員である。しかしここでは、媒介の不確実性という観点から、そのうちのひとつ、聞き取れなかった発話について主に論じる。

先述の通り、事例では、Eさんの聞き取れなかった発話をひとつの契機として、Aちゃんのふるまいは、ほぼEさんの発話内容に適ったものへと変容していた。つまり、場の中で、聞き取れない発話を媒介として、それまでのAちゃんの「行儀の悪い」行為が止まったのである。Aちゃんにしてみれば、あるいは、食事中にイスで遊ぶことは以前に怒られた経験があるのかもしれないし、同じ卓他の子どもたちの様子から、自分に向けられた発話だと推察したのかもしれない。いずれにしても、聞き取れなかった分を、場の中の様々なリソースを活性化させて崩れの中から新たに意味世界を構築した結果、Eさんの発話内容に適ったふるまいになっていったのである。

Eさん側からこのことを見ると、実は職員による媒介の前から、Aちゃんのふるまいには的確な変容が見られていたため、そこですでに発話自体の所期の目的は達していたことになる。そのことを示すように、発話は1回きりなのである。もし仮に発話がAちゃんの変容を生起していなければ、いいかえるならば会話が成立していなければ、Eさんからの発話はさらに続いた可能性があるし、職員に対する訴えにまで発展していた可能性もある。

この観点からAちゃん側を再見してみると、AちゃんもEさんの発話を場の中で受け止めようとしていたことだけは間違いないだろう。そうでなければ、それまでのふるまいをもたらしていた意味世界が崩れはじめることはなく、ふるまいに変容が生じることもなかったからである。

このことから、聞き取れなかった発話を媒介に、EさんとAちゃんとの状況的な会話⁶は、相即的

⁵ 高木は、この部分を「発達心理学」（高木、2001）と控えめに限定していたが、本論では水平的な発達観から越境を論じているところゆえに、そのことを指して発達の一局面とした。

⁶ ここでいう状況的な会話とは、言葉を介さない会話という意味と、場の中で成立しているという二つの意味が含まれている。

に成立していたのである。さらに言うならば、Aちゃんはその場の中で、発話内容への確に対応しようとしていたというよりも、会話の成立に応じようとしていたといえるのである。つまり、先の的確なふるまいは、Eさんの意図をAちゃんが読んだ結果などではなく、場の中におけるEさんとのコミュニケーションの成立への応答による結果として捉えられるべきなのである。

「崩れ」を引き起こす媒介のズレ

このように、場の中では、「崩れ」によってコミュニケーションが成立することがある。この点をさらに他者との相互作用による継続的な意味世界の構築という点から論じていくために、もうひとつ『野原の声』（阪田、1991）という児童文学作品も参考にしたい。

その作品は、近く結婚する姉の嫁ぎ先の家に連れて行かれた「ぼく」と、その家の不機嫌そうな八十八歳のおじいさんとの交流を描いた小さな物語である。その「ぼく」とおじいさんは、家族の事情により、初対面にもかかわらず、同じ部屋で二人きりで緊張しながら過ごすこととなる。そのうち、おじいさんの方から唐突に「お友達の名前を、教えて下さい」と言われ、怪訝に思いながらも、「ぼく」は、教室の机の順に友達の名前を挙げていく。すると、おじいさんも自分の友達の名前を「ぼく」のあとに抑揚をつけて唱え始める。しばらくこのやりとりを続けると、二人とも調子がでてくる。しかし、何人目かの時に「ぼく」が「野島、啓四郎君」と言うと、突然「野島君は元気かな」と、おじいさんが聞いてきて、そのやりとりは一度止まることとなる。そして「はい、元気です。きのう、五十メートルを八秒0で走りました」と「ぼく」が応えると、「八秒0で走ったか」と、うれしそうにおじいさんも答える。ところが、このときのおじいさんの野島君は、「野島良治君」という、百メートル十二秒八で走りハンマー投げをしていた、おじいさんの若い頃の友人であり、「野島啓四郎君」のことではなかったのである。

しかし、このどちらとも言える野島君の登場によって、おじいさんと「ぼく」の間に横たわっていた境界は崩れ、新しい意味世界の構築へと、それぞれの野島君を媒介に相互に巻き込みあうことになる。それゆえに、「元気かな」という問いに、「元気です」と答えた、この二人のやりとりは、本当に意味あるものとして相互に交わされていた。しかも、それぞれが思い描く野島君は、別人のままに。のちに、二人はその相違に気づくことになるのである。

この場合も、相手との距離を縮めるためには、こうしたズレや不確定性が、逆に必要だったともいえる。なぜなら、会話成立のためには、野島君をめぐる二人が構築しつつあった各々の意味世界が一時的にズレを必要性としていたからである。しかし、ズレを契機にひとたび交わされた二人のコミュニケーションは、後にそのズレが露見されても続いていくことになる。それゆえ、この後、おじいさんから、若い頃に「ベース・ボール」をしていたという話を聞くと、「ぼく」は、若々しい頃のおじいさんが野原で野球をしている声をイメージできるのである。

河合（1987）は、この場面から、二人はまさに「同じイメージを共有」していたと述べている。確かに時空を超えて「ぼく」とおじいさんは、意味世界の崩れと構築を共有しつつあった。しかし、若い頃のおじいさんの「野原の声」が聞こえてきたとしても、それは「ぼく」の意味世界の中に現れたイメージであって、おじいさんの意味世界から現れたイメージとはやはり異なるものだったのではないだろうか。

また、先述のヴィゴツキーの実験からは、子どもの「自己中心的事ば」の基礎には、自分への言葉と他者への言葉の分離が不十分である（ヴィゴツキー、2001）こと、すなわち、他者とコミュニケーション機能に即した言葉であることが実証されていた⁷（高木、2001）。そのことを、高齢者にしばしば見受けられる、内容的なズレにも関わらず会話が続く事実（三好、2006）に、照らし合わせるならば、それは「自己中心的事ば」を発する子どもだけに限られたものではないことは明らかである。

すなわち、先の場合には、会話そのもの、ひいてはコミュニケーションそのものが相互に共有されていたのである。この場合、言葉の意味さえも、あくまで付随的なものに過ぎないのである。それゆえに、たとえそれがズレていたとしても、コミュニケーション自体への深刻な影響を免れているのである。他者との相互の共振が、ここではなによりも優先されるからである。

このように、共生的な場においては、言葉の意味やその正確な伝達だけでは、他者とのコミュニケーションの本質を捉えることはできないのである。しかし、現代社会の中で私たちは、そうした当事者の世界から離れてしまった合理性にばかり過度に着目してしまうことも事実である。「言葉の意味が通じているのだろうか」という問い自体、そうした背景のものに現れてきたものといえよう。それゆえに、ズレながらも、そのコミュニケーションの成立には欠くことのできない媒介という存在については、詳しく見ていく必要がある。

YOU 的他者が体现する「THEY 世界の深淵」

媒介を、当事者と状況とのインターフェイスとしてとらえるならば、YOU 的他者と呼ぶことができる（佐伯、1995）。それは、コミュニケーションの相手として、学習者（I）の状況における新しい意味世界への崩れと構築を促進している存在である。それゆえに欠かすことができないとも言える。勿論、この YOU 的他者には人工物も含まれる。そして、媒介としてのそれは、I（自己）との境界だけでなく、THEY 世界とも境界を接していることになる。それらの動的な関係性の総体をドーナツ論と呼ぶ（佐伯、前掲書）。

このドーナツ論では、I は YOU 的他者とのコミュニケーションによって、それらの境界を越えて、THEY 世界へと拡張していくことができる。いいかえれば、YOU 的他者を媒介に、I は THEY 世界の一部も含んだ新しい意味世界を構築しているというのである。それにより、I ばかりではなく、YOU も THEY 世界も相互に変容していく。

そのため、I は、THEY 世界の有益な情報を、YOU 的他者の媒介によって獲得しているだけではない。先述の通り、コミュニケーションとは意味伝達という機能だけではない。場の中ではコミュニケーション自体が一つの意味になりうるのである。その場合、コミュニケーションの相手として、他者を根源的に必要とするのである。そして、THEY 世界で無名性を帯びていた他者を、より親密なコミュニケーションの相手として呼び戻す必要がある。そのような場合には、「ぼく」とおじいさんのあいだの野島君のように、あるいは聞き取れなかった E さんの発話⁸のように、しばしば不確定性やズレを包含したままでも、十分に媒介になるのである。

⁷ ただし、高木はヴィゴツキーのその実験手順の不備についてもふれている（高木、2001）

⁸ 「ぼく」とおじいさんとの関係とは異なり、A ちゃんと E さんの間には、場の中で相互に求めなければならない要素が多いとは言えなかったため、そうした媒介により会話は生まれたが、一過的なものとなったと言える。

さらに言うならば、YOU 的他者自体、I との親密なる世界と THEY 世界との接面という、一見相反したのによって構成されているように、平板で画一的なものというよりも、未明性や不確定性を含んだ、本来複層的なものといえるのである。そうした未明性や不確定性を THEY 世界の深淵と言うならば、いわば、崩れと構築を引き起こすその深淵を、媒介としての YOU 的他者は、体現していることになる。それによって、絶えざる崩れと構築を I や THEY 世界とともに生み出し続ける動的な場を生成させ、コミュニケーションに基づく共生的な相互発達を生みだしているのである。

「社会的なるもの」と世界疎外

しかし、近代以降、社会の諸制度などは、そうした画一化を崩すものの内包を媒介に許してこなかった。そのような状況を「社会的なるもの」の広がりとして表現して批判的に論じたのは、ハンナ・アレント（1958）だった。彼女によると、画一化とは、崩れの機構を認めない固定的な状況を前提としており、そのために、私たちは世界（THEY 世界の深淵）疎外に直面しているというのである。すなわち、私たちは画一化が及ぶところは、全て「社会的なるもの」に覆い尽くされてしまう恐れがあるのである。

実は、このことは現実のことになりつつある。社会的なるものに侵された所は、既に身近な所に存在している。対象者毎に区分された専門の施設や制度などもそのひとつといえよう。ゆえに世界疎外もそこで見ることができる。先述の専門家の陥穽などは、まさに世界疎外によるものといえる。もちろん、そこでも専門知識や技術を媒介と見立てることはできる。しかしその媒介こそ、場とは無縁な合理性に裏付けられた画一的なものであり、それゆえに、実践現場での確さを欠くばかりか、世界疎外を媒介してしまうのである（角田，2004）。

これまでは、こうした世界疎外や的確性の欠如について、私たちは場の中の複雑さの一樣相として目をつむるか、他者の個人能力などに原因をおしつけてしまうばかりだった。そして、そのことを私たちは無自覚に受け入れていた。それほどまでに、専門性によって合理的かつ画一的に区分された社会的なるものに、私たちは馴染みすぎてしまっていたのである。

しかし、画一性には、はじめから限界も備わっていた。つまり画一化が及ばない領域である。その限界を示しているのが、アレントが論じていた世界（THEY 世界の深淵）なのである。それゆえに、こうした陥穽から抜け出るためにも、疎外されていたその世界を私たちは再び取り戻す必要があるのである。そして、共生的な場における、未明性や不確定性とそれを体現した YOU 的他者こそが、そこへアクセスするためのゲートの役割を果たしているのである。

画一化を越えて ーまとめー

このような、現代の「社会的なるもの」による画一化と、それによる世界（THEY 世界の深淵）からの疎外は、他者との営みによって成り立っている実践現場の場合、その弊害が生きられている場に及んでしまうために、より一層深刻である。

このように危機的な背景があるからこそ、多くの実践者たちから「このゆびと一まれ」が注目されているのであろう。そして、その営みが示唆していることは、共生的な実践は、根本的に多様性の上になり立つために、未明性や不確定性が不可避ということである。とくに、その中のコミュニケーションとそれを媒介する YOU 的他者については、その合理的な側面にとどまることなく、未明性や不確

定性を体現したものとして、それを受け止めていく必要がある。すなわち、こうした場では、従来の専門性に頼るばかりではなく、自分自身も含めた媒介の先の特性を顧慮しつつ、まず他者とのコミュニケーションへと巻き込まれていく必要があるのである。そこにこそ、私たちが、疎外された世界（THEY 世界の深淵）へ環流し、相互的に発達していく可能性が残されているからである。

これまで、共生的な場を前提に相互的発達について、媒介の未明性や不確定性による崩れと構築の機序として論じてきた。しかし、共生的な場といっても本論で取り上げた『野原の声』やこのゆびと一まれの事例を見てみても明らかなように、それ自体も多様なものである。そのような多様な場と、媒介や世界（THEY 世界の深淵）との関係については、十分に説明し尽くせたとはいえなかった。この点については、今後、さらに研鑽を重ねたい。

引用文献

- Arendt, Hannah 1958 *The Human Condition*, The University of Chicago Press. ハンナ・アレント著, 志水速雄訳 1994 『人間の条件』ちくま学芸文庫
- Beach, K., 2004 共変移：社会的組織化による知識とアイデンティティの増殖としての一般化 石黒広昭（編著）『社会文化的アプローチの実際－学習活動の理解と変革のエスノグラフィー』北大路書房, pp. 71-93
- Engestrom, Yrjo 1996 Development as breaking away and opening up: A challenge to Vygotsky and Piaget. *Swiss Journal of Psychology*, 55, pp. 126-132.
- 角田雅昭 2004 『インタラクションとしての社会福祉－共生とは何か－』修士論文
- 角田雅昭 2005 正統的周辺参加による共生の探究 青山学院大学文学部『紀要』第 47 号, pp. 49-66.
- 河合隼雄 1987 『子どもの宇宙』岩波新書
- 三好春樹 2006 『老人介護 常識の誤り』新潮社
- 阪田寛夫 1991 野原の声 『桃次郎』楡出版, pp. 15-23
- 佐伯胖 1995 『「学ぶ」ということの意味』岩波書店
- Shön, A. S., 1983 *The Reflective Practitioner*. Basic Books, Inc. 佐藤学・秋田喜代美（訳）2001 『専門家の知恵』ゆみる出版
- 高木光太郎 2001 『ヴィゴツキーの方法－崩れと振動の心理学－身体とシステムの心理学－』金子書房
- ヴィゴツキー著, 柴田義松訳 2001 『新訳版・思考と言語』新読書社

謝 辞

研究の主旨をご理解頂き、ボランティアという立場で論者を受け入れて下さった、「このゆびと一まれ」と関係者の皆さんに、心から感謝いたします。