

対話！ 対話！ 対話！

「どもる子どもが幸せに生きるために～7つの視点の活用～」

坂本英樹（NPO 法人大阪スタタリングプロジェクト・どもる子どもの親・教員）

なぜ「幸せ」なのか—宮澤賢治の問い

宮澤賢治は『学者アラムハドラの見た着物』という未完の小さな作品の中で、「人が何としてもさうしないであられないことは一体どういふ事だらう」という問いかけに、「人はほんたうのいゝことが何だかを考へないであられないと思ひます」というさらなる問いで応えた。そして、この主題は「みんなのほんたうのさいはひ」という新たな問いへと変奏されて、『銀河鉄道の夜』を始めとした多くの作品のなかで探求されている。

この講習会のスタッフは年始に各地から東京に集まり、その年の講習会のプランを練っている。2023年の集まりは「子どもたちにどんな力をつけてほしいか」、「どう育ててほしいか」の問いが、「幸せに生きてほしい」、「私にとっての幸せとは」と問い返されて話し合われた。私たちは「ほんとうの幸い」を問わずにはいられない存在なのだ。あることばの教室に通う子どもはこの問いに「平和」と答えたという。ウクライナ戦争、そして昨年からのイスラエルによるガザ・パレスチナの人々に対するジェノサイド、能登半島地震の初動の遅れと震災関連死という人災を子どもたちはどう受け止めているのか。日々の実践の中で考えていきたいと思う。そういう願いを込めたテーマである。表題にある7つの視点とは、健康生成論、レジリエンス、ナラティブ・アプローチ、ポジティブ心理学、オープンダイアログ、当事者研究、PTG（心的外傷後成長）だが、10回目となる吃音講習会は健康生成論を主軸に、どもる子どもと同行することばの教室の実践をふりかえった。そして報告されたすべての実践に通底している方法論というかそのありよう、スタイルは対話である。

ことばの教室の実践報告 「吃音のある子どもが幸せに生きるために、ことばの教室でできること」 安田恵美さん（千葉市立山王小学校）

はじめに—健康生成論

安田恵美さんが子どもたちに願うのは、自分のことを知り、そのよさを活かし、自分のことを自分で決められ、自分の人生を自分でコントロールできるようになること。そして、自分のことを語れる人になってほしいということだ。そのために課題となる吃音のことを知り、吃音との向き合い方を一緒に考えていく実践を模索している。教材としては吃音氷山説や吃音チェックリスト、どもりカルタであり、それを通じた対話だが、その哲学として意識しているのが健康生成論だ。

1970年代に医療社会学、健康社会学者のアロン・アントノフスキーはアウシュビッツ等の収容所から生還した更年期の女性の精神的身体的健康度を調査した。全員がそれを損なっているとの予想に反し、約3割の人々が心身の健康を保持している事実に着目した。彼女たちへのインタビューから浮かび上がったのが「自分の生きている世界は首尾一貫し、筋道立ち、納得できる」という首尾一貫感覚（sense of coherence：SOC）であり、それを構成する3つの要素を見出した。

自分の状況を理解し、予測、説明できるという把握可能感、起きている出来事に対して自分と他者の資源、協力をもとに対処できるという処理可能感、そしてこうした挑戦、取り組みは自分の人生にとって意味があるという有意味感である。

伊藤伸二さんはよく、考え方や概念などのキーワードを子どもたちに伝えることの重要性を語る。

知的な枠組みは自己と世界を理解する物差しであるからだ。教員の専門性はそれをどう子どもに伝えるかに発揮されるものだ。SOC の 3 要素は順番に吃音とは何か、いまの自分にとって影響を受けている課題は何かという「わかる」、そしてからかってくるクラスメートへの対処を自分とサポーターの強みを使って対応「できる」だろうという見込み、その働きかけと取り組みが自分にとって「意味がある」ものであり、このエネルギーを向ける人生には価値があると確信できるのだ。

安田さんも健康生成論の背景を踏まえ、説明しつつ、この表現で子どもと関わっている。

安全基地としてのことばの教室

吃音の課題を理解するうえで基本となるのが 1970 年にジョセフ・G・シーアンが提唱した吃音冰山説だ。吃音を氷山にたとえ、人は海面上に見える部分であるどもる状態に注目しがちだが、課題は氷山の大部分を占める海面下の部分にあると喝破した。吃音を隠し、話す場面から逃げる不本意な行動、「吃音は劣ったもの、どもっているには有意義な人生は送れない」の思考、どもることへの不安や恥ずかしさなどの感情だ。子どもの行動、思考、感情にアプローチするのに最適な教材が「対人関係・人間関係のチェックリスト」、「吃音に対する気持ちや考え方のチェックリスト」、「行動のチェックリスト」からなる吃音チェックリストだ。

安田さんはチェックリストの項目を一つずつ読み上げ、必要ならば解説し、子どもがなぜそうチェックするのかやチェック項目同士の矛盾点、安田さん自身の予想と異なるところや子ども自身が気になることを聞いていく。その言葉のやり取りの様子を映像を紹介してくれた。対話というとなしそうな顔で対面している図を思い浮かべがちだろう。じっとして対話をしている子どももいるが、安田さんの前からひらりと身をかわし、バランスボールと遊び、安田さんの前に戻って考え込み言葉を紡いだと思えば、おもちゃに手を伸ばす。安田さんのことばの教室は子どもにとってリラックスできる、安心、安全な場として開かれている。だから、言葉のやり取りが続き、ネガティブなことやしんどい気持ちも表現できるのだ。心身が固まる緊張した、評価が先走る場で子どもの正直な言葉が紡がれることはない。個別学習の場であれば、安田さんの子どもたちのように伸び伸びと過ごしている方が自然だろう。

対話の構造

安田さんの問いかけはその子どもの家や学校での様子、生活世界にも及ぶ。それは吃音は一人ひとりにとって違う影響を与えるものだから、その子どものことを知る必要があるからだ。あなたのことが知りたいという興味、関心を基盤とした安田さんの姿勢はナラティブ・アプローチでいうところの無知の姿勢に通じるだろう。

安田さんは対話の最中に子どもの言葉や発言を本人の了解を得てノートに書き留めている。それは、発言が意味あるものだというメッセージであり、子どもにとって嬉しいことだろう。記録をとる理由を安田さんはそうしないと自分が忘れてしまうからと説明したが、ことばの教室を卒業するにあたって数冊にわたるそのノートは子どもに手渡される。その際、綴られたノートをもとにその子どもの遍歴、成長をふりかえるという。「あなたはこんなことを言っていたね。こんな工夫をしていたよ。こんな風にクラスの人に働きかけていたよ」、「あなたのわかる、できる、意味があるはこういうことだね」と認証しているのだ。伊藤さんはそのありようをナラティブ・セラピストのようだと語る。

ノートをとる構造にはさらに深い意味がある。安田さんがノートをとる間、子どもは綴られている文字や安田さんの手元を見ながら、自分の言葉を心の中で確認している、聞いている、眺めている、ふりかえっていると呼べる時間をもっている。安田さんも書きながら、その言葉を自身の中で反芻(はんすう)している。子どもも安田さんも自分と相手の言葉をお互いの内面をくぐらせて、次の言葉をへとつなげ、紡ぎ出している。「話すこと」と「聞くこと」が自身と相手との間に移しこまれ、重ね合わされていく。「書く」ことが契機となって対話が深化している。

オープンダイアローグの視点から

安田さんの実践は北欧発祥の重篤な精神の病いを得た人に対話をメインに向き合うオープンダイアローグとも通じている。伊藤さんはその哲学は、対等性、応答性、不確実性への耐性の3点に集約されていると述べる。

子どもは自分自身の人生を生きている自分の専門家である。その子どもへのリスペクトと安田さん自身も子どもとともに学びながらことばの教室の教員として専門性を高めようとしている関係の対等性。ロシアの思想家ミハイル・バフチンは「言葉にとって（したがってまた人間にとって）応答がないことほど、おそろしいことはない」という。子どものつぶやきをそのまま受け止め、丁寧に返す姿勢、応答性とは、いま、ここに、ともにあることを確認することだ。行きつ戻りつすることも対話の特徴だ。時間内にまとまりのようなものが出るわけではないだろう。次に持ち越し、話題が変わることもある。教員が勝手にゴールを決めず、子どもの言葉の変化を見守ること、不確実性への耐性とはプロセス自体を大事にすることだ。

対話を成立させるもの

熱量と内容のあった報告の中で、最も参加者の関心を集めたのが安田さんと子どもが織り成す対話の姿だった。自分と子どもが言葉を紡ぐ間、呼吸を感じながら、それをキャッチし、「えっ、なんで、どうしてと私はすぐ聞いちゃうんです」と語るように新たな言葉を重ね、子どもの形にならない思いと考えを引き出す臨機応変さ、当意即妙さ、思わぬ展開に沿っていきながらも思慮深く言葉を重ねる安田さんの態度に魅せられた。

私は、ドイツの哲学者、教育学者ヘルバルトが唱えた「教育的タクト」を想起した。タクトとは拍子をとるという意味、理論と実践を媒介し、応用する能力のこと。教材を通した対話を続けていくために、言葉を紡いで子どもとの関係をつくり、展開させていく能力のことだ。私たちが見たのは対話の中で子どもの認識が更新されていくだけでなく、安田さん自身もことばの教室の教員として生成されていく姿だった。そこに魅了された。

基調提案① 「どもる子どもが幸せに生きるために～健康生成論・レジリエンス・ポジティブ心理学・オープンダイアローグ～」 伊藤伸二さん（日本吃音臨床研究会）

ムーミンの三間

子どもが幸せに生きるためにことばの教室で何ができるか。全10回の講習会を貫くテーマだ。ここでいう幸せは瞬間的な幸せであるHappinessではなく、心身ともに健康で社会的にも良好な状態であるWell-beingのことだ。伊藤伸二さんはそれを友人の絵本を研究する、幼児教育の専門家から教示された空間、時間、仲間からなる「ムーミンの三間」の視点から説明する。

トーベ・ヤンソンが描く世界はムーミン谷というムーミンたちがありのままにいられる安心・安全な空間、場が舞台だ。そこではみなが思い思いの時間を過ごし、自分や他者と向き合い、それぞれの課題に向き合っている。E・H・エリクソンが説く8つの発達段階理論が思い出される。その課題と向き合うムーミンには、多くの仲間やスナフキンという心強い人生の先輩、メンターがいる。「ムーミン」は相談できる仲間、資源をもとに自分たちやムーミン谷の困難に立ち向かう物語だ。

ことばの教室にも三間がある。そこは安心・安全な空間であり、自分の課題と向き合う作戦を練る対話が展開される濃密な時間が流れている。そして、ことばの教室の教員の仲間がいる。安田さんや講習会のスタッフが個別学習とグループ学習を関連させることを模索し、大阪吃音教室の活動に興味、関心を持ち、吃音親子サマーキャンプに参加するのは仲間がいることの意味を知るからだ。

フロイトと並ぶ精神分析学者、心理学者であるアルフレッド・アドラーならそれを共同体感覚というだろう。私は共同体に所属しその一員であり、そこに貢献できているという他者貢献と、そのメンバーも私のために役立ってくれているという他者信頼、そんな自分を認めることができる、私は私のままでいいという自己肯定のループが幸せの基盤と説く。ここでいう共同体は国家のような大きなも

のではない。半径3メートルほどの人間関係が織り成す生活世界、生活圏のことだ。

ことばの教室でできること

子どもにとっての生活圏は、**クラス**だ。ことばの教室の教員の役割は通ってくる子どもが**クラス**での出来事にそれなりに対処できるようにそっと背中を押すことだ。話すことから逃げ、吃音を隠す習慣を伊藤さんは生活習慣病と呼ぶ。逃げることはある意味で楽かもしれないが、21歳までの伊藤さんのような不本意な生活、人生となるだろう。吃音と向き合う生活に改めるために、ことばの教室で抑えておきたいことは吃音の本当の知識と吃音氷山説、そして言語関係図である。

吃音の本当の知識とは、人口の1%の人がどもるなどの知識ではない。吃音臨床100年の歴史であり、吃音の変動性と多様性などのことだ。クリニック等でいくら流暢性に腐心しても、日常では通用しない。どもらなくなった時期が続いたと思えば、突然よくどもるようになったりする。年齢やライフステージの変化でも大きく変化する、脆弱性をもっている。また、緊張する場面でもどもる人もいれば雑談でどもる人もいる。周囲にそうとわからないどもり方でもひどく悩む人もいれば、平気でどもる人もいる。吃音は治らないと伝えることに躊躇があっても、ことばの教室の教員は「私には治せない」と誠実に言えるのではないか。では、ことばの教室で何をするのか。「吃音を治す努力の否定」を説く吃音者宣言が求めるのは、「吃音を持ったままの生き方を確立すること」だ。そのために吃音の本質を吃音氷山説を通して学び、自分の吃音の課題を言語関係図を通して、現在、過去、未来と俯瞰(ふかん)して眺めること、考察することだ。そのうえで現在の課題を当事者研究として、取り組みたい。

ことばの教室は子どもとの対話に終始する場だ。対話の中から子どもの「わかる・できる・意味がある」が立ち上がる場だ。わかるという把握可能感を育むには一貫性のある経験が求められる。流暢性形成技法と対話が両立するはずがない。できるという処理可能感の基礎となるのが過少負荷と過大負荷のバランスのとれた経験だ。そして有意味感には結果形成への参加の経験が必要だ。

たとえばクラス替えに際して子どもがどもることをクラスで伝えようとする場合、みなの前で話すのか、特定の人だけに言うのか、自己紹介カードに書くのか等をその子どもがいま持っている力や支えてくれる仲間のことを考慮して決めていく。その挑戦、取り組みの選択自体に子どもの判断や決定を織り込み、活かしていくことが大切なのだ。自他の資源を活用し、結果を自分のものとする経験が有意味感を形成する。子どもと対話する中で、その見極めをすることが教員の専門性、子どもが**クラス**で良質な経験ができるようにそっと背中を押すのがことばの教室の教員の役割だ。

健康生成論が示すもの

健康性生成論は首尾一貫感覚を高めるには適度なストレスがその課題に向き合う人にとって必要であると述べている。これは改正障害者差別解消法の施行に伴い、今春から民間に関しても合理的配慮が義務化される日本社会にとって示唆的である。誤解されがちなのだが、合理的配慮は一律になされるものではない。どもるAさん、Bさん個別への配慮はあっても、一般的合理的配慮はない。しかも、そのAさんとBさんへの配慮は違うものなのだ。合理的配慮は本人の「意思の表明」を前提に行われるものなのだが、多くの配慮は「転ばぬ先の杖」的にされてしまう。お客さん扱いをされた子どもの首尾一貫感覚が育つはずがない。

言語関係図の視点から再度考察しよう。言語病理学者ウェンデル・ジョンソンが示した言語関係図はX軸をどもる状態、Y軸をそれに対する周囲の受け止め、Z軸を吃音に対する本人の受け止め、態度とする立方体である。自分の吃音の課題をこの3軸からなる立方体の形として見ることができ、把握することができる。X軸さえ小さくなれば吃音の課題は解決できるとするのが流暢性に固執するアプローチだが、吃音の流暢性には脆弱性がある。合理的配慮はY軸に対するアプローチと理解でき、周囲の理解、配慮があればその課題は解決されるのだろうか。確かに「どもりは恥ずかしい」という感情が生じたきっかけに友人から笑われたことがあったのだろう。しかし、その友人は馬鹿にして笑ったのだろうか。吃音ということがわからず、間を持たすために笑ったのかもしれない。それを確か

めたのか。大阪吃音教室に長年通うメンバーからも場面、場面で恥ずかしい思いをしたという発言はよくある。「恥ずかしい」という感情を否定すべきと言っているのではない。しかし、「吃音は恥ずかしい」として生き方、行動を縛っているのは周囲ではなく、自分自身なのだろう。Z 軸の吃音に対する自分の態度、吃音冰山説の海面下の思考、感情、行動こそが吃音の課題の本質であると理解できるはずだ。

「どもる子どもが幸せに生きるために」の観点に立ったとき、言語関係図のどの軸に焦点を合わせるべきかは自明だろう。X 軸を極めようとするれば、流暢性を獲得するまで人生の本番は訪れない。Y 軸へのアプローチは環境調整と理解できるが、その前提が本人の「意思の表明」であるなら、Z 軸の吃音に対する受け止め、態度こそ陶冶されなければならない。Z 軸が Y 軸に影響を与えるのだ。私たちは環境に投げ出され、そこからの影響をただ受けとるだけの存在ではない。環境に働きかけ、それを自身のものとして取り込み、自分と世界を豊かにしていく存在なのだ。この働きかけと再摂取に有意味感が生まれる。

再び、ことばの教室でできること

治療、改善一辺倒のアメリカ言語病理学から学べるものは 1950 年の言語関係図と 1970 年の吃音冰山説、そしてもう一つ挙げるとすればコンサルテーション・モデル（「スタタリング・ナウ」No.347）だろう。これは吃音を治せないことからバーンアウトするスピーチクリニシャンに対して、吃音に向き合う子どもや親にどう対処するのかを指導、アドバイスする立場から、専門家として相談に応じ、対話する存在への転換を提唱したモデルだ。この考え方は提唱者の予想に反して、90 年代以降のアメリカ言語病理学の主流になることはなかったが、この consult（相談する）というスタイルはことばの教室のものだろう。

子どもの日常の困りごとに対して、その子どものもつ洞察、ユーモアなどのレジリエンスやポジティブ心理学でいうところの何かに熱中、没頭することや人とのつながり等の要因、つまり子どものもつあらゆる強みと周りの力を組み合わせて対処することを考えるのがことばの教室の役割だ。この組み合わせをアントノフスキーは汎抵抗資源の動員とよぶ。

2023 年夏の全国難聴・言語障害教育研究協議会で記念講演をした精神科医の本田秀夫に従うなら自分の人生の主人公になるために自己決定力と相談力を涵養することが教育に求められる。「発達障害は医療ではなく、教育だ」と語る本田は、自分でできることとできないことを見極め、できないことについては SOS を出して人に頼む、相談することが発達障害のある子どもにとって大事だと力説した。それはどもる子どもも同様だ。時には逃げることも含めながら、子どもとともに選択肢を検討していくことが教員の役割、教育の営みだ。どもる子どもがどう生きるかを模索し、価値観、哲学を形成、有意味感を得ていく場、開かれた対話が実践されていく場が、ことばの教室という生き方研究所だ。

どもる人のセルフヘルプグループ・大阪吃音教室の公開講座

「吃音チェックリストで自分の課題をみつける」 担当：嶺本憲吾さん

セルフヘルプグループでの対話

当事者福祉論の岡知史はセルフヘルプグループには「気持ち・感情」、「情報・知識」、「考え方・哲学」の 3 つの分かち合いがあると語る。大阪吃音教室は「ムーミンの三間」をベースにこの 3 つが交流している。今回のミニ例会は安田さんが使用した吃音チェックリスト（吃音評価法）の大人版だ。吃音への「とらわれ度」、人間関係の「非開放度」、日常生活での「回避度」の 3 種類のシートを通して、吃音から受ける自分の思考、感情、行動への影響を考察していくワークだ。

メンバーは東野晃之さん（NPO 法人大阪スタタリングプロジェクト会長）を始めとした大阪からの面々を中心に構成した。進行は前々回の三重県津市での講習会に続き、大阪吃音教室の運営に貢献する嶺本憲吾さん。今回も仕事、家庭と責務があるなか名古屋に駆けつけてくれた。

大阪吃音教室は年 40 回の例会をもつ。親しい友人よりともに過ごす時間が長いが、お互いにまだ知らないことやエピソードはあるものだ。この日もそれぞれの発言に問いかけ、質問が重ねられた。その様子は会場から“つつこみ”とも評された。もちろんつつこみもあるが、仲間に対する興味、関心ゆえの質問である。応答性が基本なのだ。

チェックリストにはスケールが付いている。大阪では年 2 回、これを実施している。過去の自分との変化を見ることができるのだ。数値が下がることが吃音と向き合ううえでよしと考えられがちだが、実はそうとは限らない。回避度に「上司（先生）へ報告すること」、「気楽な場で自己紹介すること」という項目がある。かつてはともに「いつも避ける」であったが社会人となったいま、上司への報告はしなければならないので避けないが気楽な場での自己紹介は避ける。職場の電話はとるが家の電話はとらない。回避度は相変わらず高いままだが、そう割り切ると気持ちは楽だというような発言、できないことを無理してしないことが、自分を守ることでもあるという認識が披露された。

セルフヘルプグループでの感情、知識、哲学の交流を通して、こうした反転の世界が現れてくる。俄然、その場が活性化される。この醍醐味に魅了されて、常連となるのだろう。そしてこうした機会に私たちの胸に去来するのは、神学者ラインホルド・ニーバーの祈りの言葉、「神よ 変えることのできるものについて、それを変えるだけの勇気をわれらに与えたまえ。変えることのできないものについては、それを受けいれるだけの冷静さを与えたまえ。そして、変えることのできるものと、変えることのできないものとを、識別する知恵を与えたまえ」だ。

セルフヘルプグループでよく唱えられるこの言葉は、ことばの教室にもあてはまるだろう。

基調提案② 「どもる子どもの『生きるかたち』を支えるために」 牧野泰美さん（国立特別支援教育総合研究所）

ことばとは

子どもとのどんな関わりも、どんな臨床も対話が柱だと語る特総研の牧野泰美さんは言語、コミュニケーションを哲学、現象学の視点から考察している。幼子が火にかけられたやかんをさわったとき、それを見た親は「熱い」と声を出す。ここに成立するのはあなたの思いが私に重なるという共同主観、これが伝える、伝わるというコミュニケーションの始原の姿だ。言葉はそのための道具であり、その子どもにとって伝え合うことが本質である。流暢性形成にこだわるのは道具、形式を目標にすることだろう。どもる人たちをどもらない多数派に近づけるのが教育だろうか。

他領域でも同様だ。吃音者宣言（1976 年）の 20 年後、ろうの人たちの中から口話法が主流の時代状況に抗して、「ろう文化宣言」が発せられた。そこでは自らを「ろう者とは、日本手話という、日本語とは異なる言語を話す、言語的少数者である」と規定する。聞こえないろうの人たちへの口話法の指導は、聞こえる多数派に近づけようとする教育を行うことだ。宣言が主張するのは自分たちは日本手話を使う少数派であり、その違いは文化の違い。聞こえないままいろいろなことを身につけ成長し、手話を母語とする権利があるのだ。それぞれのありようを文化の違いと認識した異文化交流がこれからの教育だろう。

ことばの教室の役割

子どもが見せる力や発達の特性というか傾向に凸凹がある場合、私たちはともすれば苦手な部分を克服することを求めがちだ。しかし、その特性は薄まることはあってもなくなることはない。私たちは子どもの頃の苦手をそのまま持ちながら大人になっていないだろうか。だとすればむしろ子どもの得意なところ、いやもっとささやかに言えば小さな安心材料を見出し、いつも心配な眼差しで我が子を見がちな保護者に安心してもらいたい。どんな眼差しで子どもに向き合うのかが教育を支える基盤なのだ。教員の専門性は子どもが頑張れるところとそうでないところを見分けるところにある。子どもが変わる、変容することがあるとすれば、それは「ありのままの自分」を認められる、肯定されることによってであろう。

子どもが傷つくかもしれないから、「どもる」と言わずに「つかえる」と表現しているという発言があった。たとえ傷ついたとしてもその子どもをフォローしていけばいいではないか。傷ついた子どもが立ち直るための小さな支援をすることがことばの教室なのだから。あなたの人生に責任はもてないが、ずっとあなたのことを思って生きていくと言える教員でありたい。

そんな姿勢が通じたのだろう。教員時代の牧野さんに生徒が贈った言葉がある。「牧野先生はたいしたことはしてくれなかったけど、いてほしいときにはいつも私たちのそばにいてくれた」と。牧野さんはこれを「そばにいてくれるだけでいい」と表現して、基調講演を締めくくった。

対話の教材の紹介 講習会のスタッフ

教材の使い方やそこで得た洞察について、今回の講習会の実行委員長である奥村寿英さん（岩倉市立岩倉東小学校）、渡邊美穂さん（千葉市立松ヶ丘小学校）、高木浩明さん（宇都宮市立宝木小学校）、溝上茂樹さん（鹿児島市立原良小学校）、黒田明志さん（千葉市立鶴沢小学校）の講習会スタッフが次々と語った。

学習・どもりカルタ

44 枚の読み札と絵札から構成されるどもりカルタにはセルフヘルプグループ活動の 3 要素が盛り込まれている。気持ちの分かち合い、情報の分かち合い、考え方の分かち合いだ。つまり、吃音の課題に対する感情・知識・哲学がバランスよく織り込まれている。

「抜かされて ホットはするが 悔しいな」、「ほっとした 当てられる前に チャイム鳴る」というような同じ出来事に対しての相反する気持ちやいろいろな考え方があることを学び、一枚一枚のカルタが見せる世界について自分の体験と比較し、重ね合わせることができる。子どもと対話ができる。また、かつては「抜かされてホットはした」がいまは「抜かされて悔しいな」になったという、自分自身の変化も知ることできる。それは牧野泰美さんの表現をかりれば子どもが「殻ごと大きくなる」ことの証左だろう。

自分で読み札、絵札を作るというのも一つの方法だ。表現することで「ああ、そうだったのか」と子どもの理解、認識が更新される。そのために言葉を紡ぎ、絵を描く過程を通して、対話を重ねたい。できた作品に「つらかった」というような気持ちが閉じ込められ、整理されることもある。作品の感想を交換することで仲間の存在を意識できる。グループ学習へと広げていきたい。

言語関係図

大阪吃音教室では X、Y、Z 軸からなる奥行きをもった立方体の平面図で示しているが、子どもたちにはありありと感じてほしい。そこで 2cm 角程度の木製の立方体を用いて 5 メモリにする。5 × 5 × 5 = 125 個とそれなりの分量になるが、その形、大きさからどこが自分の吃音の課題になっているのかを実感することができるだろう。吃音を自分の外に出してみる、ナラティブ・アプローチの外在化の優れた技法だ。作り方もそれぞれのメモリを考えて積み上げていく方法と逆に 125 の大きさ、体積マックスから引いていく方法との 2 パターンが紹介された。この実践をめぐっての参加者との対話の中で、牧野さんは 5 重、10 重からなる同心円の一番外側の正三角形の頂点を X、Y、Z と定める図とする方法もあると教えてくれた。

ことばの教室に来る前と吃音について学んでいる現在と比べたり、Y 軸や Z 軸を変化させる方法を考え、働きかけてみるのだ。子どもの置かれている状況の変化によっては、Y、Z 軸が大きくなることもあるが、有意味感を知る子どもはかつて小さくできたという経験、記憶を資源として更なる工夫を考えていける。社会人となっても同様だろう。その意味で首尾一貫感覚を涵養することは将来、吃音と共に生きるための力になる、と伊藤さんは語る。

吃音チェックリスト

以前、吃音のクリニックで行われていた、「ジャックと豆の木」を読んで、どもる頻度を測るようなものでは、子どもの課題は見えてこない。吃音の課題はその子どもの暮らし、日常の中で起きてくるものだから、その子どものことを知る必要がある。チェック項目の一つひとつを丁寧に見ていくと、矛盾するような反応にその子どもの課題が見えてくる。質問に対する反応にさらに質問、言葉を返していくのが対話である。とつとつと出てくる言葉がやがてつながり、ストーリーをもって語られるようになる。苦労しながら何とかやってきたという話の中から、意外なその子どものもつユニークな側面が見出されてくる。どもりながらも、それなりにやってきたという発見があり、ナラティブが紡がれる。こうしてどう生きてきたのかがどう生きるのかへと接続されて、未来語りのダイアログが紡がれるようになれば、ことばの教室も卒業に近づいたといえるだろう。

この3教材や吃音キャラクター、奥村寿英さんが報告した紙芝居作り、溝上茂樹さんのホワイトボードを使った子どもの意見交流の試みは、子ども同士の対話を促すためのものだ。そして、ことばの教室で培った対話をする習慣というか、対話が人の生き方に関わるとすれば倫理と呼べるものは、ことばの教室を卒業しても続いていくだろう。

私はこのメンバーと年10日ほどだが濃密な時間を過ごしている。その折に「高校生となった卒業生から年賀状がきた」というような話をよく聞く。それは卒業してからもその子どもはこのスタッフと心の中で対話をしているということだ。年賀状は近況を報告するとともに新たな対話を始めているというプレイボールのサインなのだ。

再び、宮澤賢治、そして伊藤伸二さん

宮澤賢治の代表作「銀河鉄道の夜」には4つの草稿がある。通常それまでと内容が異なる部分のある第4の草稿を最終形とするのが作品研究の基本だが、賢治自身がそれを決定稿としているわけではない。37歳の若さで病没していなければ第5、第6と続けて草稿、いやそのときの賢治にとっての決定稿が書かれていたのではないか。賢治にとっては作品自体が生成していくものであり、それに従って書き続けることが生きることであった。宮澤賢治とはそういう作家、存在なのだと思う。そして、それは伊藤伸二さんも同様だろう。

伊藤さんの講演や書くものの核になっているのが、1965年に東京正生学院の30日間の合宿に参加した21歳の時の経験だ。伊藤さんが早々に吃音治療に見切りをつけたが、そこで出会った初恋の人の存在、仲間となる人々との対話を通じてセルフヘルプグループを創設するにいたった経験だ。伊藤さんは繰り返しこの経験を書き、語る。しかし、いつ聞いても何度聞いても新しい。語られる筋自体は同じであるがその折に伊藤さんが出会った人、子ども、出来事と関連づけられ、新たな意味が付与されて語られるからだ。だから新しい。

その最たるものが2018年9月の東京大学先端科学技術センターの講演がもたらした新たな洞察だ。東京正生学院の合宿生活で「どもれる体」になったというものだ。どもるのが嫌さに話さなくなった結果、「どもれない体」になっていたのが、どもって話しても相手に伝わる喜び、話せるうれしさから、どもれるようになった。吃音矯正所が言語訓練で目指すものとは真逆の経験を得たユニークな結果だ。ここ数年の伊藤さんのこうした変容が可能になったのは、同じくどもる人であった父親の存在、吃音とともに生き、働き、家族の生活を支えた姿があったからだの意味づけている。

賢治と同様、伊藤さんにとって生きることは生成するナラティブを語ることであり、書くことだ。語ること、書くことが生きることだ。10回続けてきた吃音講習会だが、私たちにはまだまだ語りたいことがある。この夏、新たな装いで11回目となる、「親、教師、言語聴覚士のための吃音講習会」を開催する。準備は既にスタートしている。