

障害疑似体験の再構成 疑似体験から協働体験へ

Reconstruction of Disability Simulation Exercises Collaborative Experience of Disability

松原 崇
(大阪大学)

佐藤 貴宣
(大阪大学)

キーワード：障害疑似体験、障害協働体験、社会構成主義、アクションリサーチ

【概要】

本研究の目的は、障害疑似体験の可能性について、新たな観点を提示することである。一般に、従来の障害疑似体験は車いすやアイマスクのような補装具や拘束具を用いて、健常者の身体上に障害者の身体状態を再現することで可能になると考えられてきた。しかし、こうした障害疑似体験に対しては障害学や障害当事者団体より批判的な見解が提出されてきた。本研究では、体験は人々間のコミュニケーションを通じて協働的に構成されると考える社会構成主義の観点に依拠して考案したワークショップ『バリバリツアー』を事例として、新たな障害疑似体験の方向を提示した。すなわち、障害の疑似体験は、障害当事者に寄り添い、障害当事者と協働である事柄を障害（ディスアビリティ）として意味付ける過程に参加することによって可能になるとする障害協働体験を提案した。

謝辞

本論文で取り上げたワークショップの実施に際し、ソニー・マーケティング株式会社様よりご支援を頂きました。記して感謝申し上げます。

1. 問題

障害者¹⁾ 問題に関する啓発や教育にしばしば利用されるツールとして障害疑似体験がある。しかし、障害疑似体験に対しては、イギリスの障害学や障害当事者団体を中心に批判的な見解が提出されてきた。そして、その批判に応答するかたちで、様々な議論や実践が展開されてきた。本研究では、そうした経緯を確認した上で、A大学で実施されたワークショップ『バリバリツアー』を事例として、障害を疑似体験する可能性について、新たな観点を提示することを目的とした。本研究の結論を先取りすれば

次のようになる。通常、障害疑似体験では、車いすやアイマスクのような補装具ないし拘束具を用いて、健常者の身体状態を障害者のそれに近似させることで障害の体験が可能になると考えてきた。しかし、本研究では、体験は人々間のコミュニケーションを通じて社会的に構成されると考える社会構成主義の観点に依拠し、障害の体験は、障害当事者に寄り添い、個々の障害当事者と共に、特定の事柄を障害として意味付ける過程に参加することを通じてこそ可能であることを主張する。

松原 崇・佐藤 貴宣

1-1. 障害疑似体験の活用

まず、国内で実施されている障害疑似体験について概観しておこう。ここでは、障害疑似体験を扱う新聞記事を題材にして、国内の障害疑似体験の利用実態を「実施主体」、「実施目的」、「対象者」、「内容」、「感想」の5点からまとめている松原・佐藤(2005)を参照する。松原・佐藤(2005)において分析対象となっている新聞記事は、1984年8月以降の朝日新聞地方版・全国版の朝刊と夕刊、1986年9月以降の読売新聞地方版・全国版の朝刊と夕刊に掲載された、障害疑似体験に多少なりとも関わる新聞記事のべ771件である。

それによれば、障害疑似体験の実施主体は、「行政組織」、「社会福祉関係組織」、「学校関係組織」に分類される。具体的には、市区町村、社会福祉関係NPO、小中高等学校、専門学校、大学等によって実施されている。障害疑似体験の実施目的は、障害者問題や社会福祉に関する「啓発」と、障害者に関わる職業への就職を目指す学生や、すでにそうした職に就いている者への「職業教育ないし研修」に大別される。具体的には、「障害者の苦労を肌で感じてもらう」、「福祉の芽を育てる」、「より良い介護について学ぶ」等がある。障害疑似体験の対象は、「地域住民」、「児童、生徒、学生」、「会社員」である。障害疑似体験の内容は、車いすや杖といった障害者が利用する「補装具を用いた疑似体験」、障害者の身体状態を再現するためのアイマスクや耳栓のような「拘束具を用いた疑似体験」、点字や手話のような障害者が利用する「コミュニケーション手段の疑似体験」、身体介助やガイドヘルプのような「被介助の疑似体験」に分類される。障害疑似体験の参加者からの感想として、「恐怖」、「障害者の大変さ」、「障害者を取り巻く環境の問題への気づき」が述べられていた。具体的には、「目の位置が低くなって怖い」、「すごく手が疲れた。車いすの人の大変さが分かった」、「これから車いすの人を見かけたら手伝おうと思う」、「側溝にふたがしてないとおっこちそう」等がある。以上の松原・佐藤(2005)によるまとめは新聞記事に基づいてお

り、実施されている障害疑似体験の詳細を知るには限界がある。しかし、国内で実施されている障害疑似体験の概要をうかがうことができるだろう。

1-2. 障害疑似体験への批判

こうした障害疑似体験に対して、イギリスの障害学や障害当事者団体を中心に、批判的な見解が提出されている。そして、批判的な見解を示す論者の一部は、障害疑似体験は好ましくなく、使用すべきでないと結論する(e.g. Finkelstein 1991; French 1992)。これまでになされた批判については、すでに複数の先行研究において丁寧な整理がなされており(e.g. Burgstahler & Doe 2004; 関大 Disability Studies グループ 2005; 杉野 2005; 杉野・KDSG 2005)、ここではそれらを参照しながら、代表的な批判の論点を4つに大別して概説する。

第1の論点は、障害疑似体験では、個人の身体上の機能障害にばかり焦点が当たり、障害者を排除する物理的・制度的バリアや人々の差別的態度といった社会的に生み出される不利益や活動の制約が理解されないというものである。たとえば、Scullion(1996)は、障害疑似体験は個人にばかり焦点をあてるため、障害者を排除する政治・社会構造の要因が看過されてしまうと指摘する。

第2の論点は、障害疑似体験では障害者の「無力さ」ばかりが強調され、障害者や障害に対してネガティブな価値付けがなされてしまい、かえって差別的な見方を強化してしまうというものである。たとえば、Gillespie-Sells & Campbell(1991)は、「障害は個人に起こる悲劇的な経験であるという否定的な見かたを強化するに過ぎず、障害を人生や生活の一部を形成していくものとして捉える包括的な見かたを導きはしない」(Gillespie-Sells & Campbell 1991= 2005:27)と述べる。そのことは、障害疑似体験の多くで、個々の障害者が社会が押しつける不利益にどう対処しているのかを参加者が学ぶ機会がない(Burgstahler & Doe 2004)ことにも関係している。

第3の論点は、障害疑似体験の精度の低さである。

たとえば、Gillespie-Sells & Campbell (1991) は、「疑似体験できるのはある個人が突然身体機能の障害を負ったときの状態やそのときの感情のみである。方向感覚を失ったようになっていたり、普段できていることができなくなったりという体験をすることになる」(Gillespie-Sells & Campbell 1991=2005:27) と述べる。また、福島 (1997) は、障害疑似体験が通常、短時間のセッションとして実施され、「実際の障害(固定した症状が永続する)とは異なり、『症状の不安定さ』、『症状の進行』といった可変の状態がシミュレート出来ない」(135) と指摘する。

第 4 に、倫理的な問題である。Gillespie-Sells & Campbell (1991) は、障害疑似体験が「研修を行っている部屋から外に出て『試しにちょっとやってみる』といった程度に扱われ、しばしば楽しい遊びやゲームのように行われる」と指摘し、それは「障害者にとってはとても侮辱的なことであり、冗談の対象となったようにさえ感じさせる」(Gillespie-Sells & Campbell 1991=2005:28) ことを批判する。

1-3. 障害疑似体験の行方

こうした批判を受け、障害疑似体験は主に 2 方向へと展開していく。そのひとつが、障害疑似体験を棄却し、新たな手法を開発するものである。代表的なものとして、障害平等研修 (Disability Equality Training) を挙げることができる (e.g. Gillespie-Sells & Campbell 1991; 久野 2001; Harris & Endfield 2003)。これは、障害者が被る不利益を社会的な問題として認識する障害の社会モデル²⁾の観点から、障害者自身がファシリテーターとなり、差別としての障害者問題に対して理解を促すものである。Gillespie-Sells & Campbell (1991) やその訳者である久野 (2003) の解説によれば、障害疑似体験に代表される従来の障害啓発研修 (Disability Awareness Training) は障害を障害者個人個人のインペアメントに起因する問題と捉える障害の個人モデルに立脚しており、インペアメントを理解して、どのように援助すべきかを学ぶことに焦点を当ててきた。それに対して、障害平等研修では、障害の社会モデルに立脚し、社会のな

かでどのようにインペアメントを持つ者が差別され、ディスアビリティを被っているのかを理解した上で、そのような社会を変革するための具体的な一歩を踏み出すことが奨励される。このような方針の違いはそれぞれの研修の内容の違いとして現れる。障害啓発研修ではインペアメントの医学的・解剖学的な情報や援助技法の習得を通じて、「何ができないか」、「どうすればできるように助けることができるのか」を理解することに重きがおかれる。そのため、障害啓発研修では、専門家による講習が行われ、援助技術習得のための手段としてインペアメントの疑似体験が導入される。他方、障害平等研修では障害の社会モデルの観点から、「何がディスアビリティを生み出しているのか」、「どうすればディスアビリティを生み出す社会を変えていけるのか」を学ぶことが重視される。そのため、障害平等研修では、ディスアビリティを被る当事者の指導のもと、既存の法律や制度、サービスについての講習、ならびに行動の変革を目指した事例検討、ロールプレイ、ワークショップなどが行われる。

もうひとつの方向は、障害疑似体験を完全に否定するのではなく、批判を受け入れた上で有効に活用する方策を探ろうとする立場である。たとえば、Burgstahler & Doe (2004) は、注意深くプログラムをデザインすることで障害疑似体験がもたらすネガティブな効果を回避できると述べ、ひとつの成功事例として Pfeiffer (1989) の取り組みに言及している。Pfeiffer が考案したワークショップは、障害疑似体験をインペアメントそのものではなく、障害者に付与される社会的なスティグマを学ぶ手法として活用している点に特徴がある。具体的なプログラムは次のような手順で行われる。参加者のひとりが車いすに乗車し、市街地に出て街路を移動しながら食事や買い物など日常的な生活の疑似体験を行う。その他の参加者は車いす体験者に対する周囲の反応を観察する。その後でミーティングを行い、参加者のあいだで車いすを体験してみたい感想や車いす利用者に対する周囲の反応を観察して気づいたことなどを議論し、そこで得られた認識を共

松原 崇・佐藤 貴宣

有する。

このほか、障害疑似体験を単独のプログラムとして実施するのでなく、他のプログラムの一部や出発点と位置付ける提案もなされている。たとえば、杉野（2005）は、障害疑似体験のネガティブな効果を受け入れ、それを学習の出発点とすることを提案する。つまり、前項でまとめた障害疑似体験の問題は「現実」の問題をそのまま反映したものであり、障害疑似体験を通じて、参加者がその「現実」を対象化し、そこから学習を始めることは間違いではないと主張する。

1-4. 社会構成主義の導入

このように、障害疑似体験への批判を受けて展開された二つの方向は、障害疑似体験の使用を巡り一見正反対の立場にあるように見える。しかし、本稿では、社会構成主義の観点を援用することで両方向の狙いを統合的に理解することが可能になると考える。

繰り返すと、障害疑似体験は、車いすやアイマスクのような補装具や拘束具を用いて、障害者のインペアメントを健常者の身体上に再現することにより、障害の疑似体験を行うものである。ここでは暗黙のうちに次の2点が前提とされている。第1に、障害とはインペアメントのことであるとする障害の捉え方に関わる前提である。そして、第2に、身体も含む外在する環境からのインプットを源泉として個人の内面に体験が生じるという体験の捉え方に関わる前提である。

障害疑似体験に対する従来の批判は、障害の社会モデルの観点から、主に第1の前提に対してなされてきた。つまり、障害疑似体験がインペアメントの疑似体験に過ぎないことに対して批判がなされてきた。他方、第2の前提はこれまでは明示的には問われてこなかったように思われる。本稿は、この第2の体験の捉え方にまつわる前提を社会構成主義の観点から捉え直すことにより障害疑似体験の再構成を試みることを主眼とする。

社会構成主義では、体験について、『言葉が先に

あって、その言葉が指し示すようなかたちで世界が経験される』と主張する」（野口 2002:17）。そして、言葉を含むあらゆる表現は、「人々の関係の中でどのように用いられるかによって、その意味を獲得する」（Gergen 1999=2004:73）と考える。つまり、社会構成主義の観点からすれば、体験は外在する環境からのインプットを源として個々人の内面に生まれるのではない。そして体験を語る言葉は個人の内面に生成された体験を外部に表現する単なる記号ではない。そうではなく、社会構成主義では、体験は人々の間でのコミュニケーションを通じて、人々の間で構成されると考える。

こうした社会構成主義の観点到に依拠すると、批判後の障害疑似体験に関する分裂した展開を統合的に理解できると思われる。つまり、障害平等研修は、ロールプレイや事例検討、ワークショップといった密接なコミュニケーションがなされる場を通して、障害者の講師の主導の下、参加者が講師や参加者との関係のなかで改めて障害にまつわる現実を構成することを目指したものであると言える。また、障害疑似体験を用いる Pfeiffer（1989）や杉野（2005）のプログラムは、障害疑似体験プログラムに関する体験を事後的に参加者の間で語り合うことを通じ、差別問題として障害の問題を構成し直すことを目指したものであると言える。以上を踏まえれば、重要なのは、障害疑似体験を用いるか否かではなく、障害をめぐる体験を適切に（再）構成する対話を演出し、その過程に参加者を上手く参加させることであると言えるのではないか。

本稿では、こうした観点到に拠り試行的に考案したワークショップ『バリバリツアー』を事例として取り上げる。このバリバリツアーでは、上記の観点到に基づき、次の3点に配慮した。第1に、障害者の被る諸問題を障害者個人ではなく外部環境へと問題帰属するような文脈を用意することである。冒頭にも触れた松原・佐藤（2005）は、障害疑似体験に関する新聞記事の内容分析を通して、参加者の感想が、障害疑似体験の埋め込まれた文脈に依存することを指摘している。たとえば、「障害者の苦労を肌で

感じてもらおう」といった目的でなされた障害疑似体験においては「すごく手が疲れた。車いすの人の大変さが分かった」という感想が述べられる。この点を踏まえ、バリバリツアーでは「障害者の移動を妨げるバリアを発見する」という文脈を用意した。特に、ワークショップの冒頭で目的を説明し、参加者間の対話の方向付けを行うことを試みた。

プログラムを構成する際に配慮した第2の点として、障害者が企画者として参加することがある。ディスアビリティを被る当事者である障害者が、企画者側に加わり、ワークショップ内での対話を主導し、方向付けることが重要だと考えた。バリバリツアーでは、グループごとにキャンパスを回る際、それぞれのグループにキャンパスのバリアに詳しい立場にある障害学生が必ず加わり、対話を主導する役割を担うこととした。ただし、グループ内の障害学生がそうした役割を担っているということは参加者には明かさないうまで行われた。

そして、配慮した第3の点として、参加者の間で対話を喚起する仕掛けを設けることがある。体験が対話を通じて、協働的に構成されるものであるとするならば、障害学生を含む参加者間での対話を喚起する必要がある。すでに述べた障害学生が対話を主導する役割を担うというもひとつの仕掛けである。その他にも、Pfeiffer (1989) の取り組みや杉野 (2005) の主張を参考にあえて障害疑似体験を採り入れること、障害学生を含むグループ単位で参加すること、メモや写真撮影を採り入れること、グループでバリアを書き込んだ地図を作ること、発表や討論の時間を多く取ることといった対話のきっかけとなり得ると思われる仕掛けを導入した。

本稿では、こうした3点に配慮して構成されたバリバリツアーを事例とし、障害の体験を疑似体験する可能性が、障害当事者に寄り添い、障害当事者と協働的に、ある事柄を障害（ディスアビリティ）として意味付ける過程への参加にあることを例示することを目的とする。

2. 方法

2-1. アクションリサーチの概要

A 大学で実施されたワークショップ『バリバリツアー』において、アクションリサーチを実施した。著者らはバリバリツアーの企画段階より関わり、デジタルビデオカメラとデジタルカメラを用いて写真や映像を記録するとともにフィールドノーツを作成した。本研究では、以上の資料に基づき、2006年6月7日に実施されたバリバリツアー第1回に焦点を当て、考察を行う。なお、本稿は事前に関係者に提示され公刊の許可を得た。

2-2. バリバリツアーの概要

バリバリツアーは、大学キャンパスの物理的・制度的なバリアを発見し取り除くことと、障害学生のバリアとなる事柄にセンシティブな大学コミュニティを創ることを目的として企画された。バリバリツアーは『ソニー・マーケティング学生ボランティア・ファンド』という学生のボランティア活動を対象とした助成を得て、2006年2月24日と同年6月7日にそれぞれ2時間かけて実施された。企画と運営を担ったのは、当時A大学の障害学生支援室非常勤職員であった第1著者、全盲の学生であった第2著者、車いすを使用する学生1名、障害のない学生3名、大学近郊に所在する障害者自立生活センターのピアカウンセラー1名であった。参加者は、ポスターや電子メールを通じて、学内から募集された。募集の結果、試行的に実施された2006年2月24日の『バリバリツアー第0回』では8名、2006年6月7日の『バリバリツアー第1回』では12名の障害のない学生や教員が参加した。続いて、バリバリツアー第1回の過程を大きく4つに分けて紹介する。

2-2-1. オリエンテーション

参加者が指定された教室に集合した後、約20分を費やして、「オリエンテーション」が実施された。はじめに、企画者からの指示を受けて、参加者のあいだで、所属と氏名について自己紹介が行われた。企画者のうち、中心的な役割を果たしたひとりであ

松原 崇・佐藤 貴宣

る B から時間をかけてバリバリツアーの趣旨と流れが解説された。丁寧にワークショップの文脈を設定することが、体験を協働的に構成する対話の方向付けに寄与すると考えたためである。参加者に対してなされた説明のうち、バリバリツアーの趣旨と流れがまとめて説明されている箇所を抜粋する。

それで、今日のバリバリツアーは、参加者の皆さんが、バリアってというものについてのリテラシーを向上してもらおうということを目指して企画されました。キャンパス内を障害を持っている学生と一緒に回るなかで少しでも考えてもらえたらと思っています。具体的には3つのセッションを用意しています。ひとつは、キャンパスツアー。もうひとつが、マップ作り。最後に、マップの発表と賞品の贈呈になります。キャンパスツアーというのはこれから車いすや白杖を使って、回ってもらいます。その際、グループごとにミッションを与えるのでそれを遂行してもらいます。そのあと、マップ作りを行ってもらうんですが、ツアー中に感じたバリアだなと思うものをメモに取ってもらったり、写真撮影してもらったりして、模造紙をお渡しするので地図に表現してもらいたいと思います。それから、作成した地図を各グループに発表してもらいます。この発表に基づいて、発見したバリアの度合いに応じて、障害学生が評価します。それに応じて、最後に賞品を贈呈します。楽しみにしておいて下さい。

このように、趣旨と流れが説明された後、くじ引きによって、参加者が4名で構成されるグループに分けられた。その際、グループに必ず障害学生1名が入るよう調整された。そして、障害学生以外の3名のうち1名が、同じグループの障害学生と同じ障害種別の疑似体験を行うよう指示がなされた。その結果、具体的には、車いすを使用する学生および車いすを用いた障害疑似体験者の参加するグループと、全盲の学生である第2著者および白杖およびア

イマスクを用いた障害疑似体験者の参加するグループが構成された。障害学生と障害疑似体験者以外のグループメンバーは、必要に応じて、障害学生と障害疑似体験者の介助をするよう指示がなされた。グループの確定後、グループの代表者は再びくじ引きを行い、それぞれのグループが達成する「ミッション」が決められた。「ミッション」は、車いすを使用する学生を含むグループが「キャンパス内の複数の大学生協で買い物をしてくる」と、第2著者を含むグループが「大学のそばにあるファミリーレストランでお茶を飲んでくること」であった。そうした「ミッション」は「学生生活のなかでよくある行為」から企画者によって選択された。その理由は、第1に良く使用する箇所のバリアを発見するためであり、第2に参加者の全員にとってなじみがあり、それについて対話しやすい環境であると考えたためである。その後、企画者から、キャンパスツアーで使用する道具として、ポストイットやデジタルカメラ、ツアーのルートが記されたキャンパスのマップ、生協やレストランで使う2,000円(1名500円ずつ)がグループごとに配布された。

2-2-2. キャンパスツアー

続いて、グループごとに、約60分を費やして、それぞれが定められたルートに沿ってキャンパスを回り、「ミッション」を遂行した。その際には、障害学生にとってバリアになると思われた箇所や、その他の気になった箇所をグループごとに探索し、デジタルカメラやポストイット、キャンパスマップを利用して、メモや写真記録を残してもらった。写真1と写真2は、キャンパスツアーの様子の一例である。

写真1では、第2著者とアイマスク・白杖による障害疑似体験者を含むグループが大学キャンパスの歩道を移動している。写真2では、車いすを使用する学生と車いすによる障害疑似体験者を含むグループが、大学生協で買い物をするという「ミッション」を遂行している場面である。

2-2-3. マップ作り

キャンパスツアーからグループが戻った後、約30分を費やし、グループごとにキャンパスの白地図を印刷してある模造紙を用いて、キャンパスツアーで見出したバリアや気になる箇所を整理してもらった。その際、キャンパスツアーで撮影した写真はグループごとに重要と思うものを5枚選択してもらい、企画者側で印刷して、マップ作りの材料として渡した。

また、キャンパスツアーにおいてメモを取ったポ



写真1 キャンパスツアー①



写真2 キャンパスツアー②



写真3 マップ作り

ストイットもマップ作りの材料として自由に活用してもらった。どのグループも、キャンパスの白地図にグループがキャンパスツアーで辿った経路を示した上で、どこがバリアだったかを議論しながら、地図に書き込んだり、ポストイットを貼り付けたりといった形式で進められていた。写真3はマップ作りの様子である。マップの具体例のひとつは写真4の通りである。

2-2-4. ディブリーフィング

マップが完成した後で、約60分をかけて、グループごとにマップに基づき、キャンパスツアーで見出したバリアや気になる箇所についての発表を行ってもらった。また、参加者各自からキャンパスツアーの感想が述べられ、それについて、ディスカッションが行われた。その後、企画者から参加者に対して、賞品が贈られた。オリエンテーションの際の説明にあったように、賞品は、発見したバリアの度合いに関する障害学生の評価に応じて贈呈されることとな

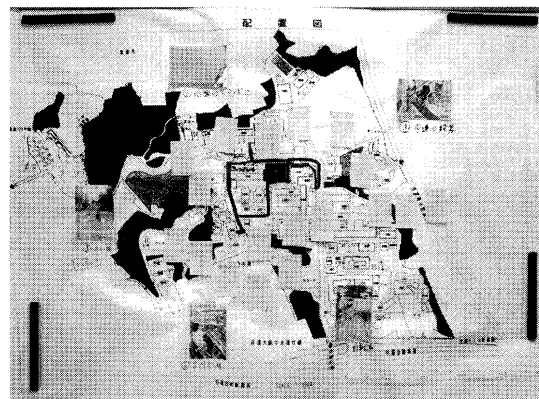


写真4 マップの一例

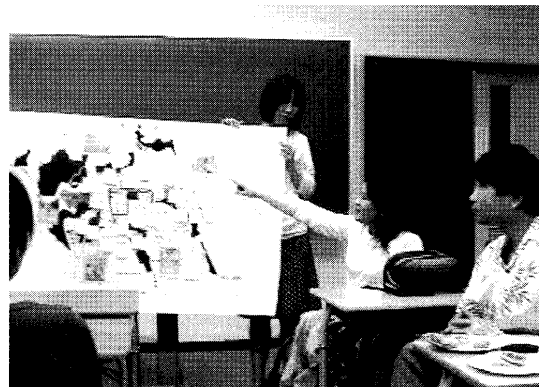


写真5 ディブリーフィング

松原 崇・佐藤 貴宣

っていた。しかし、ディスカッションを経るなかで、参加者の間には、「どのバリアが良い悪いなんて評価できないんですよ。立場によって違うから」（車いすを使用する学生からの発言）という共通認識が生まれたため、グループごとの代表者がじゃんけんをして、勝ったグループから順番に希望する賞品を取ってもらうこととなった。賞品として用意されたのは、障害者が日常生活のなかで用いる、点字ランプや点字オセロ、区別するための印のついたシャンプーとリンス、差し込む方向が分かるよう切れ目の入った図書カード等であった。こうした賞品について、第2著者から、「障害のある人たちにとってちょっとした工夫が便利になることがあるということを知ってもらえれば」と発言がなされた。

3. 結果・考察

3-1. 体験の協働的構成

バリバリツアーを通じて、障害学生を含む参加者の間で、バリアをめぐる様々な対話が交わされた。ここでは、社会構成主義の観点に基づき、バリアの体験がどのように対話を通じて構成されているかを検討していこう。

エピソード1:

キャンパスツアーにおいて、大学生協で買い物をするという「ミッション」を遂行している際のことであった。車いすを使用する障害学生Cが商品棚に接近したところで、障害疑似体験をしていない参加者Dが「ここ上のもの〔棚の上部にある商品〕³⁾取れないですよ」と発言した。それに対して、周囲が「ああ」、「ほんとや。でも、これは取れる、ああ、あれは取れない」、「手伸ばして〔Cが手を伸ばしているところを〕、写真〔に〕撮ろうか」と賛意を示した。

Cが大学生協の商品棚に近づいたところで、Dが、車いすを使用するCは商品に手が届かないのではと指摘し、それに対して、他のグループメンバーが賛意を示している。ここでは、Cが商品棚に接近した

ことを契機として、Dに対し、商品棚がバリアの意味を帯びて現れている。言い換えれば、商品棚をバリアとして体験している。そして、それを指摘する体験の語りに対して、周囲が協働的に承認を加え、グループのなかでバリアの体験が現れている。しかし、このエピソードでは、Dのバリアの体験の語りそのまま周囲に受容されているため、そこで体験が対話を通じて協働で構成されているということは見えにくい。体験が協働的に構成されることが分かりやすいと思われるのは、次の2つのエピソードである。

エピソード2:

キャンパスツアーにおいて、白杖とアイマスクによる全盲の疑似体験を行っている参加者Eが横断歩道に差し掛かり、「歩道と車道の間にある段差が、小さいんやけど、怖い」と発言した。それに対し、第2著者が、「でも、段差がなさ過ぎると〔視覚障害者は〕困るんですよ。歩道と道路の区別もつかないし、困っちゃうんですよ」と述べ、Eを含む周囲のグループメンバーが「ああ」と納得した様子を示した。その後、ディブリーフィングにおいて、他のグループの参加者から「設計者としては、基準を守っているものはある程度は使えるんだなっていうこと。段差を2cm以内にしなさいっていうのが住宅設計にもあるけど、それは確かに車いすで超えられるんですよ」という発言があった。その後、その発言を受け、Eが「さっき先生がおっしゃった2cmっていうのは、車いす利用者にとってのことですよ。でも、私は視覚障害の疑似体験をしたんですが、段差がないのも、歩道と道路の区別がつかないし、怖いですよ。だから難しいなって」と述べた。

エピソード3:

キャンパスツアーにおいて、ファミリーレストランでお茶を飲むという「ミッション」を遂行している際のことであった。グループの全員がテーブルについたところで、店員からメニュー

ーが渡された。第2著者は、「点字メニューないの？ ちょっと聞いてみて」と他のメンバーに促した。グループのなかで障害疑似体験をしていなかった参加者Fが、「すいませーん」と店員に聞き、店員の回答を聞いて、「ないみたいですね」と第2著者に伝えた。第2著者は「ふうん」と言い、「じゃあ、読んでもらおうかな」と周囲の参加者にメニューを読み上げるよう、促した。注文後、Fは、「点字メニューがないのもバリアやね」と述べた。それに対し、第2著者は「点字読めないやつもいるからなあ」と述べた。Fは、ディブリーフィングの際、個々人の感想を述べるなかで「レストランに点字メニューがなかった。ただ、点字も読めない視覚障害のある方もいるから、点字メニューがあればいいっていうんじゃないかと、拡大したメニューとかもあるといい」と述べた。

エピソード2では、全盲の疑似体験をしている際に、Eが「視覚障害者にとって怖いもの」として体験した歩道と車道の間小さな段差に対し、第2著者から「歩道と車道の区別が付かないから段差がなさ過ぎるのも怖い」と異なる意味付けが重ねられている。その後のディブリーフィングにおいて、車いす使用者にとっての段差に関する発言に対し、Eが第2著者からの発言を自らの体験に採り入れたかたちでコメントを行っている。ここでは、段差を前に生じたEの体験の語り、後に第2著者の語りを受けて、変化している様子が見て取れる。エピソード3も、その点において、エピソード2に類似した対話である。エピソード3では、まず、第2著者に促され、点字メニューがないということがFにバリアとして体験される。その後、第2著者によって「[視覚障害者でも]点字読めないやつもいる」という新たな意味が重ねられる。それを受け、Fは、ディブリーフィングにおいて、自らの感想として、「文字を拡大したメニューもあればよい」という新たな意味を加えている。

これらのエピソードは、障害の疑似体験の可能性

について、従来とは異なる方向を示唆している。従来の障害疑似体験は、障害の疑似体験の可能性がインペアメントを、インペアメントをもたない者の身体上にどれだけ正確に再現できるかということにあると考えてきた。そこには暗黙のうちに、障害者の問題をインペアメントへと還元する障害観と、体験を個人内面へと還元する体験観が前提とされていた。それに対して、これらのエピソードを社会構成主義の観点から考察することで示唆されるのは、ディスアビリティとしての障害を疑似体験する可能性は、ある状況が、インペアメントを持つ人たちに対してディスアビリティとして立ち現れる場面に寄り添い、その意味付けを相互承認する過程に参加することにあるということである。ここでは、こうしたある状況をディスアビリティとして協働で意味付ける場面に参加することで障害の疑似体験をすることを試みたプログラムを「障害協働体験」と呼ぶことにしよう。バリバリツアーは、こうした障害協働体験プログラムの一例であると言える。

3-2. 新たな体験を可能にするナラティブ・コミュニティ

ここで注意をうながしておきたいのは、体験（の語り）は、それを承認する他者を前提としなければ原理的に不可能であるということである。浅野（2001）は、自己の体験について語る「自己物語」は、常に自己言及のパラドックスを孕んでいると言う。つまり、自己物語においては、「物語る自分」と「物語られる自分」との間に同一性と差異性が同時に求められる。言い換えれば、語る自分と登場人物としての自分は異なっていなければならないが、自己物語である以上、その視点は同一でなければならないという自己言及のパラドックスが存在する。その結果、自己物語には、未決定性ないし非一貫性といった性質が生まれる。そして、こうした自己言及のパラドックスを隠蔽するのが他者の承認である。

もちろん、物理的に1人である場面であっても、私たちは何事かを体験するだろう。たとえば、私たちは、小川のほとりを1人で歩いているときに、川

松原 崇・佐藤 貴宣

面に反射する光を美しいものとして体験する。ただし、その体験は、その「川面に反射する光を美しいもの」として語ることを妥当なこととして承認するであろう、他者との関係を常に前提としている。たとえば、同じ川面に反射する光を「おいしそうなもの」と体験する他者を私たちは想像できない。そのことは、逆説的にも、私たちの体験が、ある体験の範囲のみを妥当なものとして承認する他者のまなざしに支えられていることを明かしていると言えるだろう。

このことはバリバリツアーのように、具体的に語りが交わされる場面に関しても当てはまる。バリバリツアーでは、語り手と聞き手との間で絶え間なく承認が交わされることを通じて、バリアの体験が生起し、変容していた。

ところで、ある体験について、他者からの承認を得るためには、社会の中で受け容れられやすい物語の型に依拠することが有効である。そのような定型的な物語をドミナント・ストーリーと呼ぶ。ドミナント・ストーリーに依拠することで、ある体験は容易に他者からの承認を得ることができるようになる。しかし、ドミナント・ストーリーは、体験の可能性を一定の方向へと導き、制約する枷としても機能する。たとえば、大学生協を日常的に使用するなかでは、エピソード1に見られたような「バリアとしての商品棚」の体験はDには生じなかったことだろう。それは、「バリアとしての商品棚」という体験が、大学の日常の枠組みを構成するドミナント・ストーリーの枠外に置かれているからであると思われる。一例として、エピソードを挙げよう。

エピソード4:

ディブリーフィングにおいて、白杖とアイマスクを用いた障害疑似体験を行っていた参加者Gから、「レンガづくり [の道] とか、普段見ていたらおしゃれやなあと思うけど、[白杖を使う視覚障害者にとって] いつも気付かないところが大変だったり [ということに気付いた]」という発言があった。それを受け、第2

著者から、「この近くのレンガでつくられた道が、これまで見た目がおしゃれでいいと思っていたけど、実は、[白杖を使っている] 障害者にとって、不便だっていうこと。景観の問題と、障害者への配慮を考える上で面白いと思いました」という賛意を示す発言がなされた。

このエピソード4において、Gは、Gの日常の体験を構成する枠組み(ドミナント・ストーリー)が、レンガの敷かれた道をおしゃれなものとして意味付けていたことを回顧的に語っている。しかし、バリバリツアーにおいては、同じレンガの敷かれた道が、「白杖を使う障害者にとっては大変なもの」というかたちでGに新たに体験し直されている。なぜ、このような新たな体験が可能になったのだろうか。

参考になるのが、野口(2002)のナラティブ・コミュニティに関する議論である。野口は、同じ病気や問題を抱えた人の集まりである「セルフヘルプ・グループ」や、フェミニズムの立場から女性により女性のためになされる「フェミニスト・セラピー」、精神障害者の共同作業所でありグループホームである「べてるの家」といった取り組みを概観して、それらが「いまだ語られなかった語り、新しい語りを創造する」ことで、問題を抱えた人々を支えるナラティブ・コミュニティであると指摘している。ナラティブ・コミュニティは、同じ物語をゆるやかに共有する人たちが、日常から離れ、自由に語り、そして互いの語りに耳を傾けるなかで、新たな語りを創造することを支援する。また、倉本(1999)は、健常者を排した場で実践される自立生活プログラムにおけるピア・カウンセリングが、コミュニティとして同様の意義を持つことを次のように表現している。すなわち、障害者による障害者のためのピア・カウンセリングとは、「外部から侵入する好ましからざるまなざしを遮断/留保することで、意味のおきかえや反転を可能にするような場のことである」(倉本 1999:228)。

バリバリツアーは、野口の言うナラティブ・コミュニティとして機能したのではないだろうか。つま

り、日常から離れた非日常的なコミュニティを演出するなかで、日常から少しだけ離れて、日常の支配的な物語では語り得ない位置に置かれた、バリアの体験を可能にする新たな語りを創造することができたのではないだろうか。そのときに重要なのは、野口が指摘するように、複数の「聴衆」の存在だろう。聴衆が存在することで、新しい語りはより確かな位置を占め、参加者の現実に着することができ（野口 2002:181）。ここでもう一步考察を進めて、障害協働体験にどのような聴衆が必要なのかと問うてみよう。

3-3. 障害当事者の「生きられた世界」への参加

何より重要な聴衆は障害当事者であると思われる。本稿が主張してきたのは、ディスアビリティに直面する障害者の傍らに身を寄せ、ディスアビリティが立ち現れる場面に協働的に参加することによってのみディスアビリティの疑似体験は可能になるということであった。しかし、そのことは単に障害者にとって何がどのような意味でバリアになりうるのかを実際の場面に基づいて理解するといったことではない。次のエピソードがこの点について示唆を与えてくれる。

エピソード 5 :

マップ作りの最中に、車いすを用いた障害疑似体験をしていた参加者 H から「図書館の横って歩道があるじゃないですか。上がり下がりができるところが少なく、一回登ってしまおうと、ずっと降りるところがなかった」という発言がなされた。それを受けて、車いすを使用する障害学生 B から「車いすで生活していると、先を読んで生活しているんです。そういう歩道の段差とか、一度登ると降りられない。そういうことを考えながら、生活している」という発言がなされた。

このエピソードにおいて、B は、バリアの体験に関する H の語りに対し、「車いすで生活すると、

先を読んで生活しているんです」とコメントしている。この発言には、車いすで生活する B が日常的に用いる方法的知識（先を読んで生活する）の一端が示されている。

このエピソードが示唆するのは、第 1 に障害者は日常世界のなかで直面するディスアビリティの無力な被害者ではなく、それに対応するための生活戦略を駆使する主体的な生活者であることであり、第 2 に障害の疑似体験とはそうした生きられた世界に寄り添い、参加することではないかということである。

建築基準等で示される物理的なバリアをはじめとして、ディスアビリティは個々の障害者を離れ、客観的現実として自存しているかのように扱われがちである。だが、それは個々の障害者が体験するバリアや差別の共通項をあたかも客観的現実であるかのように物象化したものであろう。このような客観的現実としてのディスアビリティを体験するのであれば、障害者がその場にいる必要はないのかもしれない。しかし、エピソード 5 が示唆するように、ディスアビリティが障害者の生きられた世界においてその実践的行為に関連して生じるものであるとすれば、その疑似体験は聴衆／語り手としての障害者なくして成立しないはずである。そして、生活世界の固有性に応じて障害者個々人がそれぞれ異なる多様なディスアビリティに直面している。こうした点を踏まえると、より多様な障害当事者からの参加を得ることで、本稿で例示した A 大学でのバリバリツアーという限られた一事例を越え、さらなる協働体験の可能性を開いていくことができるものと思われる。

【注】

- 1) 従来、いわゆる「社会的弱者」は保護や援助の受動的な対象と捉えられがちであった。それに対し、近年では、問題や困難の発見や解決に果たす「社会的弱者」の当事者としての力や視点が重要視されるようになってきている（e.g. 中西・上野 2002）。こうした背景を踏まえ、本稿では、

松原 崇・佐藤 貴宣

障害者一般を指す場合に「障害者」を使用し、当事者性や個別性を強調したい場合に「障害当事者」を使用した。

- 2) 障害の社会モデルは、イギリスの障害者運動を通じて概念化された障害の捉え方である。障害の社会モデルでは障害概念をインペアメントとディスアビリティに区別する。インペアメントは「手足の一部または全部の欠損、身体に欠陥のある肢体、器官、または機構を持っていること」とされ、ディスアビリティは「身体的なインペアメントを持つ人のことを全くまたはほとんど考慮せず、したがって、社会活動の主流からかれらを排除している今日の社会組織によって生み出された不利益又は活動の制約」とされる(UPIAS 1976)。障害の社会モデルの特徴はこうしたディスアビリティの規定因がインペアメントではなく社会にあると捉える点にあり、ディスアビリティ解消のために社会変革の必要性を主張する。以下、本稿においてインペアメントとディスアビリティという言葉を使用する際には、障害の社会モデルの意味で用いることとする。
- 3) [...]部は著者らによる補足である。以下も同様。

【引用文献】

- 浅野智彦. 2001. *自己への物語論的接近：家族療法から社会学へ*. 勁草書房.
- Burgstahler, S. and T. Doe. 2004. Disability-related Simulations : If, When, and How to Use Them in Professional Development . *The Review of Disability Studies* 1(2) : 8-18.
- Finkelstein, V. 1991. Disability : An administrative challenge, the health and welfare heritage. Oliver, M. (ed.). *Social Work : Disabled People and Disabling Environments*. Jessica Kingsley. 63-77.
- French, S. 1992. Simulation Exercises in Disability Awareness Training : A critique. *Disability, Handicap & Society* 7(3): 257-266.
- 福島智. 1997. *盲ろう者とノーマライゼーション：癒しと共生の社会を求めて*. 明石書店.
- Gergen, K. J. 1999. *An Invitation to Social Construction*. Sage Publication. (=2004. 東村知子訳. *あなたへの社会構成主義*. ナカニシヤ出版.)
- Gillespie-Sells, K. & J. Campbell. 1991. *Disability Equality Training*. Central Council for Education & Training in Social Work. (=2005. 久野研二訳. *障害者自身が指導する権利・平等と差別を学ぶ研修ガイド：障害平等研修とは何か*. 明石書店.)
- Harris, A. & S. Enfield. 2003. *Disability, Equality and Human Rights: A Training Manual for Development and Humanitarian Organisations*. Oxfam.
- 関大 Disability Studies グループ. 2005. 障害疑似体験の功罪：実態調査と自身体験結果から. *障害学研究会関西西部会第23回研究会配布資料* (未公刊).
- 久野研二. 2001. 障害と態度：尺度と啓発 - 最近の動向. *リハビリテーション研究* 109: 32-36.
- 久野研二. 2003. 障害平等研修をより深く理解するために：日本語版補足. Gillespie-Sells, K. & J. Campbell. 1991. *Disability Equality Training*. Central Council for Education & Training in Social Work. (=2005. 久野研二訳. *障害者自身が指導する権利・平等と差別を学ぶ研修ガイド：障害平等研修とは何か*. 明石書店. 53-78.)
- 倉本智明. 1999. 《ピア》の政治学. 北野誠一・石田易司・大熊由紀子・里見賢治 (編). *障害者の機会平等と自立生活：定藤丈弘、その福祉の世界*. 明石書店. 222-236.
- 松原崇・佐藤貴宣. 2006. 障害疑似体験の意味構成：再活用に向けた探索的検討. *日本質的心理学会第3回大会論文集*. 52.
- 中西正司・上野千鶴子. 2002. *当事者主権*. 岩波新書.
- 野口裕二. 2002. *物語としてのケア：ナラティブ・アプローチの世界へ*. 医学書院.
- Pfeiffer, D. 1989. Disability Simulation Using a

Wheelchair Exercise. *Journal of Postsecondary Education and Disability* 7(2) : 53-60.

Scullion, P. A. 1999. 'Disability' in a Nursing Curriculum. *Disability & Society* 14(4): 539-559.

杉野昭博. 2005. 障害学と福祉教育：障害疑似体験の指導を題材に. *障害学サロン第12回配布資料* (未公刊).

杉野昭博・KDSG. 2005. 障害疑似体験の自省的考察：体験者と実施者の意識調査から. *関西大学社会学部紀要* 37(1) : 123-138.

UPIAS. 1976. *The Fundamental Principles of Disability*.

Reconstruction of Disability Simulation Exercises Collaborative Experience of Disability

Takashi MATSUBARA
(Osaka University)

Takanori SATO
(Osaka University)

**Key Word : disability simulation exercises, collaborative experience of disability,
social constructionism, action research**

The present study proposed a new way to use disability simulation exercises from the perspective of social constructionism. Disability simulation exercises are often used in disability awareness training. However, there are some criticisms against them, mainly from disability studies and the disabled people's organization in Britain. In this study, we explored a possible alternative of disability simulation exercises by action research in Osaka University. Accordingly, we found that experience of disability in simulation exercises did not occur in participants individually, but were achieved collaboratively through interactions among participants. Therefore, it was participating effectively in collaborative experience of disability that counted, rather than participants using the same assistive devices as disabled people. Based on this finding, we proposed an alternative program of disability simulation that would lead participants to join the process of a collaborative achievement of disability experiences.