

子どもの学びにおいて二人称的他者は何ができるのか

How Could and Should “You” as a Second-Person Do to Promote Children’s Learning?

鈴木聡子*¹
Satoko Suzuki

諏訪正樹*¹
Masaki Suwa

*¹ 慶應義塾大学環境情報学部
Faculty of Environment and Information Studies, Keio University

How could and should teachers behave to promote children’s learning? Saeki’s theory, called “doughnut in learning”[佐伯 1995], specifies that teachers need to be “another standing on second-person’s perspective” (You) who plays a significant role to let children see, touch and communicate with the outer world (“They” world). Then, what does it mean to behave as a “You” in various circumstances in school? First, we begin to point out three aspects of traits children may want to learn through school activities, i.e. following moral standards, sympathizing with others and looking for self-fulfillment. Ways in which teachers behave as a “You” may differ, depending on which aspect they encourage children to learn. We, based on the first-author’s experience of teaching in a private academy, discuss various ways of behaving as a “You”.

1. はじめに

筆者は学び手にどのような学びをしてもらいたいのか、そのためにどのような働きかけをしていくべきか、日々自問自答しながら、塾講師として学び手に向き合っている。本稿は、「子ども達にどのように成長してもらいたいのか」「そのために先生が取れるアプローチは何か」という二つの視点から、小学生の学びへの関わり方を考えるものである。

1.1 子どもの学びにおける YOU

学びを考えるにあたって二人称的他者の存在が大切だという考えが提唱されるようになったのは、佐伯氏による学びのドーナツ理論[佐伯 1995]からである。学び手(I)が外界(they 世界)の認識を広げていく時には、必ず二人称的世界(you 世界)を経由する、とした理論だ。この3つの世界がドーナツ状に広がっている(図1)ことから、“ドーナツ”という文言が使われている。佐伯氏は『「学ぶ」ということの意味』の中で YOU 世界と they 世界を次のように定義している。

“(YOU 世界)互いが共感しあい、相互に理解・感謝・賞味し合う関係を底流にして、個別的に「私」と「あなた」との二人称的關係をもつ共同体である。(中略)その他者とは秘密を共有するような親密さで結ばれ、しかも未知性を相互に受け入れて、畏敬の念で互いに学び合い、協同的に活動する共同体である。(they 世界)共感よりも批判や論理性が優先し、社会的慣習や権力構造などが支配するが、様々な文化的実践に関係付けられている。(中略)通常は、YOU 世界の他者の背後に垣間見られる世界である。”[佐伯 1995, p.209]

学びを促す存在である先生が目指すのは、子どもにとっての二人称的他者(you)だ。その際、外の世界(they 世界)との交流を先として常に意識し、見つめていながら、互いが安心して打ちとけるのが理想である。[佐伯 1995]

YOU は子どもの成長を導く存在だ。ではどのような姿に導くのがよいのだろう。それは「人間偏差値の高い子」では

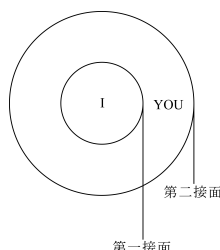


図1：学びのドーナツ
((佐伯 1995)より転載)

ないかとわたしは考える。詳しくは第2章で論じるが、そのような子どもを育てるためには「規範に目を向ける」「周りに目を向ける」「自分に目を向ける」という3つの側面を育てる必要があると考えている。

1.2 実践フィールド

さて、筆者は小学生対象の塾で講師を務めている。この塾は生きる力を育てることを目的としており、授業の形式も少し特殊だ。図2のように学年ごとのテーブルがあり、1 つに 5~8 人の子どもがいて講師が担当として 1 人付く。前には教室長と呼ばれる司会の先生が立っており、司会が教室全体で授業を進めることもあれば講師が主導でテーブルごとに授業をすることもある。筆者が務めるのはテーブル講師であり、2015 年度は 1 年生、3 年生、5 年生を担当した。また、長期休みに塾主催の野外体験にリーダーとして参加して多くの子に出会った。

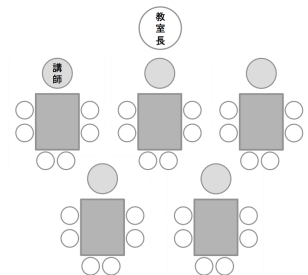


図2：塾での授業の様子

この実践を通じ、YOU である先生が子どもに見せるスタンスを変えることで、伸ばせる側面が変わることがわかってきた。本論文の目的は、前述の3つの側面に対して、YOU がどのようなアプローチをとれるのかを明らかにすることである。

2. YOU が導く子ども像

小学生の教育は、学力を伸ばすだけでなく先の人格形成も担う時期である。だからこそそこに携わる大人は、誰しも「この子いいなあ！」と思える子を育てたいと思っているはずだ。だが、それがどのような子なのか言語化するのは案外難しい。筆者自身も「いいなあ！」が多い子とはどんな子なのか考え続けてきた。

2.1 人間偏差値という考え方

「学力の高い子」「友達作りのうまい子」「リーダーシップのある子」など様々なことが言われるが、筆者の頭に常につきまとっていたのは、一つの力を伸ばすだけではいけないという思いだ。こう思うようになったのは、年齢が上がるにつれ社会では様々な力を求められると実感したからだ。例えば大学のサークル運営一つとっても、サークル全体の目標設定やサークル員をまとめる働きかけから事務作業まで、様々な力が求められる。だが、バ

連絡先：鈴木聡子，慶應義塾大学環境情報学部，

E-mail t13498ss@sfc.keio.ac.jp

ランスよく様々な力を持ち合わせている人ばかりではないことも同時に感じている。周りへの気配りはピカイチだが、自分の興味の有ることを見つけられず周りに合わせるだけで終わってしまう人や、逆に自分の興味の有る分野への熱中度はとて高いが、挨拶やお礼など当たり前のことができない人が多くいる。そんな人に出会ううちに、それで良いのかという疑問が膨らんでいた。小学生時の教育はのちの人柄の土台となる。その時期から「そういう性格だから」などと足りていない部分を伸ばすことを諦めてしまっは、どこか欠けた大人がこれから増え続けるだろう。そうならないために、様々な力を小学生の間に身につけてもらう努力をするべきではないか。そう考えるようになっていた。そんな時に出会ったのが「人間偏差値」という言葉である。これは、筆者の小学校時代の恩師で今は横浜市の学校の副校長を務める益子輝正先生の言葉だ。益子先生は「筆者にとって YOU であった先生」として話を聞きに行った一人である。益子先生は教育において「人間偏差値の高い子」を育てることを目指しているという。そう聞いた時、からだの中に稲妻が走ったような感覚に襲われた。ひとつの力だけでなく、バランス良く様々な側面を伸ばした先に「人間偏差値の高い子」が存在すると感じたからだ。

(1) 「人間偏差値の高い子」に隠された3側面

「人間偏差値が高い」という言葉の中にはどんな要素があるのだろうか。そこに隠された要素を考えることは、子どもの持つ「いいなあ！」の部分を探ることに他ならない。筆者が考えつく要素を洗い出してみた。

その際元にした経験が3つある。一つは教育関連の文献を読んだことである。佐伯胖氏の『「学ぶ」ということの意味』[佐伯1995]や鹿毛雅治氏による『教育心理学』[鹿毛 2006]を読む中で、現在教育によってどんな力を伸ばすことが求められているのかを知った。

二つ目が教育従事者に話を聞いた経験だ。特に前述の益子先生をはじめとして、筆者が子ども時代に「この先生は YOU だった」と感じた先生たち話を聞いたことは色濃く反映されている。

最後は子どもと直接接した経験である。子どもを見つめる中で生まれてきた「この力は大事」という感覚は大切にしたい。この3つの体験を元に「人間偏差値の高い子にはこの力が必要だ」と感じたものを書き出した。

その後要素を見つめ直していると、そこには3つの側面が存在することが見えてきた。それをまとめたものが、表1である。

「規範に目を向ける」側面は、人として出来て当たり前にした

表1:「人間偏差値の高い子」が持つ3側面とそこに内包される要素

規範に目を向ける側面	周りに目を向ける側面	自分に目を向ける側面
<ul style="list-style-type: none"> ・挨拶ができる ・ルールを守る ・嘘をつかない ・人の話を聞く態度がしっかりしている ・感謝の気持ちを持てる ・人を傷つけることをしない ・人を馬鹿にしない ・目上の人を尊敬する 	<ul style="list-style-type: none"> ・人ときちんと向き合う ・関係を結ぶ人一人一人を尊重する ・相手は自分とは違うことを理解して受け入れる ・相手の目線に立って物事を考えられる ・孤立しない 	<ul style="list-style-type: none"> ・どんな課題にも積極的 ・どんなことも自分ごととして捉える ・自分の力を磨くことが楽しい ・自己肯定感がある ・熱中できる対象を持つ ・エネルギーに満ちている ・自分の軸を持っている ・挑戦、失敗を恐れない ・何事に対しても自分なりの価値を見出せる ・精神を病まない ・体力的、精神的にタフ

い部分だ。挨拶をはじめとしてどこの社会でも必要となる力で、社会の規範となる部分である。「周りに目を向ける」側面は、人との関係の結び方の部分だ。相手の目線に立って物事を考える力、孤立せず誰かとどこかで繋がってられる力など、独りよがり生きないために必要となる。「自分に目を向ける」側面は、自分の力を磨くことを楽しんでいたり、熱中する対象を持っていたり、自らのためにエネルギーを使うことができるという側面だ。周りに合わせるだけで終わらずに自分の人生を満ち足りたものにするために必要となるだろう。「人間偏差値が高い」は、この3側面を合わせもつ言葉であると考えている。

(2) 並列である3側面

この3側面はすべて並列である。どれかできていてもどれかできていないのではいけない。逆に、どれかできていないから他が評価されないというわけでもない。例えば、挨拶ができていない(「規範に目を向ける」側面が不十分)からといって、好きなものに熱中できること(「自分に目を向ける」側面が伸びている)を否定する必要はないということだ。どこから伸ばしていくかはひとりひとりの子どもに合わせて考えればよい。だが最終的にはどの側面の力もバランス良く持っていることが求められるだろう。

3. YOU が見せる6つのアプローチ

「人間偏差値の高い子」を育てるためには、3つの側面それぞれを伸ばしていかなければならない。そのためには、各々の側面に適したアプローチをする必要がある。本節では、「規範に目を向ける」「周りに目を向ける」「自分に目を向ける」という3つの側面を育てるにあたって、YOU である先生がどのような顔を子どもたちに見せるのか、わたし自身の実践から事例を抽出し、論じる。

3.1 「規範に目を向ける」側面へのアプローチ

どんな子どもにも当たり前のものとして身につけてほしいのが「規範に目を向ける」側面である。この側面の力を伸ばすためには、YOU によるどのようなアプローチが効果的なのだろうか。筆頭に挙げられる力の一つである挨拶をとりあげ、分析する。

(1) 背中を見せる

人は、社会的な関係や相互作用の中で他者の行動や反応を模倣したり、行動の結果を認知したりすることで適切な行動を学ぶことができる。これが社会学習理論[Bandura 1977]である。「子どもは大人の鏡」という言葉もあるように、子ども達は直接教えなくても大人の背中を見て学んでいる。つまり、「挨拶をしよう」と言葉に出して教えずとも、YOU が挨拶をする姿を見せ続けることで子ども達は挨拶をする姿勢を学べるかもしれない。

筆者は子ども8人程度の班にリーダーと呼ばれる大人一人がつき、2~3泊共同生活をする野外体験に参加した。そこでは多くの人と触れ合う機会があるが、その度リーダーである筆者が率先して挨拶をする。

2016年2月の雪国体験でもその実践によって挨拶ができるようになった子がいた。宿に着いた時にまず筆者が大きな声で「こんにちは〜」と挨拶をする。すると、何度も野外体験に参加しているベテランのMくんや人懐っこいHくんが後を追うように挨拶をした。だが、初参加で1年生のKくんや、あまり声の大きくないAくんはすぐには反応できなかった。しかし3日間続けると、チームの中で挨拶が当たり前のものとなり、初めは戸惑っていた二人も宿の人とすれ違った時に「こんにちは!」「おはようございます!」と大きな声を出せるようになった。「挨拶をしようね」と説くのも、挨拶ができなかった時に注意するのでもなく、YOU である存在が挨拶をする姿を見せ続ける。そこから学んでもらう。これが「背中を見せる」というアプローチである。

この時に YOU が見せているのは「私はあなたにとっての YOU ですが、THEY 世界で生きる一人の大人なのです」というスタンスだと言えるだろう。YOU は子ども達にとって、背後に THEY 世界を垣間見させる存在であることは第1章で述べた。この関係性が出来上がっているからこそ、このアプローチは成功する。つまり、ある程度先生の存在がきちんと YOU として作用し、子ども達に「目指すべき存在」と認識してもらえている場合に大きな効果を発揮するアプローチだといえる。

(2) 逃がさない

集団全体に挨拶の習慣を広めるだけでなく、挨拶をしない子個人へのアプローチもある。

3年生の H くんは、新学年が始まってから夏頃まで、挨拶をされても返さずに違うことを始めてしまう子だった。この時期の男の子特有の天邪鬼さを持っている子なため「挨拶をしよう」と言ってもすぐに従うことはないと言われ、彼が「こんにちは」と返してくれるまで挨拶を投げかけ続けるというアプローチを行った。初めは何度挨拶をしても、頑なに返そうとしなかった。だがそこで叱ることはせず、返ってくるまで「こんにちは」と言い続けた。だんだんとこの挨拶の攻防戦が面白くなってきたらしく、大笑いして逃げ回りながらも頑なに「こんにちは」だけは言わない日が続く。

だがある日、笑いながら小さな声で挨拶をしてくれた。その翌週からは、挨拶までの時間が短くなり、5週間ほど続けた頃には一回目で「こんにちは」と言ってくれるようになった。彼の中で「挨拶」という行為へのハードルがなくなったように感じる。

この時筆者が見せていたのは「私はあなたにとっての YOU なので、あなたにも YOU として関係を結んで欲しいと思っています」というスタンスである。YOU 同士の関係としてコミュニケーションの開始を大事にしたいという姿を見せ、相手がそれに応じてくれるまで逃がさないというアプローチである。これは「背中を見せる」と比べ、直接の働きかけと強制力を伴う。故に YOU としての関係が築けていなくてもできる。しかし、もしこれを子ども達にとって THEY の大人が行うと単なる権力支配に陥ってしまう。その場合おそらく、H くんは大笑いしながら逃げるようなことはなく、権力に屈して機械のように挨拶をすることになってしまっただろう。子どもが YOU と秘密を共有するような親しきで結ばれる [佐伯 1995] 関係を構築できたならば、この手法は成功するのではないかと考える。

3.2 「周りに目を向ける」側面へのアプローチ

"One cannot NOT communicate" と [Watzlawick 1967] は論じている。人と関係を結ぶ力を育てることは大切だ。そのためには周囲の人間に目を向ける経験が大切である。その経験を YOU がどのようなアプローチで支援することができるのだろうか。

(1) 気持ちを伝える

この側面を育てるためにはまず子ども自身が、接する相手にも感情や思考があることを根本的に理解している必要がある。

筆者が担当した中に S くんという男の子がいる。彼は出会い頭に蹴ってきたり、力の加減を考えずに叩いたりしてしまうことがあった。彼にとってこの行動は負の感情から生まれるものではなく、じゃれあいの延長や気を許した証であった。そのため、自分にとって近しくない他者 (THEY) には手を出さず、YOU となった存在にのみそういう行動をとる。しかし、この先身体が大きくなり力も強くなっていくことを思うと、この習慣は改める必要があると筆者は考えた。この行動が気を許した証だとしても、それを嫌がる子もいる。相手の気持ちを考えればやるべきではないとわかるはずだ。

そこで、そういう行動があったときには、叱るのではなく、「痛いよ」「会って最初に叩かれたら悲しくなるよ」と気持ちを伝えることにしてみた。その行動をすることによって相手の心の内はどう変わるのか、それを言葉にして伝えるわけである。頭ごなしに否定するのではなく気持ちを言葉にして伝えることで、他者の気持ちを慮る習慣づけのきっかけを作るのである。

この時のスタンスは「私はあなたにとっての YOU ですが、感情を持つ一人の I でもあるのですよ」というものだ。まだ慣れないうちからすぐに THEY の気持ちを慮るのは難しい。THEY 世界では共感より批判や論理性が優先する [佐伯 1995] からであろう。だがその世界を構成するのも I 一人一人だ。そのことが意識できないと全く周りに目を向けられず独りよがりな行動を取ってしまうかもしれない。I を取り囲んでいるのは多くの I たちだ、ということイメージするための第一ステップとして、子どもには彼 (彼女) の YOU の感情を意識させる、というのがこのアプローチである。

3.3 「自分に目を向ける」側面へのアプローチ

人の行動の動機付けには、外発的なものと内発的なものがある。内発動機は、その行為に価値を置いたものであり、外発動機はその行動に付随した成果に重きを置いたものである。後者は「やらないとお母さんに怒られるから」や「将来自分にとって必要だから」などを含む。この二つの自立性は明らかに異なる。外発動機も自立性の高さによって4つの調整段階があるとしたのが有機的統合論 [櫻井 2012] (図3) である。

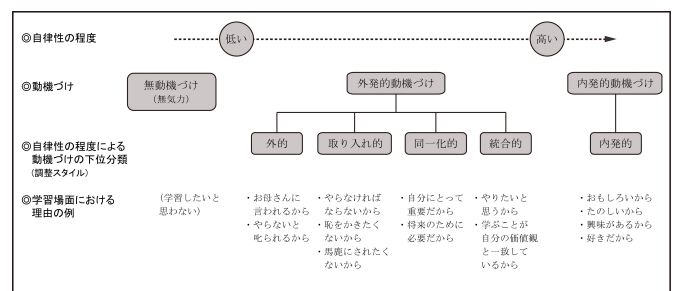


図3：自立性の程度による動機付けの分類 ([櫻井 2012] より転載)

自分に目を向け、人生を充実させるためにエネルギーを割くということは、様々な物事に対する動機付けが自立性の高いものであるということに他ならない。「自分に目を向ける」側面を伸ばすためには、子どもの動機付けの自立性を高める働きかけをするべきである。

(1) とことん付き合う

デシとライアンによれば、人は誰も「自分は無力な存在ではなく、何かをやり遂げるための有能さを持ち合わせているという自信を得たい」という欲求を持つ。内発動機が起きるためにはこの欲求が満たされることが条件である [Deci & Ryan 1985]。つまり、動機の自律性を高めるためには有能感を育てることが大切だといえる。そのためには「できない！」と感じる機会を減らすことが大きな意味を持つ。自分一人で問題に向き合って無力だと感じるのではなく、YOU である先生をうまく使うことによって「先生がいれば自分でもできる！」という有能感が生まれ、学びへの動機の自律性が高くなる。

K くんは計算や論理的思考力を伸ばす段階にある。自分一人では算数の文章題など、自分一人では式を立てる段階でつまづきがちであり、わかるためにヒントを求めることなく固まってしまう。そうなるとやる気が一気になくなり、他のできる問題まで「わからない～」と投げ出してしまふことが多い。

すると「でもこれはやらなきゃいけない問題だから」と外的な力で問題を解かせることが多くなってしまふ。それではもったいない。できないレベルの問題ではないため、ヒントを使いながらでも問題を解き切る気持ち良さを味わってもらおうと筆者は考えた。「ヒントが欲しければいつでも呼んで」と事前に声をかけておき、つまづいている様子があれば「ヒント欲しい?」と聞く。「もう嫌だ〜」と無理矢理やらされている感になる前に近づき「ここに一緒に考える存在がいるよ」とアピールし続けるのである。その後、「一緒に考えて」と自ら声をかけてくるようになり、「ヒントまだいらない! 欲しくなったら呼ぶ!」と言うことも増えてきた。

これを継続して半年間で、Kくんの中に「一人では解けない問題でも、先生と一緒になら解ける」という自信がついたのだろう。「自分で考えられるところまでは考えてみよう。分からなくなったら先生がいる。」という安心感を持って問題に向き合えるようになった。やらなくてはならないと嫌々問題に向き合っていた頃よりも、動機付けの質が上がっている。

この時とっていたスタンスは「私はあなたの YOU なので、私を通じて THEY 世界のことを学ぶ喜びを感じてほしい」というものである。「自分一人ではできないし、そもそもやりたくない」という感覚を、「先生と一緒にでもできる方が面白い」という感覚を超えることを目標としたものだ。そのためやらなくてはならない課題や勉強の場合に効果を発揮する。さらに子どもの能力よりも少しレベルの高い課題が良いだろう。

(2) 透明になる

学びに付き合い子どもの動機付けの自立性が高まるのを待つだけでなく、YOU の声かけによって動機付けの自立性を高めることもできる。本来は自立性の低い動機で始めたことが成功した時、それをどのように認めるかがとても重要になる。

2年生 Gくんのブロック積み成功体験の際に、この現象が起きた。授業が始まるまでの自由時間、Gくんは教室内を走り回っていた。そこで筆者は教材の一つである木のブロックの特別問題(手持ちのブロック全てを斜めに積み上げタワーを作る)に取り組みせようと画策した。遊ぶことに夢中な彼は、「この問題やってみようよ」と言っても全く興味を示さない。しかし、他の子達が始めたのを機に少し気になり始める。

そして、「これまでできた子一人もいないんだよね、できたらヒーローじゃない?」という言葉聞きつけた瞬間に、やる気スイッチがぱちん! と入った。教室の隅から走ってきて、脇目も振らずブロックを斜めに積み続けた。

この時の彼の動機付けは、「ヒーローになりたい」「他の子に先を越されて恥をかきたくない」という外的なものである。図3の取り入的や統合的な段階だといえる。崩れては積み崩れては積み夢中で繰り返した結果、教室内で一番に全てのブロックを使った斜め積みタワーを完成させた。そして出来上がった瞬間「おれできた! すげー!!」と叫びながら教室中を走り回り始めた。達成感が全身から溢れ出ている。この機を逃さず、「お前本当にすごい! 難しいから燃えたよね!」「Gはキューブ大好きだからやってくれると思ってたよ!」と、彼自身が内的な動機部分を認める声かけを次々に行った。すると今完成したものを壊して「面白いから、今度は違うバージョンも作ってやる」と自らチャレンジし始めた。翌週の授業開始前も同じ斜め積みをしていたので話を聞いてみると、「だっておれキューブ好きだし」「おもしろい」という返答であった。彼の中で、わたしの声かけや存在が透明になったのを感じた。YOU である先生の存在が透明になり、動機の高まりを引き上げることができたのだ。

この時は「私はあなたの YOU ですが、今は私のことを忘れて THEY 世界を自分が掴んだ」という感覚を噛み締めてほしい」と

いうスタンスである。だが、子ども達から見た場合にはそこに先生はおらず、目の前にはワクワクする THEY の世界が広がっているだけである。自ら手を伸ばし学びを掴み取った(本当は先生に手伝わされたものであったとしても)という実感を持ってもらうことが大切である。このような習慣づけは、誰の手も借りずに自律性の高い動機付けができるようになることにつながる。このアプローチは、子どもが本当に好きになりそう、内的な動機を持ってそうという予感がある時に生きる。引き上げの幅が大き過ぎると、本人の感覚と声かけのギャップを感じて「持ち上げられているな」と冷めてしまふ。ワクワクする体験に対して声かけを行うことで、小さな錯覚を生み出すのが「透明になる」アプローチである。

4. 結論

ここまで、小学生の教育において「子ども達にどのように成長してもらいたいのか」「そのために先生が取れるアプローチは何か」という二つの視点を軸に話を進めてきた。目指すべき「人間偏差値の高い子」という像には、「規範に目を向ける」、「周りに目を向ける」、「自分に目を向ける」という3つの側面が隠れている。3つとも伸ばすことを目論むことが重要である。

学びのドーナツ論において、学び手は YOU を通して THEY 世界を学ぶとされてきた。しかし同じ YOU という存在でも、どの側面をどのようなアプローチで育てようとするかによって、子どもに対して見せるスタンスが何種類もあるという考えに至り、本論文で論じた。時には何も語らず THEY 世界を背負って立つ大人の背中を見せ、時には一人の I として存在を主張し、時には子どもの I を引き立たせ自分の存在を透明にし、様々な顔を見せるのである。様々な姿を見せられることこそが、先生が二人称的他者になることの本質である。YOU がただの「近い他者」であれば、THEY 世界を垣間見させることはできない。逆に THEY となって子どもから遠く離れた存在になってしまうと、先生は子どもにとって学習を押し付けてくる外的な力に成り下がってしまう。どちらにも傾かず、場合によってスタンスを使い分けられることが YOU になるためには必須であろう。

先生は子どもの YOU となることを目指すだけでなく、その子どもに働きかけている時にも自分がどのようなスタンスを取っているか意識することも必要かもしれない。この視点を取り入れることによって、子どものどの側面を伸ばすのか、そのために今見せる姿が適切なものであるか、より意識できるようになるだろう。

参考文献

- [鹿毛 2006] 鹿毛雅治: 朝倉心理学講座 教育心理学, 朝倉書店, (2006).
- [佐伯 1995] 佐伯胖: 「学ぶ」ということの意味 子どもと教育, 岩波書店, (1995).
- [櫻井 2012] 櫻井茂男: 夢や目標を持って生きよう! 自己決定理論, in 鹿毛雅治(編著)『モチベーションを学ぶ12の理論』(第2章), 金剛出版,(2012)
- [Bandura 1977] Bandura, A., Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change, *Psychological Review*, 84, 191-215, (1977)
- [Deci & Ryan 1985] Deci, E.L. and Ryan, R.M., The general causality orientations scale: Self-determination theory in personality, *Journal of Research in Personality*, 19, 109-134 (1985)
- [Watzlawick 1967] Watzlawick, P., *Pragmatics of Human Communication: A Study of Interactional Patterns, Pathologies, and Paradoxes*, W W Norton & Co Inc, (1967)