

聴覚障害乳幼児の早期教育再考

～聴覚障害児発達研究の立場から～

坂本 幸

司会／

教育大学で教鞭をとられていた先生ですが、その先生にお話を伺うことになります。とても充実した興味深い内容ですので、お耳を傾けていただければありがたいと思います。よろしくをお願いします。

坂本／

紹介していただきました坂本でございます。おっしゃったように欲張りまして、たくさんのお話を押し込んだので、大変急いでまいります。アニメーション効果をたくさん入れましたので、しゃべっていますと、たぶん追いついていかないかもしれないのですが、適当に時間を見ながら、時計も持ってきたんですけど、見て、何とか時間内に入れたいと思います。

わからないところがたくさんありますし、なにしろ飛んでいってしまいますので、後でご質問いただければいいかなって思います。よろしくお願ひいたします。

「聴覚障害乳幼児の早期教育の再考」というテーマをいただいて、私なりにどういうことかなと考えまして、思ったことをこれからお話ししたいなと思います。

今まで2件のお講義がありまして、「あー、皆さん同じことを考えていらっしゃるんだ」「じゃあ、私は話さなくていいんじゃないかしら」などと思いましたが、中澤先生はお医者様の立場、川崎先生は心理臨床という立場で、私はどちらかといいますと、こちらに発達研究と書いているんですが、いわゆる言語認知のほうが専門です。まずはこちらのほうから言語学習に話をさせていただけるといいかなと・・・

特に新しいことはお話できませんので、皆さん方がご存知のことを交通整理して再確認して下さるということでお願いしたいと思います。

ちょっとひどいことを言うんですが、全国の聾学校でも手話を使うということは珍しいことではなくなってきました。手話を使わないよっていうほうが珍しくなってきた。子どもに少しでもわかるよってということで、大変ありがたいことだと思っているんですが、ただ、あちこちの聾学校に行きまして、おひとりおひとりの先生に伺ってみますと、どの先生も、実はうんと納得していらして、ぜひ手話を使わなければいけないと思っていられるかという、その辺がわかりません。

「つい最近まで手話はだめだっという話だったんですよね」

「いつの間にか手話使わなきゃいけないみたいになったんですよね」

「時の流れですかね」とか。

それから、「小学部になると、国語の力が前のほうがあった気がする」と。これも印象なんですけど、「やっぱり聴覚障害はきちんと耳を使ってびしびしと日本語を入れるのが筋じゃないんですかと思うんですけど、最近はそうなってませんよね」という方、意外と多いのではないかと。

ここにご参加の先生方はそうではなくて、たいへんこのことを考えていらして、手話を使わなければいけないということをよくご存知だと思っんですけど、だんだん全国的に手話を使うことが広まってまいりますと、「時の流れだ」と、石油が上がるのと同じような考え方で受け止めてくださらない。

ところが、ここにいらっしゃる先生方は、そうなる風当たりはなんとなく強いわけで、「やっぱり教育は早いほうがいいから早期教育」とか。「これは新生児スクリーニングだったから、しょうがないからやらざるを得ないではないか」「ほかではやっていませんよね」いわゆる受身的な対応ですよ。実際にはやってらっしゃるかどうかわかりませんが、体制もそうだし、やることも昔の幼稚部、乳幼児相談を下げただけ。人数が増えたということが多くなって。

従来の音声言語中心の教育ですと、乳幼児期はそれの準備期間でしかないんですね。まさか、ころっと寝ているときに「あー」とかは言えませんで。「聞こえてるの？」なんて言えませんで。それで、乳幼児の最新事は、学問的にはいろいろわかってきていますので、それによる変化は入れておいたほうがいいだろうと。そうすると、早期教育の意味を考え直さないといけないだろう。つまり、対応を変えようということですよ。

一番大きいのが、学校中心。学校にお任せして、お母さんお父さんはお手伝い。ティーチングアシスタント。じゃなくて、これは家庭中心だと。それから、親御さんとお子さんのコミュニケーション成立をわれわれは助けたほうがいいと。特に、乳幼児に関しては。

それから、ことばの早期教育ではなくて、コミュニケーション支援であると。教育相談もいろいろありますが、お子さんが健全に育っていくように親御さんをまず安定していただいて、お子さんとのかかわりを支援に変えていくんだと。こういうことをしゃべりなさいということで、このタイトルをいただいたのだろうと、私は解釈しました。その線に沿ってたいへん大急ぎで進んでまいります。

1. まず、概要でございます。前言語期のコミュニケーション形成は赤ちゃんが人間になる第一歩ですので、将来の全発達がこれにかかっているのだから大事にしようねということ。今、申しましたが、家庭の親子コミュニケーションだよということ。それから、0～3歳児の発達の本がたくさん出ておりますが、聴覚障害のお子さんによく聞こえない音に注意を集中して判断してどういう意味か分かれなどということをお子さんには要求できませんので、これは音声言語獲得は難しいんです。だから、従来は3歳からやっとなら始めていたわけで、それを前倒しすることはできない。その場合、コミュニケーション支援とは、ど

うしても手話が中心になるということ。手話だけではないんですが、手話中心になる。なぜなら、聴力もまだ不確定ですし、軽いお子さんもいらっしゃるし、というようなこともあります。問題はコミュニケーションの充実で、それから、社会性のいろいろな問題も含めて、言語発達にはどうしても同年齢の集団コミュニケーションが必要なんです。二次障害の防止とか自己確立とかということから、集団遊びを支援したい。このときに、健聴児の中に入れたのでは十分にコミュニケーションできない、うまく入れないということなので、そういう集団を作るということになります。現在のところは聾学校ということになりますが、健聴児も入って手話も使ってという、いわゆるトライポットのサポートがうまくできれば、それでもいいわけですね。

次は、手話コミュニケーションを入れるのは構わない。ぜひ、おやりいただきたい。ところが、その中から自然に日本語は生えてきません。もし生えてくるなら、われわれ日本語をこれだけいちおう人並みにしゃべるんで、英語が生えてもよさそうですが、英語は生えませんが、日本語も生えないだろうと。そうすると、うまく日本語への橋渡しをするのは乳幼児から小学部の聾学校の先生のきわめて大事な任務であろうと。現在、それに対応できるような教員養成もしておりませんし、知識もないんですが、これは頑張らねばならない。よく言われるのは、ある程度手話を入れて、必要なくなったら抜いてしまえという話が多いんですが、それはよくないだろうと。手話発達を支援することで第二言語的に育てる日本語の訓練を続けることが、後からちょっと遅れてくるかもしれない日本語の発達を支えるであろうということなんです。これもよく言われていることです。これで、年齢相当の日本語使用力、読み書き能力を支えたい。

それから、手話を使えば分かるのであれば、普通のお子さんは先生が教壇でしゃべればいいだけで、そういうわけにはいきません。やっぱりいろいろ教え方や教材を工夫していらっしゃると思います。聞こえない・聞こえにくいお子さんに見れば分かる教材や見れば分かるように情報を提供する工夫というのは、やはり聾教育の課題だろうと。それが難しいのですが、たまたまわれわれは聞こえるものですから、見て聞くのに慣れていきますので・・・
2箇所、今は3箇所見ていらっしゃるよ。私もさっきから見ていたいへん疲れたんですが、疲れてぼーっとして聞き落とした時に、慌てて見るとちゃんとあって、さっきからたいへん助かっております。そういうこともあります、結構大変だと。

いちおう差し上げた資料は4部構成になっております。2～3、今の話をしていきます。まず第一部です。なぜ、極早期教育になったかと言うと、障害への対応、社会で自ら生きる力の重視、それから、発達に関する考え方が変わったので、聴覚とことば、手話、認知発達とことば、コミュニケーションとことば、それからことばには2種類の能力があるよということをお話します。

4 まず、障害の対応です。

これはリハビリテーションのほうでお話があると思いますが、いわゆる問題指向型の対応というのがあります。これは医学的治療では大変有効な対応で、その疾患がどういう疾患であるかを調べまして、「ここに病気があるんだ！」どうやれば治療できるかということを見ていきます。流れとしては、たとえば、「今日はおなか痛いです」というような主訴。で、諸検査があります。それをお医者様が総合的な所見、診断がついて、治療方針が立つということです。これを障害に対応することになりますと、障害の各次元についていろいろ検査をして、総合的な所見があって、そして、治療は段階的に積み上げる。機能訓練をして、ADLをして、QOL・・・これが何だっておっしゃれば後でお話します。ところが、発見できても治らないんですね。これですと、療育・教育の方針は立てにくいものですから、目的指向、いわゆるリハ・療育での対応です。これも皆さんご存知のことです。

5 で、いわゆる、診断・治療のほか、二次障害予防です。代償機能を獲得する。それから、ハンディキャップに対する環境の整備をするということも重要なことです。なかなか難しいですけども。所見が、「ここが壊れている」「ここが病気だ」ではなくて、「これこれのことであれば、この人はこれこれのことができる」という、たいへん希望のもてる形での所見を出すということです。で、全体的な目標を設定して、必要な援助はどのようなことかを見ていきます。障害への対応は、①、②、③ということでございます。

それから、インフォームド・コンセント。お互いに相談してご本人も参加してという形になります。

6 従来の聴覚障害への対応の問題点です。どうも、問題指向型、普通に聞こえて話せるように何とか治そう。それから聴覚保障をすれば、限界を確認して、後は保障する。「ことば」「ことば」「ことば」と言って視野が狭くなったかな。ちょっと前の指導の手引きには、「聾教育の目的は正しい日本語を育てること」子どもはどこに行ったの？というものでしたから、将来の自立とか社会で生きる力が見落とされていたので、先ほどの河崎先生がおっしゃったことがたくさん出てきています。前、中澤先生が「どうも日本は現実的じゃないことがたくさんある」ということがあるとおっしゃった。こういう福祉、機会均等ということが遅れているということになります。

7～9 二次障害です。一次障害はこのようなことですよ。早期からですと、まず、コミュニケーションが遅れます。放置すると、当然、言語発達が遅れてくると。その結果、社会性の発達がどんどん遅れてくるということです。これは、相互交渉の経験がそういうことになるんです。先ほどありましたけども、コミュニケーションの取りにくさ、二次障害の問題が大きく出てきます。幼稚部、小学部の先生はあまり実感されていらっしやらないのですが、中学部、高等部、専攻科の先生方は大問題になって、このままじゃ社会に出られないよ、みたいなことがたくさんありました。一生、生きる力の問題がこういう形で

二次障害がたいへん大きくなるということです。このことについて、河崎先生からお話がかかりあったと思います。これは、経験不足なんだと考えられます。午前中にございました、クリスティーン・ヨシナガ・イタノのちょっとした仮説なんですが、6ヶ月までにコミュニケーションの基礎が形成されるかもしれない。彼女は、かもしれないと言っていたんですが、対応していくとうまく効果があるよという意味です。それから、これは多く言われていることですが、社会性ですよ。3~5歳で集団遊びを発達させる中で出てきます。3歳はいわゆる並行遊び。4歳で2、3人の共同遊び。5歳ぐらいになると、共同がちょっと違うんですが、協力してみんなで遊ぶという形になってまいります。その中で社会性は育ってまいります。それから、ソーシャルスキル、対人行動の経験というものは、「この子にはこうものを言えばいいんだ」ということ。これは、お友達と付き合っている経験が内化するわけですが、それがちょっと・・・ということです。

それから、思考論理性です。人と議論したり合議する経験が・・・

「なんかこういうことを言うと、こういうことを言われるな」「こういうことを言う人がいるな」みたいな形で、いわゆる内言、自分を見る目となって育つわけですが、これが、会話の不足、合議したりディスカッションをする経験が不足することでこういうことが起きてくるということがあります。ディスカッションで非常に優秀な聴覚障害学生さんが多いんですね。インテグレーションして。ところが、ゼミにうまく参加できない。聞こえにくいからゼミに参加しにくいということは確かにあるんですが、ゼミのマナーがうまく身につけていない。独演会をするかすっかり黙ってしまう。実感なさっていらっしゃる方が多いんでしょうが、これは、やはり、経験がないからなんですね。身につけていないんです。

聴覚活用とか読話・・・読話というのは読むだから口を見て分かるんだらうと、専門家の方も思っていたらっしゃるんです。実はまったく違います。あわててデータを追加いたしました。不確定情報で、しかも自分の推定なんです。相手が言ったっていう証拠は何もないので、まず自信がありません。自分の知っていること以外を推定しろというのは無理なことですから、奇想天外なことを推定しても、これはうそだと却下されます。そうすると、判断力、自己決定力の不足まで影響が及びます。

10 ついでにご覧いただくと、口形、いわゆる口のパターンなんですが、日本語の音節は100以上あります。あいうえお、かきくけこという50音以外に、がぎぐげご、ざじずぜぞ、きゃきゅきょ、ぴゃぴゅぴょ・・・さらに、ロープウエーの「うえ」入れたり、フィルムの「ふい」を入れると、100数個、110までではないんですが、あります。実験的に何人の方がいろんな形でコンピュータ解析なさっていたり読み取り実験をなさったりしていますが、13~15の口の形をわれわれは区別することができます。110いくつに対して10いくつです。日本語には「わ」というのは、もうひとつは「は」しかありません。ひとつしかないんで、そうしますと不公平がありますから、ずいぶんたくさん音と同じ口で言えます。たとえば「あき」という口は、これだけのことばが言えるわけです。言われたと

きに、これだけの中から何を言っているのか推定しろというのを読話と申しますので、これを 15～30 分やるわけですから、目の前真っ白。私の専門は読話なんです、やってみました。奇跡だと思います。「い」「う」という音を口で言える単語は 50 以上ございます。困ったことに、「ゆー」というのは「いう」の口ではなくて、「ゆう」「う」の口なんです。同じ口形で話される複数の文がたくさんございます。切れ目が同じなのは、「飛んだり跳ねたりする」「4 日に羽田に行く」切れ目が違うのは、「あんたは先に帰ってね」「明日私に返してね」こういうのがたくさんございます。読話というものがこういうものだとご存知なっただくと、人の話を聞いて自信が持てるわけがない。それから、ものすごく疲れる。ふきだしの中にいっぱいことばの引き出しを置いて、「きっとこれを言ったに違いない」というのは、非常に頭の痛いことですよ。これを起きてから寝るまでやってるとというのが読話です。口周辺の動きを読み取って、そして、カテゴリー化して覚えなれないわけですから、次々読みたっただけで消えたんじゃ言葉になりません。短期的に保持します。そして、読み取ったパターンにあてはまる言葉や文を次々に考えることになりますので、それを考えている間に、人が言ったことの意味を考えている時間はないわけです。記憶もできません。読話訓練をしていますと、「今日は一個ずつ言うから繰り返してね」と言うと、「今日は」「今日は」「とても」「とても」「良い」「良い」「お天気ですね」「お天気ですね」「はい、今なんて言いました?」「はっ? 忘れました」これが読話なんです。いわゆる読話をするということは、記憶力と思考力が一時的に低下することになります。これを、外国語学習の専門用語「外国語副作用」と呼ばれています。慣れない言語を聞いてしゃべらなければいけないときに、「あいつ馬鹿じゃないか」というぐらい頭が悪く見える。その間、「主語は何にしようかな」「三人称単数で s をつけるかな」なんて考えてますから、何を言うかは考えてられないということです。聴覚障害の方にはしょっちゅう起きているということです。こういうことを小さいうちからやらせて利口になれ、気配りをやれというような残酷なことはできるわけがないなと私は思いますが、そこで、すごく早期に母子コミュニケーションを支援する。乳幼児期から自由に使いこなせる、自分から人に話せるということです。聞き取りのことを一生懸命やっていらっしゃる先生はお分かりと思いますが、聞き取りは何とかできるようになりますが、自分で自由に人に話ができる、子ども同士で話すことができるというのは至難の業ですから、自分からの発話で働きかけるということは、口話ではかなり難しいということです。当然、聞こえないお子さん 3、4 人でしゃべっているのであれば、聾学校に行く必要はないんです。幼稚園に行けばいいんです。ということで、やはり手話しかないだろうということになります。重いお子さんもいますので。それから、そういうことができる幼児集団を保障する。ほっとけばいいのではないので、養育者、教師がいて、それを誘導する。支援する場所を作ることが大事になります。大事なことを言っているのですが、次々に飛んでいきますので、たぶん皆さんの頭の中には残らないので、字にして残しておきます。

1 1 次に、聴覚と言葉の獲得について、発達の考え方の変化に移ります。正高先生というおサルが専門の先生。「言語獲得にとって聴覚は不可欠ではない」というたいへんショッキングな論文を発表されました。音声は十分機能しない場合には、人間はコミュニケーションをすることがものすごく大事で、言語を獲得するということは生き物の至上命令なので、聞こえないぐらいでめげられないと。したがって、ほかの手段で代替するための生物学的な仕組みが用意されているのだよということで「手話」ということなのですが、手話環境さえ整えば、ほとんど自動的に手話を獲得するという言い方をしております。手話喃語が出現するというご存知だと思います。先ほどありました、手話は言語中枢で処理されるんだよということです。

1 2 次に行きます。手話に対する最新の考え方。手話失語というのは、特に失語症をやっつけてらっしゃる先生方の聴覚には関係ない先生にはショッキングな話のようです。ただし、これは人工システムである対应手話の話をしているのではありません。後でお話します。別物です。これはご参考までに。

1 3 次に行きます。認知発達と言葉です。まず愛着関係が育ちませんと、コミュニケーションをする理由がありませんので、まず、情動的なかわりがあります。情動的なかわりを通して子どもは情動的に認知をしていきます。理論的に認知をするのではなくて感情的な認知を発達させます。お母さん、お父さんを港にしまして、港に帰れば安全ですから、安全が確保されたら、外へ探検していくわけです。外界に対して「あれは何だ？」と這って、片端からなめるとかたたかとかやっています。動作的認知、これはどういうものだ？と発達させていきます。こういうものを基盤として経験を通して、そして言葉になっていくということです。喃語や音声模倣も大好きなお母さん、お父さんがやることだからまねをする。喜んでくれるから話をするようです。自然に出てくるんですが、親御さんが喃語を無視した場合と喃語を認知して喜んであげた場合とでは、明らかに喃語の出方が違ってくるといふ実験的なものがあります。言語を覚えるのは幼児期にはプログラムがありますよね。特に、発話を意味して理解できるのは1歳代後半になってきますので、これまでにコミュニケーションを成立させていることになっているので、やはり手話ということになるかな。

1 4 これから急いでまいりますが、経験と概念とことば。中澤先生が午前中におっしゃった。言葉を使っているときにほかの手の動作とかそういうところが同時に活性化するよというお話がありました。われわれは順序としてこういう形で情報を3つのレベルで得ておまして、最後に言語がきます。最初は赤ちゃん。われわれも同じですが、感覚や活動を何回か繰り返しますと経験になります。からだ的情報というのは、どうすればここに手がいくかということです。赤ちゃんはたたいたりなめたりしながら覚えていきます。こう

というような経験が繰り返されると、概念というものが創られます。いわゆるイメージです。これを命題的情報といいます。イメージだと思ってください。イメージだけ頭の中にあっても、テレパシーをお持ちでない方はコミュニケーションできませんので、言語に変えなければいけない。これは、言語が共通の記号だからです。これに対応して3つのレベルがあります。

15 次にいきます。したがって、言語的思考の発達の大きさはからだ的思考にあって、われわれもからだ的思考を働かせているのだよというのが、先ほど中澤先生がおっしゃいましたところで大脳を見ますとちゃんと働いているということでした。

16 日常経験のほとんどは非言語的経験です。何かおいしいものを食べますと、このへんで「おいしい」「おいしい」と響くのではなくて、感覚としておいしいわけですね。感覚、完成、運動のイメージとして、たとえばお寿司のときはイメージが浮いてきて、お嫌いな方は嫌いなイメージですが。だけど、そのことを言おうとしますと、非言語的で感覚的だったり映像的だったりするイメージのまま飛んでいきませんので、共通ラベルをつけて言語化します。実は言語化できない部分がたくさんあるんですが、ですから、文章化したりことばで説明したりするのが難しいのですが、たくさん情報の脱落や変形が起こる。私たちは、ことばってすばらしいものだと思っても、結構不便なものでもあります。

17 妙な絵ですが、こちらの絵を伝えたいとしますと、これはデビット・マクニールの説明を絵にしたものですが。言語的思考とイメージ的思考があります。この前にからだ的思考があるのですが、これをこっちに伝えたいと思いますと、言語的思考とイメージ的思考を「プッ」「プッ」って言おうかなと会話が起きるんです。「こういうふうと言おう」ということが決まりますと、音声言語として脳から指令があるのですが、こっちに行きます。ところが、マクニールが言いたいことは、音声言語にセーターを糸で考えるようなものですから、その前に考えながら、ジェスチャーや身振りが一瞬先に出るんだということを行っています。こちらの方は飛んできたものと見たものから自分なりに言語的思考からイメージ的思考に翻訳しまして、お互いあまり違わないのは同じ文化に住んでいるからということのようです。

18 イメージの発達です。記憶像ができるのが6ヶ月ごろですので、前見たものは覚えている。そして、人見知りができる。お母さんの顔を覚えていないと人見知りできないので。記憶連合が出来始めるのが1歳。移動の探索、「あそこに行ってあれをしよう」記憶や連合がありますので、赤ちゃんなりのプランが立てられるのが1歳からです。延滞模倣、イメージによる再現が1歳半ごろから出ます。やはりそのころ、赤ちゃんなりの世界像ができてくるわけです。それを再現するのがゴッコ遊びということになります。ここまでは

いちおう家庭なんです、子どもはここから外に出てまいります。

19 一人でお母さんと遊んでいるだけじゃなくて、よその子と遊ぶためには、積み木をして「ダンプだー」と言っているだけでも誰も遊んでくれませんが、隣にいて、「この子は自動車の遊びをするんだ」「あの子はダンプだと思っているんだ」「じゃあここにクレヨンを持ってくるよ」とか「いや、僕はここのそばを通る自動車だよ」ということで共通イメージができれば遊べるわけで、共通言語が必要になってくるんですね。そこで初めて集団遊びのために新しい言語発達が始まります。対等な会話の獲得です。今まではお母さんとかお父さん、あるいは聾学校の幼稚部の先生が、言えなくても「こういうことね」とってわかっていただきましたけど、お友達はそんなことしてくれませんが、なんとかして分かってもらわなければいけないと頑張るわけです。そうすると、見立て遊び、ゴッコ遊びが一緒にできるようになる。そして、実社会への興味が出てきてもっと遊びが広がる。そのうちに役割が理解される。協調性の目覚めができる。そうすると劇遊びができる。言っただけではないんですけど、時々、聴覚障害幼児の劇が研究授業でありまして、いろんな衣装があつて道具立てがあるので見に行った先生にはちゃんと動いているように見えるのですが、実は子どもさん何も分かっていなくて、たくさん人は来るし、いろんな物はあるし、キャーって遊んでいるということがある。つまり、劇遊びの段階にいてないのにやるとそういうことになります。急に大きくなりますが、会話が内化すると内言、うちなる自分との対話、これがいわゆる論理的思考になります。柔軟なとか、複眼的な論理的思考が会話が内化することによって発達します。会話なんです。一方的に言われてたんではだめなんで、自由にディスカッションできなければ、これはできない。これをぜひ3~5歳の自然な発達のときにサポートしなければならぬ。これぐらいならけんかしても大したものじゃないんですが、20歳過ぎにやると殺したりしますので、小さいうちにやろうということです。

20 まとめます。幼児期のことばは最初、個人的なことばです。よく「お母さん、この子なに言ってるの?」「これはこういうこと言ってるのよ」とおっしゃいます。幼児の意図を先取りして、周りが理解します。そのうちに幼児は自分なりにこれを何と名付けるということを勝手にします。これでは通じませんので、やがて周りのことばをモデルにしまして、言語の共通化をします。

21 これは、引用させていただいているんですが、「ニャンニャン」ということばがどう変化したかというある事例です。とつてもおなかもいっぱい、おしめもぬれていない、とつても愉快、気持ちいいという時に、「ニャンニャン」「ニャンニャン」と言っていたんだそうです。このお子さん。それから、お気に入りの絵本「桃太郎」の白い犬が「ニャンニャン」もつと汚かったり、もつと白かったワンワンのぬいぐるみが「ニャンニャン」この2つが「ニャンニャン」でした。その次に、「ニャンニャン」は二分化しました。パフとか羽織の紐、毛布、毛糸といったふわふわして気持ちのいいものを「ニャンニャン」もう片方

は知的なほうで、4 つ足の哺乳類が「ニャンニャン」これはよくお分かりになると思います。最後に、「ニャンニャン」は「ネコ」になりました。聾学校でわれわれがついやってしまう「これはネコ」というモノとコトと音の連合で単語の意味は育つのではないということです。

22 こういうことから考えましても、幼児の場合、ことばの獲得には感情やイメージは絶対必要です。幼児はからだ的思考をしていきます。まだ、言語に行く前の、自分のからだをどう動かして何をするかということです。言語もからだ的にしていくわけで、感情が伝わり、自由に操作できないといけません。実際に使いながら、意味・使い方・規則をからだ的に獲得していきます。

たとえば、私の知り合いの女のお子さんですが、あるとき、大根の煮たのが出てきまして、お父さんが「あっ、大根か」とおっしゃったんです。「これは『だいこんか』である」と思い込みまして、「これ、だいこんか」って。周りのお子さんは聞こえているものですから、「そうだね～だいこんかだね」って喜んで笑っていました。そのうちに、「これは『だいこんか』ではありません」。「だいこんです」と受け付けません。それから、「これは『だいこんか』ではありません。『だいこん』です」って直しました。自分で獲得していきます。ですから、文法も最初は身振りを2つ。「あ」「あ」とか。「あー」とか。身振りと音声を繋ぐことで、『あー』って言うと、お母さんはこれを取ってくれる」ということを発見しまして、周り中にはありふれていますが、その子どもとしては初めての経験。発見していくわけで、うまく繋ぐといろいろないいことがあるんですよ。ですから、使えないといけません。

23 ついでに、ことばの周辺要素。超文節的。いわゆるアクセント、イントネーション、プロミネンス、声の表情。ちいさいお子さんに「あぶないよ～」って言ったって、全然危ないと思ってくれない。「安全だよ！！」って言ったらびっくりしてやめると思います。そういうことです。つまり、いろいろな感情や雰囲気伝えて、ことばの意味を補うものです。幼児、障害児のコミュニケーションにとっても大きな役割を持っています。ことばはわかんないんですが、大人の感情は分かっております、隠しておきたいこと、嫌なことあると思いますが、ちゃんと分かる。気をつけましょうということです。

われわれは「楽しい～」と感情を押し殺してうまくということです。非言語伝達、表情も身振りも同じように大事です。注意を集中して聞かなければならない音声ですと、お母さんも一生懸命。こういう例があります。

私のところに補聴器をつけて通っていらしたお母さん。「この子は形容詞をちっとも覚えないんです」「『サクラ』って言ってごらん」「アクラ」「『きれいだね』って言ってごらん」「きれい」「きれい」「どこがきれいですか？」どこもきれいじゃないんで覚えてくれないんです。これが手話だから良いいってことはなぜかという、使える、自分で使って分

かりやすいっていうことのほかに、感情が乗ります。音声はもっと楽で感情が乗るんですが、聞こえない場合には、手話が一番感情が乗るということですね。

24 コミュニケーションとことばの発達です。従来の考え方は、簡単に言いますと、ことばの訓練をすることだった。コミュニケーション支援が大事だという考え方の基礎として、最初、ことばを獲得することによってコミュニケーションが可能になるという考え方でした。ことばを学習すると、社会に出て音声言語でコミュニケーションができるようになるからって言って、問題が出てきておりますが、昔は言語習得が第一目的だった。現在はそう考えておりません。言語の発達もコミュニケーション発達の過程の一部であると考えられます。重度障害児でも可能です。まず、コミュニケーション保障をして意思疎通ができるように支援をします。その発達を促していくと、手段は、子どもは周りから獲得していくんですね。われわれはそれをサポートして支援しなければならない。ただ、放っておけばいいのではありません。支援、準備、サポートってものすごく大事で、教え込むより難しい。

25 実際の活動の中で、自分が分かってほしいから、相手が何を考えているか分かりたいから、ことばは発達します。「今・ここ」から「今ここにはないもの」もう目の前にないもの、未来・過去・遠方・想像・抽象というように、話題がどんどん広がっていく。そのために、子どもさんはことばを学習していくわけですし、認知の発達につれて、これができるようになってきます。会話を内化させて思考するために、自分でこういう目的で、ひたすら頑張っているわけですね。それで、教えられるものじゃないということです。一次的ことばは教えられないということです。

26 「今・ここ」から離れるためには、目の前にないものも世の中には残ってるんだぞということが分かることからもあります。未来について言えるということがあって、現実にはないことや現実には持ってこれないような理論、抽象について理解したり、創造したりするところまで頑張ることになります。

27 聾学校でも支援目標はこういうふうになっていくかなということです。会話の獲得の前にもものやり取りの遊びができていませんと、会話の獲得ができないとかいろいろ順序があります。

28 現在、ことばの能力には2種類あるということが言われております。広がり、深まりがあって、自然な言語発達と人工的に教えなければならない言語がある。別物だということです。上農先生がよくおっしゃる話でもあります。

29 岡本夏木さんの1985年、もう古いですが、見ていきます。二次ことばと一次ことばに分けられました。一次は現実的。時間空間。昔は文字だけだったんですが、今はビデオやテレビなどありますから、話しことばもこれに入ってきます。こちらはからだの状況、声「だめー！」とかっていうもの。こちら（二次的ことば）はことばの文脈だけで伝えなくてはならないものですから、論文や手紙をお書きになるとき苦勞していらっしゃるんだと思います。読み取る人も、「この人、何言いたいのか？」ということです。そういう時に、これ（一次的ことば）は、一般には特定の少数の相手です。こちら（二次的ことば）は不特定多数です。こちら（一次的ことば）はどういう意味？って聞けます。こちら（二次的ことば）は言ったっきりです。こちら（一次的ことば）は話しことば。こちら（二次的ことば）は書きことばなんですが、現在、電話があったりいろんなメディアがありますので、話しことばもかなりあるということです。

ちょっとこっちご覧ください。一次的ことば、「こっち行く」。書いちゃうと「行く」だけです。「行く？」「行く！」「行くう？」「行く・・・」書きますと、お互い同士には分かりますが、私には分かりません。お互いが知っているという限定があります。状況に依存しております。「私は喜んで行くけど、あなたもきっと喜んで行くに違いない。そうでしょう？」と。このぐらい「行く？」って中に入っています。これぐらい書かなくちゃいけないのが二次ことばなんです。これがうまく書けると作家になれるんです。

30 同じようなことを、1年早くカミンズという方が言ってらっしゃいます。こちらの方は、伝達言語能力と言っていらっしゃいます。BICSと言って、Basic Interpersonal Communication Skill なんですね。言語能力と言ってはいけないので、伝達能力だと言ったほうがいいんですね。日常伝達能力と言うべきだと思います。

こちら（CALP）のAがAcademicで、LはLanguageです。学業言語能力です。岡本さんの言っていることと同じです。注意しておきたいんですが、自然のコミュニケーションの中で自然に育つので、こちらは意図的学習でないと育成できない。こちら（BICS）は、学校では育ちにくい。これはサリバン先生がおっしゃった、学校ではことばは教えられないということです。岡本先生で言う一次的ことばは、自然に育ちます。学校では教えられません。ただし、二次のほうは、意図的学習でないとだめで、しかも、言語の形式を扱える発達段階から働きますので、6歳くらいからじゃないと働かないんです。ですから、学校に行って勉強できるのが6歳というふうにできています。

31～32 カミンズが言っているんですが、日常会話の流暢さとこれを比べますと、たとえば、日本からアメリカに行ったお子さん。2年かかりますと、お友達と流暢に日常会話できるようになります。「これは良い。ちゃんと話せるんだから学校で勉強できるね」と思いますと、学業に必要な言語能力を獲得するのに5～7年かかるそうです。これは統計的に調べたものです。この差が約3～5年あります。ペラペラしゃべるんですが、お勉強につ

いていけない時期があるんです。このことが、日本では第二言語を学習しなければならないバイリンガルのお子さんはあまりいませんので、気がつかないんですが、今、人工内耳のほうと難聴学級で、普通学級で勉強なさるお子さんの中で、面接で「お父さんのお仕事は?」「おにいちゃんおねえちゃんいるの?」って静かな部屋で面接して、ちゃんとお返事がある。「こんなにちゃんとおしゃべりできるんですね」「よくわかりますね」「よく聞こえますね」「これでは大丈夫です。お入りください」って入れると、ついてこないということが当然起きるんです。こういうことが分かってきています。

3 3 一次的事業の獲得には感情・イメージがものすごく大事なんです、さらに周囲の言語環境を保障します。情動的な相互関係が一次的事業には必要ですし、共通言語化のモデルが必要ですので、アメリカに放り込んで日本語を覚えろということにはいかない。モデルをきちんと見せなければいけない。手話学習のときに、難しい問題はこのあたりにくるかな。

聾学校に聾の先生がいらっしゃるものの1つは、ロールモデルとよく言われますが、言語モデルも要るということです。

3 4 次に、二次的事業のほうですが、社会的相互交渉が絶対に必要なんです。いきなり読み書きは無理なんです。社会的相互交渉での一次的事業での活動の経験がある程度ありまして、その上に正確で的確な日本語の学習がありますと、二次的事業が発達していくということになります。したがって、幼児期からの豊かなコミュニケーションは遊びのために共通伝達手段として集団の保障をする。現在のところ、たぶん日本で有効なのは聾学校だろうなということです。フリースクールでもいいんですけど。必ずしも聾学校でなければならない必然性はないんです。聞こえる子もたくさんいて、手話も含めて自由にできる集団があればもっと望ましいですが、現在のところ、聾学校がとても大事ですから、特別支援学校で消えないように頑張りたいということです。

手話コミュニケーションも本当に聞こえないお子さんから軽度のお子さんまで含めて、共通手段は手話になります。かなり軽度の聴覚障害のお子さんでも、聴覚のハンデは必ずあります。世の中そんなに良い条件ばかりではないので、うるさいし、邪魔はあるし、そういうときに弱いものですから、やはり手話があるととっても助かるんですね。軽いから手話は要らないということではない。

②のほうで、現在聾学校でもものすごく問題だと思います。意味、使用法、文法をきちんと説明できる先生はあまりいらっしゃらない。なぜかと言うと、私は聾学校教員養成課程だったんですが、日本語教育の授業は必修に含まれていません。国語は必須になっているはずで、ところが、国語って言うのは、一次的事業がペラペラになっている6歳の子どもに二次事業を教える学科ですので、一次的事業がきちんと育っていないお子さんに・・・というわけにはいかないんです。きちんと日本語の教授法を確立しないといけなく

て、われわれ聾学校では本当に緊急に考えていただかなくてはならないと思います。この頃、あちこちの聾学校小学部の自立活動の授業を見ていくと、『が』は主語です』『が』は主語じゃない「お菓子がほしい」お菓子が主語ですか？ということがたくさんあります。

使用環境と言語モデルですが、手話だけでなく、日本語の使用環境と言語モデル。聴覚だけではなくて、ということになりますので、視覚的な情報をどう与えるかということと非常にかかわってくる。のほうは、今回の研修会でもたくさんお話があります。手話、子どもの集団良いんですが、②を頑張ってください。これは前途遼遠ではないかと思うんです。ただ、1つ救いなのは、ここ10数年に、外国の方で日本語を学習される方が増えましたので、外国人のための日本語学習の本というのが山ほど出ております。そういうものがかなり参考になるかと思うので。日本語の助詞、活用ですよ。あれがすごく難しいんです。対応手話の話、後で出てきますが、日本語が対応手話から落ちているのが活用なんです。「行か」「ない」、「行き」「ます」なんてやりません。聞こえないお子さんは活用がひどく苦手です。この前、ちょっと見たところでは、「行く」「行きた」「行った」ですよ。「行きます」ですから「行きた」「それは違うよ。これは生きた死んだの『生きた』だ」「はあ？」結構規則はあるらしいんですが、ちょっと説明できません。われわれはきちんと勉強して、子どもたちが納得できるようにしないと。子どもが散々手話で質問してくると、「困ったね、難しいね」それでは先生じゃないですよ。でも、それしか言えません。ここをしっかりと頑張らねばならない。教員養成課程で教師でいた人間が言っちゃ悪いんですが、これは授業の中にありませんので、われわれ自分で頑張るしかないんです。手話もそうでしたから。先生方ご優秀なので、研究会にでもどうやって教えるか頑張っていたきたい。きちんと論理で教えないといけない。

35 子どもはこういう形で発達していきます。2歳ごろにいちおう基礎が出来上がります。文法は無理ですよ。2歳ぐらいになりますと読んでもらう絵本を暗記してしまして、われわれがすっ飛ばして読むと、「違う！」知っているなら読め！と思いますが、何べんでも読んでもらう。あれは、意義がありまして、誰が読んでも文章が同じであるということはずごく大事なことです。だからすっ飛ばして読むではいけないんです。怒るの当然。いちおう一次的ことばが完成するのが3歳くらい。これも基礎ですよ。このあたりはまだ現実と想像が分離していないように見えます。相手と共通のことば作りが始まって、赤ちゃんことばがなくなっていくのが4歳代。ひらがなの単語読みができるのが5~6歳です。ひらがな文の読み書きができるようになるのが6歳ごろです。ここでびっくりしてもらいたい。助詞による文脈理解ができるのが9歳なんです。それまでは倒置文。「ねこがねずみをおいかけた」は良いんですが、「ねずみをねこがおいかけた」という文章がちゃんと分かる。ひっくり返っているのは助詞だけです。そういうのを間違えなく分かるのは、9歳を待たなければいけないので、小学校3年までです。ですから、手話を覚えていらっしやって、手話コミュニケーションが十分できるんだけど、日本語の助詞がどうも・・・ってお

っしゃるのは当たり前なんです。しゃべるときは使いますからいいんですが、読み書きになると、実は分かっていない。ですから、このあたりの時に、われわれはきちんと聾学校の教師として教えなければならない。理論のようにわれわれが英語を習うような形でだんだんこうだよって。「ここはこういう意味だよ」「ここはこう言うときはこういう意味だよ」こういう細かい説明が手話でできれば、日本語を的確に説明して、「覚えなさい！」「こう言うの！」と言われたって、どういう意味かわからないで覚えても覚えられません。

「いない人、手を挙げて」というのと同じですから、わかんないことは覚えられません。

36 文脈を使うと、われわれは聞こえない部分をたいへん補えるんですが、文脈、不合理分の判断が可能なのは10歳なんです。スライドをご覧ください。1番。「両手をポケットに入れて杖を振りながら歩く。」手が3本あるんですよ。それから、「私はお兄さんより7つ年下ですが、お兄さんよりも年が多くなった。」たぶんお兄さんは亡くなったんですね。(笑)「私の家から町までずっと下りです。帰りもずーっと下りです。」家が二軒あるに違いないということです。3つのうち2つが変だなあと思えるとパスなんです、これ(スライド)をご覧ください。9歳まではさっぱりわからないんです。10歳になって初めて・・・3分の2ですよ。全部じゃないんです。わかるようになります。つまり、こういう一貫性、整合性、文脈を考えられるっていうのが9歳から10歳・・・どっかで9歳半ばって聞いたよねってお思いになりませんか？なんかこういうことと関係があるかもしれないなと思っています。

37 一次ことばから二次ことばへ。

これ大変なんです、文字の機能がわかる。これは非常に教えにくいです。文字にはことばが書いてあるんだよっていうことは、後で出てきますが、子どもはすごく知っています。それから、お話の読み聞かせなどで、今ここ以外の物や事の世界のイメージを作ります。大人の仲立ちで自分の経験をうまく伝えられるようになる。これがあって始めて文字の読み書きの獲得が意味を持ってきます。詩人の谷川俊太郎さんという方がいらっしゃるんですが、この方が詩について言ってらっしゃった話があります。詩っていうのは実は読まないといけないんだそうです。読んで初めてこれは詩なんだと。そのたとえば面白くて、印刷したり紙に書いてある詩は楽譜なんだ。読み上げた詩が音楽なんだ。オーケストラだったり歌だったり器楽合奏なんだよ。私になるほどと思ったのは、私たちは音楽の経験がありませんから、楽譜を見たって何も浮かんできませんが、もし経験を積んでいらっしゃる方は楽譜を見ると音楽が頭の中に鳴り響くんだろうと思います。小さいお子さんも文字を見たって、たとえば「ドレミファ」と言えたって音楽は鳴り響きません。だけど、誰かが一生懸命演奏するのを繰り返し繰り返し見て、自分も演奏しているうちに、楽譜を見ると頭の中に音楽が立ち上がるようになる。同じことなんですね。読んで、頭の中にお話が立ち上がってイメージが立ち上がるようになるには、いくら文字睨んだって楽譜睨んだっ

てだめだということです。音楽をちゃんと聞いて演奏してやってもらって、自分でもして、初めて音楽が楽譜から自分で立ち上げられるようになります。私はそんなことしたことがありませんから、「あら、おたまじゃくね」でおしまいです。古池を覗いたのと同じ。

次に行きます。つまり、文字列。虫のようなものがずら一つと並んでいます。こういう汚いものの中から内容や論理、イメージを立ち上げるということ。しかも、あらすじとか論理の枠組み、「こういうことが言いたいんだ」ということを理解すること。そして、それだけじゃだめなので、「ちょっと待って。これおかしいんじゃない?」「これ、前はそういう話じゃなかったよね」「これは前の話と組み合わせるとこうなのね」というようなことを自分で考えませんとわかったとは言えません。ということを見ると、読話は物を教えるには無理です。「なんて言った?」「なんて言った?」「なんて言った?」「えーと、これは言葉なんだろうな」と考えているのであって、前にこれ聞いたところじゃありませんので、絶対口話だけで授業してはいけないと思います。

こういうことから、既知の概念と文章から未知の概念を作り上げられるようになりますと、教科書が使えるということです。教科書が使えるということは大変なことです。言葉だけで担任にわからせることができると、良い作文が書けたり、お手紙が書けたりします。これは、ちゃんととはなかなかできないことなので、ここにいらっしゃった先生方は、卒論のとき、先生にうんと怒られたと思います。「お前、日本語になってないぞ」って。これは一生ものですよね。

38 次行きます。二次的ことばへの準備。1歳代からお話があつて読み聞かせがあつて、3歳から「昨日ね、〇〇ちゃん家でね・・・」「犬のどこ曲がったの」「どんな犬だったの?」と大人がサポートします。それじゃわからない。こう言わなければいけないんだ、という話です。ちゃんとみんなに話せるようにだんだんって行って、自分ことばが相手のことばと合っていないとか、「僕の家トイレはこうだけど、君の家トイレはそうじゃないの?」と、言葉の内容のすりあわせをすることで、世界が広がりますし、言葉が共通化されていきます。これがないとホームサインとかホーム言語になっちゃうんです。5歳児は、遊ぶために一生懸命「君、これやれよ」「違うよ」とかやっているわけです。そして、こういうことが全部二次的ことばへのことばの質的変性を1歳から始めています。そこで手話をお使いになった場合には、将来の日本語の二次的ことば、手話にも二次的ことばがあるわけですよね。手話で難しい話をしなければいけないし、手話で理解しなければいけませんから手話はそんなに発達しないことはないはずなんです。ですから、手話でこういうことを一生懸命やっておくことがやがて日本語の形が分かってくると、少しの語彙や少し簡単な文でもいろんなことがきちんとわかるように言えるだろう。そのうちに、日本語もたくさん学習していけば、いろいろ難しいこともわかるだろうということです。こういうことが全部合わさりまして、これは中の問題。6歳にかな文字の読み書きがいちおう完成します。あいうえお・かきくけこなど、全部がいちおう読めるようになって、特殊文字「ゃ」「っ」

など読めるようになりまして、それが合わさりますと、いよいよ教室でのことばによる学習の開始が可能になる。ですから、皆さんやってらっしゃると思いますが、3歳前は家です。しっかり支援をしなければならない。今まで言語学教育で「こっちがいい」「こっちがいい」と議論があって、年少児は自然法、構成法はだんだん大きくなったら入れていくという話がありますが、自然法といわれるもの。日常会話中心にです。全体的にかかわって、しかも自然な相互のコミュニケーションで言語ルール、コミュニケーションルールを体得させる。こうなさいではなくて、自然にです。間接的に教えていきます。年少児に必要ということは一次的ことばに必須の方法だったということ。

いわゆる構成法です。ドリルとか積み上げの指導方針がきちんとあるものですが、文法形式を意図的分析的に明示します。直接的に教えます。「これは主語だよ」「これは3人称単数だよ」とか「複数のsだよ」とか。構成要素。私たちは、実はこれしか覚えていません。小さいときのことは覚えていませんので、つい小さいお子さんに日本語を教えるときに「主語だよ」とやっちゃいますが、実は、私たち中学のときにやりました。S、V、I・・・と書いて、O目的とかって習いました。あれしか覚えてないんですよ。それしか覚えていないので、つい子どもに教えるんですが、これは、二次的な言語をきちんと教える際に必要なんです。アメリカのノースリッジ校あたりでは、ダイレクトメソッドで手話を教えるので、自然法で手話を習います。私も習ったんですが、文化も違いますし、すごくしんどくて分からないんです。後で論文を読みましたら、やはり20歳すぎた人が自然法で手話を習いますと心配なんです。こういうルールじゃないかと思うんだけど、いいのかしら??って口利きたいんで手を挙げますと、「No English!」ってしかられるんです。こちらはEnglishも大変なんですけど、大人はこれですとつらいです。ルールをきちんと言ってほしいんです。大人と子どもは違うので、お子さんには自然法は使いにくい。ただし、これは一次ことばだということ覚えておいてください。日本語を教えるときには、手話をベースに日本語を教えるときには、もちろんお子さんですから、教えるほうがきちんとルールを知っておかないときつい。

次、行きます。おさらいです。なかなか納得してくださらないお仲間の先生方を説得するときへのことだと思ってお聞きください。まず、幼児期に聴覚に負荷がありますと、大人と比較できないくらいのハンディがあります。

39 次、です。音声で月齢相当のコミュニケーションが難しいということがあります。これは、子どもさんは1つのものに注意を集中するとか注意を集中しないと分からないものに注意を集中することはできませんので、当然遅れてきます。もともと聞き取りにくいわけで、使えないわけです。そうすると、コミュニケーションが遅れてきます。コミュニケーションを遅らさないということを考えると、手話かなと。これはかなり軽くても手話が良いと。最近あまりお聞きにならないのですが、ベビーサインとお聞きになったと思

ます。ちゃんと聞こえているお子さんなんだけど、音声言語が役に立つ前にサインでコミュニケーションをしようって、あれを賛成するわけではないんですけど、健聴児がやるものをなぜわれわれがやっちゃいかんということですよ。コミュニケーションの発達には、先ほども言いましたが、幼児が自発的に容易にしかも楽しんで操作できる手段は絶対必要なんです。教えられるとか理解できるではないんです。自分で使えるんです。使うことに苦労していると何を伝えて良いかわかんない、楽しくもなんともないわけで、遊びながら使えるということはすごく大事なんですね。口話はどうしても遊びを中断してしっかり見てしっかり聞かないと、何をして遊んでいるか分からないですね。積み木を積んで、普通の子どもさんは「青いのこっちに置く」と言ったら、「こっち?」「こっち?」でいいんですが、(手話実演) 遊びにうまくサポートさせるということが一緒にできません。子どもの注意スパンは短いからです。

それから、親子関係が外に向かってものすごく繰り返しますが、聴覚障害の場合、幼児同士が十分に相互コミュニケーションするために手話は最適です。これはよくお見せしているんですが、東京学芸大学の出口先生たちの実験です。使っている音声は、普通のお子さんに音声圧縮というので、音声をすだれ上に切りまして、半分抜くと2倍の速さになるというような形で作ってらっしゃいます。時間的には短くなりますし、情報が半分に減るということです。これで1,2~3倍です。意外に短い言葉ですと、たとえば「ふね」などですと、赤い(スライド)のは3歳児です。結構大人と同じくらいまでですが、「はさみ」になると、大人とだいぶ差が出てきます。今度、文章です。「お鼻が長い動物なに?」大人は100%聞こえています、3歳の子どもさんは10%ぐらいしか聞こえていません。ご覧になって分かると思いますが、3歳児4歳児5歳児は2,2倍で0です。大人はまだ90%以上分かります。音質悪いねぐらいでいいんですが、子どもは0になります。小さいお子さんが聞こえにくいのはものすごい影響があるということがわかります。もう少し長くなります。「ご飯を食べる前になんて言うの?」です。2,2倍で3歳児0です。大人は100%分かっています。大人はこの言葉が聞こえにくいということはこれっぽっちも思わないうちに、子どもは0%に落ちてしまう。これは、聞こえに集中しすぎとか、言葉の補う経験がないとか、文脈が使えないとか、言葉の数がないとか、いっぱい理由がありますが、このぐらい小さいお子さんに対する聴覚の付加は、影響が大きいということは分かっていたきたい。頑張ればっていうのは問題ではない。とにかく遅れないための手段はあげないといけないということです。

40 喃語レベルから差があります。それから、三項関係。いわゆるお母さんとこれについてお話しするときの関係で困難が生じます。特に、聴覚に障害のないお母さんと子どもさんの場合に見てますと障害があります。ところが、デフファミリーのお母さん上手ですよ。ものすごく上手です。われわれはいくら注意されてもだめです。忘れていきます。障害が軽くても得られる聴覚情報がすごく制限されますのでサポートが要る。形は音声でと

って構いませんから、意味は手話でということですよ。ここにたくさんいらっしゃるからやりませんが、読話とか不完全情報は分かっていると読めるんですが、内容がわかっているから分らない・分かった方いないと思うんですが、ちょっと立ちます。日本昔話。お分かりになったと思います。内容が分かれば口も読めますし、不完全な音声も分かるんです。だから、そう簡単ではないんですが、内容が分かっているということは、聴能訓練でものすごく大事なことです。今、言語聴覚士の学校でお教えしていますが、読話がかなり簡単だと思っていらっしゃる学生さんたくさんいるので、読話を少しお教えします。ロパクだけで単文、二重文を100点満点で読んでもらいます。何点ぐらい取れると思いますか。実は平均5点なんです。100点満点ですよ。単語が分かったときと、それと同じ口の単語が読めた時に1点をあげるっていう簡単なことなんです。つまり、二重文に単語がたくさんありますから、200~300の単語のうち5つとか、「たまご」言ったのに「たばこ」と読んだとか。そういうのも含めて5点です。で、周波数歪みをして300Hzより下だけ水の中のような音を聞いてもらいます。これほとんど0点ですよ。聞き取れないんです。それをあわせると個人差はありますが、30点~50、60点取れるようになります。読話訓練・聴能訓練は、口だけでやる・耳だけでやるでやるな。つまり、両方併せて情報を取る訓練するのが聴能訓練だと。テストは別々ですけど。

中途失聴の方がよくおっしゃいますが、中途失聴の方は昔の聞こえと変わってしまっています。それと口を合わせてもう一度音の概念、口の概念、聞こえの概念を作り直すために読話訓練をなさいますので、これは、中途失聴の方々の共通した意見です。絶対に音を消さないでください。読話の訓練だからロパクではないということです。ロパクではだめですから、特に日本語の場合、同じ音の違う言葉はたくさんありますので、非常に難しいということです。内容が分かれば、ある程度聞こえるし、ある程度口も読めます。手話を使うことは補助言語としても非常に有効です。

すごく不思議なのですが、私たち実験心理なので・・・手話は今までほとんど見たことがない、勉強したことがないという被験者を集めます。ロパクで先ほどみたいに文章を読み取ってもらいます。まず読めないわけですよ。5点ぐらい。それに手話をつけます。対应手話ですが。どういうわけか、読み取りが上がるんです。手話知らないんですよ。ということで、何を伝えているのかは分かりません。私もまだそこまで調べていませんが。情報は少しでも多いほうが良い。もちろんでは単純ではないです。邪魔な情報もありますが。本当に乏しい聴覚とか本当に情報の不確定で乏しい読話に関しては、なんでもありということも言えると思います。

また、音声コミュニケーションでは、年齢相当の譲歩的なかかわり、認知の発達を支えられない。特に、自発の、試してみるということ。試してみられないので合点できないということでしょうね。そうすると、社会性の遅れ、情動の遅れ、気配りなんかがだめとか

知識が増えないとかたくさんおっしやったようなことが起きてくるということです。これは三項関係で起きる困難です。二項関係では、聞こえないお子さんでも同じなんです。向かい合っておりますので、愛着関係でしゃべって手話やっても、このときに支障はないんですが、聞こえるお母さんとお子さんの場合、物を見ながら話しができるんです。赤ちゃんもこれを見てる。お母さんも、「あら、かわいいワンワンね」「白いね」赤ちゃんもこっちを見なくていいんですが、聞こえないときは、手話をするときお母さんを見なければいけない。お母さんを見て、またワンワンを見て・・・って子どもは見てますね。そして、お母さんを見たときに、「かわいいワンワン」「これがかわいいワンワンか」って。「もう一回見なよ」って言ってますよね。見て、「うん、かわいいワンワンだ」ってということで、2回やらなければならないということになる。見ながら手話も見れないですね。その辺が辛いものですから、ここで「ワンワン」となさることもあります。聞こえないお母さんはとっても上手ですが、聞こえるお母さんは、子どもがこっちを見ているのに一生懸命「かわいいワンワンやれ」ってやっても、シャットアウトですよ。キュードスピーチが良いと思っらっしゃるアメリカのご家族のビデオを見たことがあるんですが、お子さんが一生懸命ハロウィンの贈り物を開けているんです。上でぐちゃぐちゃやってるんですね。笑っちゃうんですが、笑い事じゃないんです。うちにいました聴覚障害学生たちがいつも怒るのは、「俺が見てなきゃ、お前がいくら手話したってやってないのと同じだ！ちゃんと見てからやれ！」って怒るんです。怒られた。しまった、またやっちゃった。非常に難しいので、聞こえるお母さんが聞こえない赤ちゃんにかかわるとき、いくら注意してもだめなんです、やってもらわなければならない。

4 1 伝達で一生懸命「ワンワン」をやっかかかわっているのを見てますと、かわいいワンワンも何もないということです。楽しくもないし、覚えもしません。何についても覚えていません。理由は、楽しいことじゃないと覚えれないということと、記憶が未熟ですので、ずっと覚えながらということに不可があります。このあたりをうまくやるということは、一例ですが、とても難しいです。

聴覚障害。これはもうお分かりだと思いますが、きれいに聞く働きと、いらぬ音はシャットアウトしてほしい音だけ取り出す。これもできない。補聴器を使ったりすると、余計にそうです。それから、大きな音もある程度不快に感じる。音の来る方向を理解する。自動車が来たときだけでなく、誰がしゃべっているのか見るとということもとても大事なことです。そうすると、お母さんとの間で、「あつ、鳥が鳴いているね」とお母さんが言ったときに、鳥のほうを見て、お母さんをも見る。方向も大事です。必要な音を聞き取るということが障害されますと、まず、聞こえる距離、それから静かな環境じゃないと。それからいろんな条件があります。あっちを見てる、こっちを見てる、暗い、明るい、そういうことで、聞こえないと常にハンディがありますので軽いからといって見過ごしはできない。

それから、聞き取りは、非常の労力と注意の集中が必要なんです。ぼんやりしてたら絶対に聞こえないので、意図的に注意しなければならない。注意していないときにあっちでしゃべっていても聞いていません。私たちは注意していなくても見ます。私たちはしゃべればみんな見てくれるっていうことがあるんですが、聴覚障害の方は見ないと話し始めてはいけない。聞き取りの負荷に入ります。とっても大変で、条件は非常に厳しくなる。思ったよりも厳しいということ。

それから、聞き取りの負荷によって、なんて言ったのか考えますので、思考力ラッシュが常に起きます。つまり、一生懸命説明したことを理解する余力が常にないから理解が浅かったり、覚えてもらえない。読話と同じ。1 つずつはついていけるのですが、覚えられない。聾学校の先生がよくおっしゃいますが、「聞こえないからですかね」「音のイメージがないからですかね」「昨日教えたこと覚えてないんですよ」って。そうじゃなくて、そのときはなんか入ったようなんです。それについて、いわゆる精緻化リハーサルというのがあります。これはどうなんだ？といろいろ考えて納得しますと長期記憶に送られますが、そうじゃないと短期記憶だけで消えますので、短期記憶まで行かないかもしれないんですが、覚えるまでにかかないうちに消えます。次々に入ってくるので賽の河原を実演しているのだから、楽をしなければものはちゃんとわかりません。苦労して聞き取っているのは理解はだめだということをちょっと考えていただきたい。ものによっては答えも考えないといけませんので。そういう方は外国に一回いらして、外国語だけで暮らしてくださると、いかにつらいかわかってくださると思います。

4 2 こういう結論になりました。聴覚障害の幼児が自由に楽しく使いこなせる方法は、聴覚障害であれば手話しかないと考えます。遊び、活動を妨げないことはとても大事なことです。それから、言語体系が備わっています。マカトンがいいよとおっしゃる方もいらっしゃるのですが、マカトンはあれっきりです。文法もありませんし。子どもさんに与えたものによって制限を与えてしまうということは難しいです。言語モデルが聾者の日本手話あるいはアメリカ手話にあります。これもとても大事なことだと思います。

4 3～4 4 手話で二次的ことばの段階に達していないと、文字が読めましても、それからイメージを立ち上げる訓練ができていませんので、こちらのほうを手話で難しい話から内容を理解できるようにしておけば、ある程度貧しい日本語でもそれだけからちゃんとできるという話です。それで、手話で二次的ことばの準備を1歳から始めましょうということなんです。手話でコミュニケーションができた。OKということではないよと。有効に使ってくださいなということ。そこで、絵本の読み聞かせも手話だからいいということではなくて、これは二次的ことばの準備をきちんとやるということ。ですから、先生や親や友達に自分の経験をきちんと報告できる。これが意外と聾学校ではなさっていないわけではないんですが、徹底的に突っ込んでやってらっしゃらないのではないかといつも

思います。朝の会やさようならの会でやってらっしゃるみたいですが、普通の幼稚園のほうがもっとやってらっしゃるような気がします。これは徹底的にやらなければいけません。

それから、ルールを決めてみんなで伝えてみんなで遊ぶということも、どうしても先生が主導になっているかなと。この時期から日本語への橋渡しを始めていないと遅れてしまいますので、手話で頑張りながら手話や指文字と文字を対応して、日本語を的確に入れましょうということです。これは、二次ことばの準備として日本語をきちんと入れていくということです。この場合の手話は、日本手話で十分なんですけど、手話はそのままかな文字には行きません。これは丸ごと対応になってしまいます。後で出てきますが、これはちょっと問題が起きます。そこで、日本語を的確に入れることを考えたいと思います。これは、もうご存知ですよ。よし悪しだという言い方が時々ありますが、これはよし悪しではないんです。使うべき状況が違うし、好む人が違います。難聴の方、中途失聴の方は日本語対応手話を使われますし、それはそれで有効なものです。ただ、小さいお子さんには日本語対応手話は、後で出てきますが、実は、書きことばなんです。二次ことばなんです。小さい子どもは二次ことばは突然だめなものですから、日本語対応手話は子どもに獲得されない。ただし、まるっきり別のものかと言いますとそうではない。連続体をなしているというふうに考えられます。これは、アメリカの手話通訳の教科書からとってきたものを日本語に直したのですが、連続体でずーっとシフトしていく。で、なぜ出てきたかというと、アメリカの手話通訳の教科書では、全部、相手と状況と話題によって自由自在にこの辺をシフトできるのが良い通訳だよっていうところに出ていました。

4 5 図

4 6～4 7 ついでに、手指メディアといわれるものと日本語の対応関係を考えます。第一文節では、日本語の文の意味全体としては、日本手話と日本語は対応します。単語レベルで対応しております。音節レベルでは指文字が対応しております。単語レベルで、口では母音、子音がここということで、単語レベルでキュードスピーチが対応していると考えられます。たとえばみますと、これは翻訳に相当します。こちらは基本的には、手で書く漢字かな混じり文なんです。ですから、小さいお子さんに対応手話はかなりきつい。

それから、助詞が理解できるのが9歳。普通の子ですよ。「を」や「に」を入れていますが、入れるなっていうわけではなく、あれで徹底的にやってもなかなか覚えなないと思います。意味がよくわからないまま「に」とか言ってる。意味がよくわからないで「に」や「を」が入る。ですから、手話でこういう意味になるよっていうことと「に」「を」「が」の使い方をきちんと「あっ、こういうときに使うんだ」って子どもたちが思うように説明しなければならない。指文字と日本語の関係はかな書きです。ただ、かなは消えませんが、指文字は消えるんですよ。つらいです。キューサインはローマ字表記に相当します。ローマ字の表記をご覧になった方おありでしょうが、道路標識にローマ字で書いてあるも

のを見てたら事故を起こしますよね。とっても大変なんです。キューサインをコミュニケーションに使うのは、子どもにとって酷だと私は思います。

48 次に行きます。ただし、使い分けがあります。使うべきときがあると私たちは思います。まず、意味伝達が重要なんだ、感情も含めて細やかに伝えたいときは手話、日本手話で説明する必要があります。したがって、日本語の文の内容をきちんと説明するときは、手話で説明して、文字ないし対応手話で繰り返すということが必要になってきます。日本語の形を表す場合には対応手話になります。文形態、単語をきちんと伝達するときは、書かないでやろうと思えば対応手話になります。大人や難聴の方、中途失聴の方は、日本語がきちんと入ってくれば内容がわかるので対応手話でいい。日本語の頭の方は対応手話でいいと思いますが、手話でやってもらうと、かえってわかんないんですね。だけど、お子さんにとっては日本語を獲得していないのに無理だ。

次、音節構成。綴りの正確さに重点があるときは指文字が最適です。これは、指文字というのは時系列で、音声ごとではないんですけど、順序に並んでいますので、順序がひっくり返るということがないんです。でも、小さい子どもは間違えます。私の弟が小さいとき、「ソプント」「ソプント」「ソプント」「ソプントって何？」って言ったら、「紅茶」リプトン（笑）「ソプントじゃないよ」「あっ、ソプトン」違いますよね。リプトン。でも、ソプントみたいなひっくり返しがよく起きます。ただし、これは響きが違いますので聞けばわかるんですが、順序に並んでいないと、ひっくり返ったままになってしまいますので、ここで指文字が絶対必要だということになります。

それから、構音を言いたいときはキュードスピーチです。これも、発音明瞭度ではなくて、こういう発音をするから口はこういう発音をするので、「こっちは『き』だよ」「こっちは『ち』だよ」って同じみたいだけど発音の仕方は違うんだって子どもなりに違うんだ・・・って思う。そうでないと、いくら一生懸命頑張っても「同じじゃない」って絶対思いますね。

49 次、日本語か手話かは言語形態の差です。ただし、共通の部分が大きい。まったく共通ではないんですが、形態から意味を引き出す理解力、判断力は言語共通の部分が大きいので、日本語の読みはさっぱりできないんですけど、英語を学習したら英語の読みはすごく上手になった、英語の意味を取れるようになったということはないんですね。次、コミュニケーションをする能力も、これも時々いらっしゃいますが、日本語ではさっぱり訥々としているのに、英語になるとペラペラとしゃべる人を1人知っていますんで、言いにくいんですが、普通、共通部分が多いと思います。しかし、言語形態が違っている場合には、形態は個別に学習しなければならない。

例です。日本手話には助詞がほとんどありません。実は、『くじらぐも』で調べたことがあります、あの中で、単語として出てきている接続詞といわれるものは2つしかなかった

たと思います。「けれども」と「だから」しかなかった。接続助詞的なものはありますが、出てきません。単語としては出てこない。手話単語としては出てこない。じゃあ、ないのか。

50～51 別の規則がたくさんあります。方向、位置、非手指動作というような、こんなことは説明する必要はないと思いますが、皆さんご存知のことです。日本語の格関係、言葉と言葉の関係を表すのは助詞で、助詞がないとまったくだめなんですね。ところが、助詞は使用ルールが明示されていません。私たちも、こうなんだよって教わった覚えがないんです。やりとりの中で自然に覚えていきます。たとえば、私は日本人です。当たり前なんです。言っても良いんです。「私が日本人です」って私がここで言ったら、皆さんから絶対異議が出てきます。じゃあ、だめか。全部外国人ばかりで「日本人はどなた?」「私が日本人です」良いんです。状況しだい。それから、これもよく言うお話ですが、電話をしています。「娘は病気なので会社を休みます」誰が会社を休みます? 娘だよ。娘が病気なので会社を休みます」誰が会社を休みます? 私なんです。そういうのって、どっかに書いてありますか。書いてないんですよ。どうやって聾学校で教えるかわれわれきちんと考えないといけないと思います。使用ルールが明示されていません。実は、われわれがなぜ外国語が流暢にならないかっていうのは、使用ルールが明示されていないルールが言語には山ほどあるんだそうで、したがって、聴覚障害児、外国人は助詞がとても不得意です。助詞だけではないんです。ある留学生の方にテープレコーダーをお貸しして仕事をしていると、彼女が来て、「先生、これ返します」「あっ、そう。そこに置いておいて」って私が言ったんです。そこに立ってるんですよ。「そこに置いておいてねって言ったでしょ」って。普通、「置いておいてね」って言ったら、置いていなくなってよろしいということですよ。けど、彼女は置いて立ってるんですよ。「置いておいてって言ったよ」って言うと、「2回置きました」って言われました。(笑)そういうことって、こっちも意識していない。それを意識しないと、聴覚障害のお子さんにきちんと日本語を入れられないよ。ということで、いわゆるバイリンガル・メソッド。これは聾バイリンガルという意味ではなくて、外国語学習で、外国語のことを日本語できちんと説明しながら教える教え方のことで、わりと年齢が高いお子さんに教えるときの教え方の1つですが、手話コミュニケーションが堪能で日本語を入れる場合には、これをきちんとやろうということになります。先ほどから言った、継続的バイリンガルが望ましいということになります。

52 これは繰り返しません。見てください。

53 次に行きますが、幼児期のかな文字なんですけど、子どもの文字意識がすごく大事なことです。これは後から出てきます。二方向から読み書きを育てるということになります。ボトムアップっていうのは、字を書いて読んでということで、私たちはこれしか考えませ

んが、実はこちらがあるんですね。全体的に、基本的に文字とは何のためにあるのかということは、非常に教えにくいんですが、普通のお子さんは非常に早くから知っています。

54～55 読みです。1歳で文字というものを知っています。記号、サインだっていうことを知っています。お父さんが読んでいる新聞には、なんか情報が入っている。お母さんが読んでいる雑誌にもお話が入っている。お母さんが絵本を読んでも、お父さんが読んでも、お兄ちゃんが読んでも同じお話が出てくるということ、1歳でわかっている。つまり、文字は何のためにあるかということがわかっています。これは人間にしかわかっていないことで、しかも非常に早くわかる。ただ、これを教える方法は非常に難しいと思います。こういう形で行きます。健聴のお子さんですと、自分の知っている文字、たいてい自分の名前の頭文字、わたしだったら「ゆ」です。「ゆき」の「ゆ」です。これが、ほかのすべての文字から「ゆ」だけ区別できて、「『ゆ』あった！」『ゆ』あった！」これが3～4歳です。大きいですね。これから考えると、聾学校のお子さんは早熟ですね。教えますからね。その次に1つ覚えますと、きっとほか文字にも音があるぞってことで、「この字、何？」「この字、何？」って毎日うるさいものですから、押すとピッと出るものを与えて「自分で覚えなさい」って言うと、自分で覚えていきます。そういうふうにして全部読めるようになって、単語に行きません。1つ1つひらがな単語が読めるようになると、5、6歳になりますと、「り」「ん」「ご」って読めるんですけど、「りんご」と結びつかない。だけど、そのうちに「り」「ん」「ご」「りんご」「あっ、あのりんご！」っていうことで、音を媒介にあっ！つながるんですが、このところにつながるべき音がしっかりしていませんと、聴覚障害の場合、仕方なく手話と指文字を一緒にして、「りんご」という、「こ」だったら、構音の中に「り」も「ん」も「ご」も入っていませんので、それと「りんご」が同じだよって近接の原理でくっつけておいて、「りんご」を入れるということになります。こういう形です。結構読むのに時間がかかるということで見てください。

56 で、チューニングということが出てくるわけです。手話コミュニケーションはベースです。とした場合に、単語レベルでは、文字と指文字を手話と対比して入れていきます。文レベルでは、手話、これはお話の内容。これは日本語の文章。文字はしっかり消えませんが、手話も消えますので、このときに文字を入れる。音声を併用することはいっこうに構わないと思います。聞こえないお子さんは聞こえないけれど、聞こえるお子さんはそれも助けになる。ただ、この辺で強制するかどうかというのが1つの問題です。音声はメールで求めないことになっている。

57 よく聾学校でやってらっしゃることですが、絵カードと単語カードのマッチングをしますと、実は、たとえば、ライオンの絵があつて、「ライオン」って書いて、「キリン」

と書いて、「ウサギ」と書いて、「ウマ」と書いたの「どれ？」と聞くと、パッと取ります。「あっ、ライオンわかっているのね」って思いますが、これは、実は単語カード全体の印象で取っているのであって、「ライオン」という順序に「ラ」があって「イ」があって「オ」があって「ン」があるって思っているのでは決してありませんので、これは徹底しなければなりません。なぜならば、この子ども、そんなことないと、みなさん、「憂鬱」の「鬱」っていう字は読めますね。書いてください。書けないですよ。そういう問題ですので、きちんと「憂鬱」の「鬱」とか「薔薇」という字をちゃんと書けるようにやらないと、印象だけでパッと「薔薇」という字を書いてっていうことになる。ですから、ちょっとワープロは問題ということもあります。それから、聴児は拾い読みと対比する単語とに相当する時系列の媒体があって、「り」「ん」「ご」で「りごん」じゃまずいわけですが、これが、「りんご」は時系列で消えていきますから、こういう媒体として手話とかなは直接対応していません。意味的にしか対応していませんので、指文字を橋渡しに使うことが必要だと考えます。そういうことをやってらっしゃるところでは、宮ろうの東先生のところを見てきたんですけど、絵と単語カードを見て単語カードを選択する場合には、文字にだけ注目すればいいんです。順序じゃなくて。絵はちょっと置いておいて、文字から選べばいい。次に、単語カードを見て、かな1文字カードを選択して配列するときには、隣に配列しますので、順序まで考えなくていい。どれを選べばいいか。そのうちに、配列を記憶しないと並べられないという形で、うまい方法だなと思います。ただし、絵カードの画題は、私が考えるには、子どもが実物を熟知している物でないとはいけません。でないと、私も失敗したことがあります。絵カードと言葉が結びついてしまって、実物とは無関係っていうことが起きます。「リンゴどれ？」って言ったら、飛んで行って絵カードを持ってくるということになります。犬の訓練と同じになりますね。それから、私、虹を一生懸命教えました。虹の絵を見せてね。「ニジ」も「イイ」としか聞こえませんが、とつてもだめだと思っていたら、ある日、訓練に来て、バーっと走って絵カードをダーっと探して、虹の絵を持ってきて「イイ」って言うんですよ。「どうしたの、お母さん」って言ったら、昨日、お風呂の帰りに夕立があって虹があった。あんなに覚えなかった虹を一発で覚えたんですね。だから、絶対やっちゃいけないではなくて、やっておくといつか役に立つこともあるかもしれない。あきらめないでやりましょう。ただ、このやり方はまずいですね。イメージとか、本当の物のイメージ、物を学習したことにはなっていない。

58 最後です。手話を使うだけでわかるとは言えません。さっき言ったように、われわれでも、視聴覚教育とか教科書が良いのは良いと言いますから。で、これです。われわれの視聴覚活用と聴覚障害者の視覚活用の方略が違います。これは、たぶんここにいると思うんですが、修士の人が、うまくやる方略について情報保障で実験をして、いろいろ確かめていました。あとで欲しい方は差し上げます。見ながら聞けますが、2つ同時は見られません。視覚的注意の存在をまず確認する。これは、聾学校に行くと最初に言われること

ですが、こんなに難しいことはない。見ればわかるは間違いです。見方こそが問題です。あるところで情報保障の話をしたら、ある理科の先生は、すごいスライドで、「情報は全部この中に入っているんだから見ればわかる」っておっしゃる。先生は見ればわかるかもしれないけど、そしたら、学会発表なんか説明要らないわけですよ。「わかったか」「わかったか」って言うていけば良いだけで、どう見るかということがすごく難しいですね。それから、見てわかる教材っていうことは、私たちはあまり思いませんが、見てわかる教材を必要とします。見てわかる教授法というのを工夫しなければなりません。われわれは視聴覚にあまりにも慣れていまして、たぶん、本当のところ、聴覚障害者の教育研究者に頑張ってもらうのがいいのかもしれませんが、われわれも頑張らしましょう。それから、どうしてもずれがあります。こういう形でずれます。要約筆記も速くしてくださるといいんですが、手書きなんかですと、前のスライドの説明が今頃出たりしますと大変ですね。時間的空間ずれをどういうふうにするかということはとても大事になります。

59～60 それから、順序です。分布があるんですが、これが難しい。この矢印はどこをさしているか。これは、実は道路標識で、間違っって1つ前で曲がっちゃった。この辺をご存知の方、福島県の松川のパーキングエリアに ETC だけ入れる入り口があるんですが、あそこに入ろうと思って、ぜんぜん入れなかったことがあるんですね。矢印があるんで、そこを曲がりますと、御免くださいってなっちゃうんです。だめだと思って、もっと行きますと、どんどん変なほうに行っちゃって。矢印がどこに置いてあるかってすごく大事なんですね。それから、私はすごくそそっかしいものですから、ある小学校の実習の巡回で駐車場は見つけたんです。そこに車を止めましたら、「玄関」って書いてあるんですよ。矢印をぐるぐる回って、結局、学校1周しました。「すいません」って窓を開けて「申し訳ないんですけど、この学校どこから入るんでしょうか」って聞きましたら、「ちょっと待ってください。職員室に電話をかけてくださって、『こういう先生が来てるんですけど、ここから入れて良いでしょうか』」って聞いてません。だめだそうです。「今、玄関をお教えします」って連れて行ってもらったんです。矢印あるんですよ。考えてほしいですね。もうひとつは、子どもさんの注意の誘導。「ここを見なさいよ」って必要な間そこに注意を留めておく。いらなくなったらまた違うほうに持っていく。すごく大事なんですが、私たちは方略を持っていません。一度に多くの視覚情報を提示するなということ。こういうことで、さっきから1行ずつ出しているのよということ。それから、どういう順序で見れば良いのか。本当はこっちを見てあっちを見るんだとか……。実は、情報保障を受ける側の聴覚障害の学生さんに聞くと、1年生のときは良くわかんない、2年生になると見方がわかる。見方も学習しなきゃいけないんだよ、という話を聞きます。それぞれの情報についてどのように見ていくのか。それぞれの情報は何を言おうとしているのか、そして、この情報とこの情報のこことここがどう対応していたりこことここが補完しているんだということがわかるか。で、全部でこれとこれとこれで何を言おうとしているのか

っていうことが見ればわかるではなく、きちんとはっきり名流しなければいけないということです。ということで、いいたいことを全部並べてしまいました。申し訳ありません。後で資料をご覧になって、頭の中の整理していただければと思います。(拍手)

司会／坂本先生ありがとうございました。具体的なエピソードを交えて楽しくお話していただきました。時間があと2, 3分しかございませんけれども、何かご質問のある方・・・いかがでしょうか。大変いろいろご経験をされていらっしゃる先生でいらっしゃいますので、このあと簡単な軽食をとりながら、1時間ほど時間がございますので、その間にまた、坂本先生にご質問なり、あるいは、いろいろお話を伺いたい方はお話をしていただければと思いますけれども・・・他にございませんか。なければ、これで終わりたいと思います。もう一度拍手をお願いします。ありがとうございました。(拍手)