

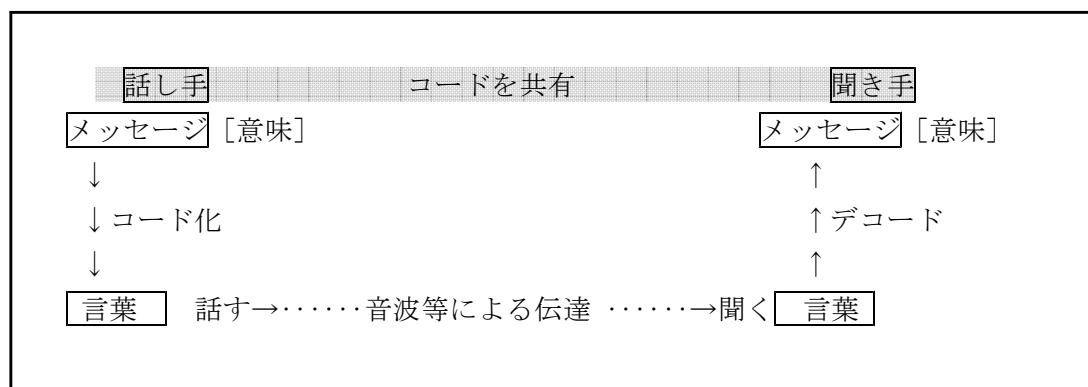
コミュニケーションの 「会話モデル」とコミュニケーション指導

矢沢国光

（ろう・難聴教育研究会副会長）

◇メッセージ・コード伝達モデルの限界（前回の続き）

言葉を使ったコミュニケーションを、あたかも品物の受け渡しのように見る見方がある。言葉は話し手の「メッセージ」を入れる入れ物で、聞き手は、言葉という入れ物を開けてメッセージを取り出す、という図式である。これは、「メッセージ・コード伝達モデル」と呼ばれる。



こうした「メッセージ・コード伝達モデル」が、現実の会話に合わない理由として、前回挙げたのは、話し手と聞き手の間で、言葉の「意味」が必ずしも一致しないことであった。

- A 研究会資料のファイルを送って下さい。
- B わかりました。すぐ、送ります。

という会話を経て、(Aは、パソコンのデータ・ファイルを送信してもらうことを期待していたのに) Bは、紙のファイルを郵送した。

この場合、AとBの間で、「ファイル」「送る」という言葉に込めた／から受け取った意味が異なっていたのだ。その原因は、同じ「ファイル」という言葉が、もとは紙のファイルであったのが、パソコンの登場で、コンピュータの一塊りのデータという意味でも使われるようになったことにある。言葉の「多義性」といわれる現象である。言葉のさまざまな「多義性」は、話し手の「メッセージ」が聞き手に伝わらない、一つの原因となる。

[言葉の多義性は、言葉についてのたまたまの「困ったケース」ではない。じつは、言葉は、世に連れて、新しい「意味」を不断に獲得して、発展していく（言葉の拡張）。限られた言葉で、無限の新しい内容を表すために、こうした言葉の多義性（拡張）は、不可欠であり、排除することはできない。多義性（拡張）は、言葉の生命であり、本質に属するといつてよい。これについては、あとで詳

しく検討する]

「メッセージ・コード伝達モデル」の限界は、じつは、もう一つある。それは、話し手の言葉の内容を聞き手が正しく理解することと（それを「理解の相」と呼ぶ）、その理解をもとにして聞き手がどのように（こんどは自分が話し手になって）対応するかということ（それを「対応の相」と呼ぶ）は、また別のことだという点である。

「メッセージ・コード伝達モデル」は、「理解の相」しかカバーしない。「対応の相」が欠落しているのである。この点については、「メッセージ・コード伝達モデル」に替わる「会話モデル」を説明する中で、詳しく述べたい。

◇会話モデル

次は、聾学校幼稚部の5歳児とその母親の（家庭での）やりとりの記録である。

- 母と子（5歳の聴覚障害児）のやりとり [] は、手話
- (1) 子 （料理の本を持ってきて）
[ほしい]
 - (2) 母 何がほしいの？
 - (3) 子 （料理の本を開いて、母に見せる）
 - (4) 母 ハンバーグ作りたいの？
 - (5) 子 （パンダの顔のハンバーグを示して）パンダ
 - (6) 母 じゃあ、スーパーに、買い物に行こう。

このやりとりは、コミュニケーションがどのようにして進行し、成立するか、について、基本的な要因を示してくれる。

①無限の連鎖としての会話

まず、当たり前のことのようであるが、母と子の「会話」が、

子→母→子→母→…

という具合に、「話し手」と「聞き手」が次々と入れ替わりつつ、進行している。

これは、現実のコミュニケーションが、「話し手から聞き手へのメッセージの伝達」という1回限りの、完結した過程ではなく、聞き手が話し手になり、話し手が聞き手になる、…という役割交替を伴う連鎖としてあることを示している。

②言語と非言語

(4) 母の応答の前の(3)子についてみれば、子は「ハンバーグを作りたい」ということを、全く言葉（手話も含めて）に出して伝えてはおらず、本を開いて、パンダの顔のハンバーグを見せただけである。その、非言語の発信を受け止めて、母は「ハンバーグを作りたいのかな」と推測し、自分の推測が正しいかどうか、子に尋ねて

(4) 母 ハンバーグ作りたいの？

と、確認しようとする。

このことは、コミュニケーションが成り立つためには、言語だけでなく、非言語の果たす役割がきわめて大きいことを示している。ここには記録されていないが、おそらく、母は、子の表情や声の調

子からも、多くの情報（手がかり）を得ているはずである

③コンテキストと推測

子の乏しい言葉（発話 utterance）にもかかわらず、母が子の言いたいことを推測することができたのは、なぜか。それは、会話の背景となる「コンテキスト（文脈）」があり、母はこの文脈に依存して、この発話を推測しているからである。

この「コンテキスト」の内容をさらに詳しく見ると、一つは、「子どもが喜ぶので、にんじんやシイタケで目や口や鼻を作って、動物の顔のようなハンバーグを作ることがよく行われている」という「**一般的知識**」である。（一般的といっても、こうしたことが世のママたちの「常識」になったのは、1960年以降であろう）。

もう一つは、子がとても料理が好きで、親子で一緒に料理を作ることが日常的に行われていた、という「**個別的な知識・事情**」である。

会話の背景、「コンテキスト」には、このように、「一般的な知識」と、特定の相手や場面に関わる「**個別的な知識・事情**」がある。聞き手は、コンテキストと話し手の発話を手がかりとして、話し手の言いたいことを（理解と言うより）「推測」しているのだ【註】。

「メッセージ・コードモデル」においては、聞き手は話し手と共通のコード（辞書と文法）を持っており、そのコードによって話し手の言葉から話し手のメッセージを正しく受け取ることができるとする。

ところが、実際の会話にあっては、聞き手は、話し手の言いたいことを推測するだけであり、話し手の「言いたいこと」を「正しく」理解する保障は、全くないのである（※）。

※「読話」も推測であるといわれる。確かに、読話は、相手の発話の意味についての推測である。だが、読話のばあいは、「発話の意味」を推測する前に、発話の記号としての形（文字で書けばどうなるか）についても推測しなければならない。この場合の（発話の形についての）推測は、発話している人に確認してもらえば、正しいか間違っているかが判定可能な推測である。これに対して、発話の意味についての推測は、発話した人に尋ねても、必ずしも「正しい」とか「間違っている」とか、いえない種類の推測である。いわば「唯一の正解というものがない推測」であり、次に述べるように、聞き手の主体的・創造的な解釈——話し手の発話に対する聞き手の「意味づけ」——といわれるゆえんである。

「メッセージ・コード伝達モデル」においては、言葉の「多義性」が「共通のコードがあるからメッセージが正しく伝わる」という前提を揺るがす問題点であった。

ここで述べた「コンテキストに依存した会話」という見方は、「言葉に多義性があるのになぜコミュニケーションが成り立つか」という問題に対する有力な回答になる。コミュニケーションを「言葉のやりとり」に限定しないで、その背景となる「コンテキスト」まで視野に入れることによって、言葉に多義性があるにもかかわらず、会話が成り立つことがわかる。

（もう一つの「回答」は、話し手の想定した意味とは別の意味に受け取られても、コミュニケーションは成り立つ。コミュニケーションとは、もともとそのような話し手と聞き手の食い違いやズレや修正を含みつつ進行するものだ、と考えることである。）

④主体的創造的な意味づけ

(6) 母 じゃあ、スーパーに、買い物に行こう。

によって、母が聞き手から話し手へに転換するのであるが、この転換について、立ち入って、見てみよう。

子の「パンダ」という言葉（プラス料理の本の提示）を母は「パンダの顔のハンバーグを作りたい」という要求としてまず受け止め【理解の相】、ついで、話し手として「じゃあ、スーパーに、買い物に行こう。」と子に語る【対応の相】。この「対応」は、発話に対する「理解」を前提としているのであるが、「理解」によって一義的に決まる性質のものではない。

母としては、「顔のハンバーグを作りたいのね」と、この要求に共感を示すだけで終わる、という選択もあるし、（気持ちに余裕がなく）「今度一緒に作ろうね」と、行動を先延ばしすることもあり得る。従って、母が「じゃあ、スーパーに、買い物に行こう。」と、直ちに応じたのは、それが子どもにたいする最善の対応だという、母のとっさの状況判断である。これは、子の発信に対する母の自主的創造的な「解釈」と見ることができる。

とすれば、子の発話（非言語も含めての発信）にたいする母の意味解釈とは、「理解の相」だけでなく、「対応の相」までをふくめて、「母の意味解釈」と見るべきであろう。言い換えれば、「パンダ」という言葉に対する母の「意味解釈」とは、母の主体的創造的な状況判断（理解の相）とそれに基づく子への応答（対応の相）を合わせたものと考えられる。そして、「対応の相」は、優れて、主体的創造的な行為である。「意味解釈」のこうした性格を表すために、聞き手（そして、次の瞬間には、役割交代して話し手となる）の意味解釈行為を、「意味づけ」と、呼ぶことにする。

このように、会話で交わされる言葉の「意味」とは、言葉の中に閉じこめられているものではない。辞書に登録されているものでもない。言葉の「意味」は、コミュニケーションの中で、コミュニケーションの当事者が、相手の言葉（プラス非言語）を、コンテクストを背景として、受け止め、それに対する主体的な対応を創造する過程である、ととらえることができる。

⑤ コミュニケーションと状況編成

コミュニケーションは、よく、キャッチボールに例えられる。

コミュニケーションもキャッチボールも、やりとりされるもの（言葉、ボール）がある。

コミュニケーションもキャッチボールも、役割交代しつつ、進行する（話し手/聞き手、投げる人/受ける人）。

こうした類似性がある。

キャッチボールは、広い意味でのコミュニケーション——政治的駆け引きなど——にも、よく例えられる。

A 小泉首相「自民党は、郵政民営化法案に賛成すべきだ」と言って、郵政民営化法案を、党内の反対を押し切って、国会に強行提案【という政治攻勢】。

B 自民党内反対派「国民は、郵政民営化反対が強い。参院を通すわけには行かない。」と言って、参議院で自民党の反対派が結束して、否決【という政治攻勢】。

A 小泉首相「郵政民営化にたいする民意を聞きたい。」と言って、衆院解散を強行、地滑り的大勝利【という政治攻勢】。

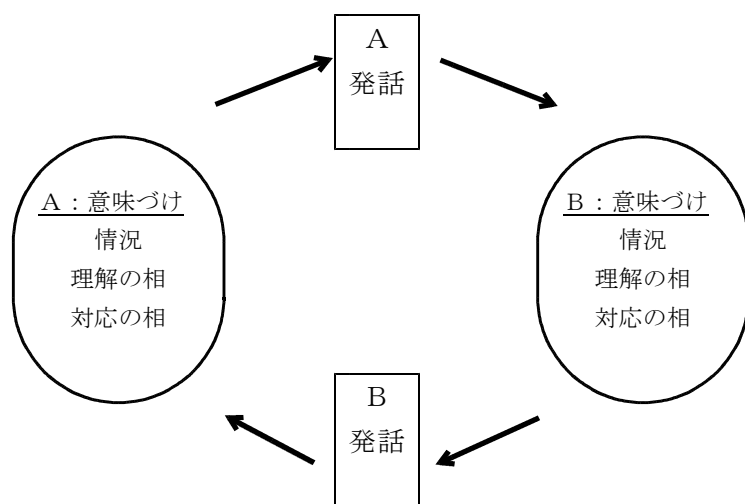
B 自民党内反対派「民意に従う」と言って、国会で郵政民営化法案に賛成し、反撃の時期を待つ【という政治攻勢（もはや「攻勢」とはいえないが）】。

「今度は、反対派側がボールを投げ返す番だ」などといわれる。ここで「ボールを投げ返す」とは、相手からの「提案・仕掛け・政治攻勢」に対して、こちら側が新たな「提案・仕掛け・政治攻勢」をもって反撃する、ということである。

コミュニケーションをキャッチボールに例えるなら、こちらの方が、コミュニケーションの本質をよく表している。つまり、相手から投げかけられたのは、たんなる「言葉」ではなく、言葉で表現された一つの「対応を迫られる状況」である。そして、これにたいする応答も、たんに言葉を投げ返すのではなく、相手が「対応を迫られる状況に置く（追い込む）」ことを意味する。

『言葉の意味づけ論』では、相手に迫られる「状況」と、それを主体的に再編成して相手に投げ返す「情況」とを表記上区別して、「状況を主体的に編成して新たな情況を作り出す」と述べている。この言い方に従えば、コミュニケーションにおいて、相手に投げ返すのは、言葉というよりも「情況」である、ということになる。

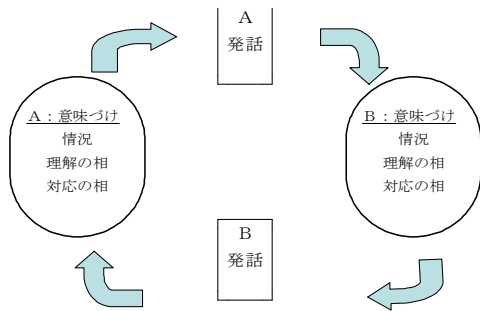
コミュニケーションをこのようにとらえるならば、われわれは以前に見た「メッセージ・コード伝達モデル」に換えて、次のような「会話モデル」—意味づけ論的なコミュニケーションモデル—を想定することができる*1。



*1 会話モデル。深谷昌弘・田中茂範『言葉の〈意味づけ論〉—日常言語の生の営み—』1996、紀伊國屋書店

【註】 コンテキスト

大堀寿夫は、「コミュニケーションの仕組みを考えるには、言語表現そのものの意味を知る作業と、実際の場面、すなわちコンテキストに照らして、言われたことを理解するための作業」の2つに分けて考える必要があるとして、次のような「コミュニケーションのモデル」を提案している。^{*1}



同書8ページの図

◇ 「言語指導」から「コミュニケーション・言語指導」へ

先の母子の会話の例を見てもわかるように、聴覚障害児の最早期の会話は、言葉よりも言葉以外の要素の方が大きな役割を果たしている。言葉が出てくるようになって、言葉以外のコンテキストに大きく依存している。さらには、言葉自体が、コミュニケーションの中で発達する。

こうしたことから、聾学校・聴覚障害幼児訓練機関では「言語指導」という言葉の代わりに、「コミュニケーション指導」または「コミュニケーション・言語指導」という言葉が多く使われるようになってきている。

では、「コミュニケーション・言語指導」の内容は何か？

これまで見てきた「コミュニケーションの会話モデル」の視点からすると、大きく、2つに分かれる。

(1) 「発信」そのものの理解

一つは、相手の「発信」から相手の言いたいことを理解し、それに対する応答を発信することの訓練である。ここで「発信」とは、言葉（手話を含む）のほかに、身振り、表情、モノ、など非言語の表現も含む。

コミュニケーションを「会話モデル」でとらえるとき、言葉にはかならず話者の「意図」がつきまわっていることになる。従って、「発信」の理解は、さらに分かれて「発信の意図の理解」と「発信に含まれる事柄の理解」になる。

① 発信の意図の理解

先の母子の会話の例について言えば、【 】が「話者の意図」として、とらえられている。

- (1) 子 (料理の本を持ってきて)
[ほしい]【要求】
- (2) 母 何がほしいの?【質問】
- (3) 子 (料理の本を開いて、母に見せる)【提示・要求】

*1 大堀寿夫編、認知コミュニケーション論、2004、大修館書店

- (4) 母 ハンバーグ作りたいの? 【確認の質問】
(5) 子 (パンダの顔のハンバーグを示して) パンダ 【要求】
(6) 母 じゃあ、スーパーに、買い物に行こう。【提案】

こうした「話者の発信の意図」は、

- (4) 母 ハンバーグ作りたいの?

のように、言葉によって明示的に示されているばあいもあれば、

- (5) 子 (パンダの顔のハンバーグを示して) パンダ

のように、言葉によって示されていないばあいもある。言葉によって明示的に示されていない相手の「意図」は、推察するしかないのであるが、それには、後述の(2)コンテキストの問題と重なってくる。

発信の「意図」については、さまざまな分類方法が提案されている。小泉保『言語学とコミュニケーション』によれば、アメリカの哲学者 J. R. サールによる発話行為(語用論の用語で「発話内容を伝える行為」)の分類は、以下のものである*1。発話行為が言葉で明示されているばあい(下線の部分)もあれば、明示されていないばあいもある。明示されていないばあい、もし明示したらどんな言葉になるか、()の中に書いてある。

a)断言的(陳述、主張など):話し手がある命題を真実として述べる。

- △「いま雨が降っている」(と伝える)、
△「君の意見は間違っている」(と申し立てる)

b)指示的(命令、依頼、質問など):話し手が聞き手にある行為をさせようと試みる。

- △「窓を開けるように」(と命令する)、
△「窓を開けるように」(とお願いする)、
△「窓が開いているか」(どうかお尋ねする)

c)言明的(約束、忠告、宣誓など):話し手が将来における行為の実行を言明する。

- △「明日、品物をお届けする」(と約束する)、
△「たばこを止めるように」(と忠告する)、
△「正々堂々と戦うことを誓います」

d)表出的(感情、遺憾、祝福など):話し手の感情を表出する。

- △「贈り物をありがとうございました。」(と感謝する)、
△「ご迷惑を掛けてすみません」(とお詫びする)、
△「ご結婚、おめでとう」(とお祝いする)

e)宣言的(布告、宣言):ある習慣に基づき、事態に直接変化を及ぼす発言(布告、宣言など)。

- △「ここに開会を宣言します」、
△「あなたを議長に任命します」

余談であるが、この分類には、言葉を社会の制度的な運用の中心手段と考える西欧的な思想が込められている。「宣言」が「事態に直接変化を及ぼす発言」である、というのもその一つ。豊教育集会などで、ときどき「これで〇〇集会の開会式を終わります」と宣言すべきところを、まちがえて「これで〇〇集会を終わります」とスピーチしてしまうことがある。このスピーチがほんとうに「宣言」と

*1 小泉保、言語学とコミュニケーション、大学書林、1995

して発話されたのであれば、「事態に直接変化を及ぼ」して、〇〇集会は、始まったとたんに終わらなければならなくなる。

②言葉の理解

どんな言葉にも、「内容」を表す部分と「意図」を表す部分がある。

「スーパーに、買い物に行こう」という発話は、「スーパーに、買い物に行く」という事柄が、「(私はあなたに) ~することを勧誘する」という勧誘の行為の内容として、包まれる形になっている。勧誘の行為(意図)は、文の最後の「う」という言葉(形態素)で示されている。

従って、言葉の理解の指導は、「内容を表す部分の理解」と、「意図を表す部分(方法)の理解」と、2つに分かれる。

日本語について、「内容」と「意図」を表す仕組みがどうなっているのか、後に取り上げたい。

(2)「発信」の背景となるコンテキストの理解

もう一つは、「コンテキスト」、つまり会話の流れや状況から相手の言いたいことを理解し、それに対する応答を探し出すことの訓練である。

◇親子のコミュニケーション支援

0-2歳児の最早期のコミュニケーション・言語指導は、子どもに対する直接の指導というより、親に対する指導(親子のコミュニケーションにたいする支援)が中心となる。

(1)「発信」そのものの理解、についていえば、親は、日本語についてはすでに理解する力は持っているが、モノや身振りなど非言語の手がかりを使うコミュニケーション技能は、訓練が必要となる。聴覚障害児は、最初、日本語も手話も全く持たない状態から出発するのであるから、非言語を使うやりとりの訓練は、なおさら重要である。また、聞こえる親は、手話についての理解は、普通0からのスタートである。手話の理解・発信が必要であり、これは、聞こえる子どもを育てるばあいの、一番大きな相違である。

(2)「発信」の背景となるコンテキストの利用について言えば、0-2歳児の段階では、「一般的な知識」よりも「個別的な知識」つまり、自分の子どもについてよく知ることが課題となるだろう。[小学部以上の「教科」の学習になると、言葉が通ずるためには、言葉の背景となる一般的知識が重要となる。例えば、社会科で「議会の役割」について会話するとしたら、日常的にテレビや新聞などを通して、社会の動きについての知識を獲得していることが、会話を助ける。]

このように、コミュニケーションの指導は、発信(言葉と言葉以外のものを合わせて)についての理解とコンテキストの利用の2つの指導が必要となるのであるが、0-2歳の最早期の親子のコミュニケーションでまず問われるのは、そもそも「コミュニケーションが成立する」ことである。

親がいくら話しかけても、子どもは知らん顔をして、親を見てくれない。

子どもが親に何か話しかけたいことがあるのに、親は、気づかない。

こんな、すれ違い・コミュニケーションの不全に悩む親は多い。

人と人との(特に、親と子の)コミュニケーションは、どのようにして始まるのか。

コミュニケーションは、どのような段階を経て、発達するのか。

こうした(やりとりの成立する前の)「前コミュニケーション」もまた、「聾学校教師のための言語

学」の課題でなければならない。

こうした、聴覚障害児のコミュニケーション・言語指導について「言語学」はどのような貢献ができるのであろうか。

じつを言うと、既成の「言語学」の中に「すぐ役立つもの」を見出そうと思っても、あまりない。それは、「言語学」が、生きたコミュニケーションから離れたところで、虫ピンに止められた昆虫の標本のような、死んだ言葉の分析に終始してきたからである。だから、言葉の「形」については、精緻な分析ができたのであるが [その成果は、音韻体系の指導には役立つ]、肝心の「言葉の意味」については、無力さを露呈するほかなかったのである。

「言語学」自体が、この点を深刻に反省して、「意味の扱える言語学」に向かって歩み始めている。その一つの流れは、「**認知言語学**」と呼ばれるものである。

聾教育の現場は、生きた言葉——コミュニケーション——の最も豊かな宝庫である。

聾教育の現場に役立つ「言語学」は、この宝庫を手にする聾教育の現場が、自ら作っていくものと、考えねばならない。 (つづく)