

ろう学校教師のための言語学入門（2）

矢沢国光（ろう・難聴教育研究会）

2 コミュニケーションの手段としての言語

前回、「言語獲得」とはどういうことか、というテーマからこの連載を、開始しました。

復習しますと：

「言語」は、ちょうど幼児教育用の「ひらかなカード」のように、「ことばの形」と「ことばの意味」が背中合わせにくっついているものである。

ことばの形は、ことばの意味とは無関係になっており（恣意性）、たいていの単語の場合、その形から意味を想像することは出来ない。ことばの形は、それ自体としては、ことばの意味を運ばない。したがって、赤ちゃんは、ことばを使わないで一非言語によってことばの意味を獲得する。

聞いたり見たりして獲得される「ことばの形」と、非言語的な方法によって形成される「意味」が、頭の中で結合するのが、言語獲得である。

そして、この神秘的ともいえる言語獲得の過程が、赤ちゃんと母親（愛着関係のある養育者）との日常的な「関わり（広い意味でのコミュニケーション）」を通して、実現することを、聴覚障害教育関係者は、経験的に、知っています。

2-1 コミュニケーションを通して言葉が育つ

「経験的に知っている」と書きましたが、「言葉は、コミュニケーションを通して獲得される」ということが、日本の聴覚障害教育関係者の間で「常識」になったのは、ここ40年くらいです。それ以前は、コミュニケーションと言葉は別物であり、コミュニケーションは

自然にできるようになっても、言葉は、教師（専門家）が子どもに「教えるもの」と考えられていました。実際、「手話を使えば、コミュニケーションは通ずるが、言葉は育だない。（手話はことばの獲得にとって、じやまになる）」というのが、ろう学校が手話に反対する、大きな理由でした。

言葉は「教える」ものではない。y教える」ことが不可能なものである。言葉は、子どもが、周りとの関わり（コミュニケーション）の中で「自ずと獲得していくもの」である。こうした考え方は、「自然法」と呼ばれています。「聴覚口話法」は、古典的な口話法（純粹口話法、読話・発語中心の口話法）を乗り越える形で登場してきましたが、7自然法」は、この聴覚口話法と一体となって一聴覚口話法の言語指導理論として、聴覚障害教育の世界に普及してきました。

母と子の教室の金山千代子先生は、自然法における母親の役割の重要性に注目して「母親法」と呼んでいます。[1] 「教える」のではなく、周りとの関わりを通して獲得することに注目して、「言語環境説」という人もいます。日本聾話学校の大嶋先生は、福岡教育大学の桜井利平先生の言語環境説をたいへん高く評価し、桜井先生の本の復刻版を作って、その普及に努めておられました。[2]

1 金山千代子、母親法一聴覚障害子どもの早期教育一、ぶどう社、2002
2 大嶋功、トータルコミュニケーションリーダー養成講座講演（大嶋功、可能社は空の極みまで、日本聾話学校、179p、2000所収）

語の特徴～言語を非言語から区別する特質も、～そして手話にも、そういう意味での
-を、次のように挙げます。

1) 言語には、二重分節がある。

二重分節というのは、スピーチには音
のつながりです)は、いくつかの単語(厳密
には、形態素)にわけることができる(一番
目の分節)。そしてさらに、単語(形態素)は、
いくつかの音素にわけることができる(二番
目の分節)、ということです。

例えば

k u m a s a n w a y a s a s i i t o o m o t t a y o

という音声の流れは、

k u m a - s a n w a y a s a s i i t o o m o - t t a y o

という「単語」[4]にわけることができます。

ところが、各単語は、

k u m a k, u, m, a

... s a n s, a, n

のように、さらに、「音素」に分けることが
できます。

「二重分節」は、言語の形についての特徴
ですが、たんに、「言語と非言語を区別する
判定基準」、といった消極的な意味があるの
ではありません。二重分節は、言語の獲得、
普及、進化にとって、とても重要な意味(役
割)をもっています。これについては、あと
で詳しく述べます。

2) 言語には、「文法」(統語規則)がある

。文法とは、単語の並べ方の規則のことで
す。日本語を母語とするものは、日本語の文
法を身につけています。「日本語文法を身に
つけている」とは、他人に日本語文法を説明
できる、ということではありません。ここは
なぜ「-が」ではなくて「一八」になるのか、
と外国人に聞かれても、説明できる日本人
は、滅多にいません。説明はできないが、こ
こはどうしてもF-八)でなければならな
い、ということは、日本語を母語とする人
には、わかります。それが「文法を身につけて
いるJ)ということです。日本語にも、英語に

「文法」があります。

3) 言語には、語彙がある。

「日本語の語彙」といえば、日本語の話者
ならたいてい知っている単語の集合です。平
たく言えば、「日本語辞典」です。

「単語がある」ということは、単に、音の
つながりを、意味的なまとまりで、区切るこ
とができる-これは二重分節の一部です
~ということではなく、同じ単語が、さま
ざまな文の中に、繰り返し登場する、とい
うことです。同じ単語が、「使い回される」
ということです。このことも、言語の、獲得、
進化、普及にとって、本質的な役割を果たし
ています。これについても、あとで詳しく触
れたいと思います。

従来の言語学では、二重分節(音素、形態
素)、文法、語彙の存在を、言語の特質とし
てきました。そして、それぞれを研究する「音
韻論」「形態論」「構語論」7意味論)をもつて、
言語学の体系としてきました。

ろう学校で手話が排斥されていた時代、排
斥する理由としてあげられた理由の一つは、
「手話は言語ではない」ということでした。
そして、「手話が言語ではない」理由として
あげられたのが「手話には二重分節がない」
ということでした。

手話に「単語」のあることは、容易に見て
取れます。(うれしい)という手話は、7私は、
就職できて、うれしい)「みんなでおしゃべ
りして、楽しかった)「子どもたちは、とて
も喜血だ)など、さまざまな場面で、同じ手

4 kumasanはkumaとsanに分けることができる。た

だし、sanはokaa-san, yamada-sanのように、必ず
何かにくっつけて使い、単独で使うことは、ない
から「単語」というのには、抵抗がある。omo-tta
の-ttaも、同様である。単語とは言えないが、意
味的には文の構成要素として抽出できる単位-
意味的な最小単位-を、形態素と呼んでいる。

話の形が使われます。日本のろう者の間では、**言葉の動機を失った質問、質問のための質問、一多少の方言もありますが一ほとんどの言葉の勉強のための質問は、コミュニケーションではない。**こうした「コミュニケーションでないコミュニケーション」では、言葉は育だない、と岩城は言いたいのです。

その場で通ずるだけの「使い捨て」の、「その場限りの」身振りではなく、繰り返し使用可能で、しかも、多くの人の間で共有されている「単語」が、手話にはある-このことは、手話に否定的な大でも、認めざるを得なかったことです。

したがって、「手話に二重分節がない」という主張は、「手話には、音素、二重当するものがない」という主張としてあ・ましたI米国のギャローデット天学刀スケーキー教授が、アメリカ手話についてF究C、音素に相当するものの存を突き止めたことは、有名です。

7手話の音素、こついては、のちにまた、触れることにします。

言語とは、音素・形態素といった構造を持ち、統語規則や語彙をもった記号体系である-従来の言語学では、このように、言語を特徴づけてきました。

ところが、聾教育の現場では、こうしたF言語の定義」では、不十分になってきたのです。

2-3 生きた言葉 / 死んだ言葉

聾教育の現場では、よく、「生きた言葉を教えなければならない」「そんな死んだ言葉を教えても、役に立たない」という言い方をします、

前回紹介した岩城は、次のような、無意味なコミュニケーションの例を挙げています。
[5] ろう児の母親は、よく、雨の日に「なぜ傘をさすの?」と聞きたがりませす。子どもに「雨が降っているから」と、答えさせたいがためです。「質問は、普通、わからない時や課題を与える時、あるいはなぞなぞ遊びなどの場合に使うものである。この質問は、どれにも当てはまらない」。コミュニケーション

「語彙を増やす指導」と称して、幼児にカードを用いた語彙指導をすることも、よくみられます。「幼稚部終了までに4000語」とか、語彙数の目標を決めたりします。

また、習得すべき語彙や文型を、易から難に配列して、順を追って、学習していく「文型・語彙指導」も、一時、多くのろう学校で、流行しました。

文字を覚え始めた子どもに、言葉を教えたいと願って、家の中のものに片端から文字を書いた紙を貼り付ける-これも、親がよくやることです。「テレビ」「時計」「窓」「水道」「机」……。しかし、こうした方法で言葉をたくさん覚えた、という報告は、聞いたことがありません-二親の熱意は、伝わってきますが、

こうしたカード学習や語彙・文型指導が廃れたのは、このような指導によっては「生きた日本語」の力が付かない、ことが、経験的にわかってきたからだと思ひます。「言葉は知っているようだが、実際のコミュニケーションの中で使えない」というわけです。

カードに書いた日本語の単語も、言葉には違いありません。しかし、それは、コミュニケーションの中で使われる「生きた言葉」ではないのです。

カード学習ならば、まだ、ときには、カードの言葉を手がかりとして、教師と子どもとの間で、楽しい会話に発展することもあるでしょう。

辞書に登録された言葉は「言葉」と呼ばれていて、その実態は、いつかどこかで使わ

れた言葉の標本です。標本のチョウチョが、標本箱の中に虫ピンで留められているように、言葉を採集して、ピンで留める代わりに印刷して固定したのが「言葉の辞典」です。辞典に載っているのは、生きた言葉ではなく、死んだ言葉です。

私たちが願うのは、子どもが「生きた言葉」を獲得することです。

「生きた言葉」は、従来の言語学の定義（特質）

に合っているというだけでは、だめなのです。

従来の言語学で定義された「言語」以上の、「言語」が、必要な言語なのです。それはほしい、どのような「言語」なのか。

そのヒントは、「生きた言葉/死んだ言葉」の中にあります。

「死んだ言葉」とは、「コミュニケーションの中で使われているのではない言葉」であり、ぎゃくに、「生きた言葉」とは、「コミュニケーションの中で使われている言葉」です。こうした言葉だけが、子どもがコミュニケーションの中で獲得する言葉であり、子どもの全体的発達の一部となる言葉です。〔6〕

では、「コミュニケーションの中で使われる言葉」というときの「コミュニケーション」とは、どのようなコミュニケーションでしょうか。

2-4 言語発達の場合としてのコミュニケーションとは？

「コミュニケーション」という言葉は、さまざまな意味に使われます。

私たちがここで問題にする「コミュニケーション」は、「子どもはコミュニケーションを通して言葉を獲得する」というときのコミュニケーションです。したがって、このコミュニケーションは、次のような性格をもっています。

コミュニケーションは、ある人が他のある人に対して、何かを伝えたいと思って働きかけることから始まります。「伝えたい」という気持ちがあること一意図的伝達行為であること-が、前提です。

赤ちゃんが、おなかがすいて泣きます。ママが、気づいて、ミルクを飲ませます。赤ちゃんは、ママに「おなかがすいた」と訴えるために泣いたのではありません。赤ちゃんが泣いたことは「意図的伝達行為」では、ありません。この段階では、赤ちゃん和妈妈の間でコミュニケーションが始まったとは言えません。

しかし、こうしたことを繰り返すうちに、赤ちゃんは、ママを呼ぶために泣くようになるかもしれません。もしそうになったら、それは、赤ちゃんからママへの働きかけ一意図的伝達行為-です。赤ちゃん和妈妈との間のコミュニケーションが、赤ちゃんの泣くことから始まったと言えます。

コミュニケーションは、ある人(A)が他の人(B)に対して働きかけ、次には、Bが、Aからの働きかけを受けて、それに応えるために、Aに対して、働きかけます。このように、A B という一方的なものではなく、A B A B A.....と、「双方向的な働きかけ」が繰り返されるものです。一方的な伝達、指示、命令等は、いま考えているコミュニケーションではありません。

言語獲得の場合としてのコミュニケーションは、このように、双方向的な働きかけが繰り返されるものです。なぜ「双方向的」でなければならないのか。なぜ「一方的」では、いけないのか。それは、追々わかってくるはずですが、

いま「働きかけ」という言葉を使いましたが、乳児とママの間でしたら、乳児からママへの「働きかけ」は、「おなかがすいた」「たいくつした」「おむつが濡れて気持ち悪い」と泣くのも、「働きかけ」です。〔あれ、取って〕「これ、みて」と指さしするのも、「働きかけ」です。「ママ、ぼくの方を見て」とママの背中をたたくのも、すべて「働きかけ」です。それに対してママが、ミルクをあげた

6 「読書は、コミュニケーションではないから、死んだ言葉か」といわれるかもしれませんが。読書や文字のさまざまな使用については、あとで述べます。

り、おむつを換えたり、抱っこしてやったりの養育行為をするのも、ママから乳児への「働きかけ」です。子どもの興味あるものを子どもと一緒に見たり取ってきたりするのも、「働きかけ」です。子どもとママの「関わり」と言った方がよいかもしれません。

読者は、「子どもの言語獲得の場としてのコミュニケーション」を問題にしているのに、「働きかけ」では、「コミュニケーション」があまり、広すぎないか二気持ちや考えを伝え合う大刀、言葉を隻うし口た、二、定してはと W、
「ご考兄るご気」ご裏t、

二、奏育行言二して口まったく言葉なし二笑ってミ、`を元るご、`二ごよ、まぜ茫、'ませy子こ仏二鑑づ元ながらなるもつでや、言葉を二ヨなくても、表情はありまナ工表情は、何か乃気持ちを表しま子、ですから、関わり、と`気持ちや考えを伝え合う`ことを切り離すことは、できないのです。切り離すことができないばかりか、あとで「言葉の意味」を考えた場合、言葉以外の要素も含めて「関わり」を問題にすることが、どうしても必要なことに気づきます。

「言葉が生まれる場」としての「コミュニケーション」とは、二人の人が、お互いに(双方向的に)相手に働き掛け合う関係、としておくのがよいでしょう。

二のように「コミュニケーション」を定義した上で、もう一度、「生きた言葉」つまり、コミュニケーションの中で使われる言葉」という規定が、言語学的に何を意味するか、考えてみます。

2-5 コミュニケーション手段としての「言語」

赤ちゃんの言語獲得が、言葉の形と意味の二つを頭の中で統一することであり、それは、コミュニケーションの中で実現する、ということを見てきました。そして、このような言語獲得を視野に入れる時、「言語」は「コミュニケーションの中で使われる言葉」として改めて規定される必要がある、というのが、こ

れまで述べてきたことです。

言語についてのこうした「再定義」は、じつは、赤ちゃんの言語獲得の問題から必要になるだけでなく、言語学そのものの発展の中でも、必要となっていることなのです。

近代言語学は、言語学を「科学」として確立しようとした。「科学的」とはどういうことか。心理学や言語学の世界の研究者の多くは、「科学的」とは、主観や思弁の排除であり、「直接観察不能な、または物理的に測定不能な資料は排除する」ことである、考えました、そうした考えに基づき、心理学では行動主義—生物体の行動を、刺激—反応として叙述する—が盛んになりました。言語学の世界でも、ブルームフィールドという米国の言語学者が、心理学の「行動主義」を取り入れて、言語を記述しようとした。ブルームフィールドは、言語の意味を刺激—反応の枠組みで叙述しようとしたのですが、結果的には、失敗でした。ブルームフィールドは、意味の分析が「言語研究の弱点」であることを告白しました。ブルームフィールド学派は、言語の意味についての研究を、事実上放棄しました。[7]

ブルームフィールドを批判し、言語学における理論的な考察の重要性を復活した米国の言語学者チョムスキーは、「生成変形文法」を開発しました。チョムスキー派は、生成変形文法で意味論を扱おうと、あれこれ提案しましたが、うまくいきませんでした。

これまでの言語学は、どれも、「言葉の意味」について満足のいく説明を与えることに失敗したのです。

その失敗の原因は、突き詰めると、「言葉

7 「彼もその一派も、意味論の理論や実践には、何

ら積極的な貢献をしていない。彼の『言語』の公刊(1933年)からの30年間、意味の研究は、『ブルームフィールド学派』からまったく無視され、しばしば厳密な意味での言語学の範囲外にあるものと定義された」(ジョン・ライアンズ、チョムスキー、岩波現代選書、1985)

をコミュニケーションから切り離して研究する」ことにあったのです。言葉の「意味」は、言葉自体の中にあるのではない。また、言葉と世界の対応関係の中にあるのでもない。言葉の意味は、コミュニケーションの当事者が、言葉を含むやりとり（コミュニケーション）の中で、生み出される。このように考えるの

が、一番合理的であることがわかってきました。[これについては、あとで詳しく述べます] ですから、言葉を「コミュニケーションの中の言葉」として捉えることは、言語学がこれまで失敗してきた、「言葉の意味」を扱う方法に道を開くものでもあったのです。

【つづく】