

言葉は教えることができるか ろう学校教師は言語獲得をどのように支援できるか

これまで15回にわたって「ろう学校教師のための言語学入門」連載におつきあいいただきました。この連載の全体を貫くテーマは、「言語とは何か」「言語の獲得とはどういうことか」「ろう学校教師はそのためにどんな支援ができるか」ということです。

以下、連載全体を振り返って、あらためて、言葉の獲得とそのためろう学校教師の役割を確認したいと思います。

これまでの連載は「ろう難聴教育研究会」のウェブサイトで読むことができます：

http://www.deaf.or.jp/edh/cat180/post_8.html

1 言語とは何か

言語はコミュニケーションの一つの手段です。

言語は生身の人間の活動の「外にある」もの（平たくいえば「辞書と文法」）ではなく、人と人との関わり、コミュニケーションの一部です。つまり、話し手と聞き手の、状況に対する意識活動も含めて「言語」はあるのです。

言語をコミュニケーション手段の一つとしてみることは、ろう教育にとって、とても重要なことです。なぜなら、言語をコミュニケーションの一部とみるならば、次のように考えざるをえないからです：

言語のない子どもに言語を「教える」ことはできない。

かつてのろう学校は、「聞こえない子どもに言葉を教える専門家」の機関でした。極端な場合には、4-5歳の幼児を親元から離して寄宿舎に入れて「教育」しました。泣く子どもを手放す親の方もどんなに辛かったことか。しかし「いまこの時期に専門家に教えてもらわないと、一生言葉のない人になってしまう」と言われれば、「素人の」親は、従わざるをえません。

今でこそこうした「専門家が言葉を教える」ことの誤りは、ろう教育関係者には広く知られています。この誤りの言語学的な根拠は、「言語」についての誤った見方にありました。その誤った見方とは、言語を形（音声）と意味の結合、つまり記号として捉え、人間の実際の活動から切り離された社会的な存在として捉えることでした。これはソシュールに始まる近代言語学——言語を自然科学的な客観的な対象として研究する——の考え方です。

言語をコミュニケーションの一つの手段として捉える、ということは、言語を人間の実際の活動の一部として捉えることです。こうした言語観は、すでに戦前から時枝誠記が「言語過程説」として主張していました [第5回 言語過程説から認知言語学へ]。

2 言語獲得とは その1 意味とラベルの結合

では「言葉は教えることができない」とすれば、子どもはどうやって「言葉を獲得する」ことができるのでしょうか。その答えも「言葉はコミュニケーションの一つの手段である」という言語の本質の中に潜んでいます。

「言葉はコミュニケーションを通して獲得する」ということです。

コミュニケーションは生まれたときから始まりますが、人は言語を持って生まれてくるわけではありませ

ん。だから、はじめは100%非言語的なコミュニケーションです。コミュニケーションを通して言語が獲得され、コミュニケーションに占める言語の比率がだんだん大きくなっていきます。言葉のない子どもが、親子の関わり（広い意味でのコミュニケーション）を通して、言語というコミュニケーション手段を徐々に獲得していくのであって、言語は「教える」ことのできないものです。

なぜ「教えることができない」かということ、言葉の「かたち」は教えることができても、言葉の「意味」は教えることができないからです。

日本語を知っている者が、日本語の知識を基にして英語を学習することはできます。英語の文の意味を日本語で説明することができるからです。

しかし、言葉のない子どもに言葉の意味を言葉でわからせることはできません。コミュニケーションにおける（たとえば母親の子どもに対する声・表情・仕草などの発信行為の）「意味」は、「コミュニケーション」そのものによって、体験や状況の共有に助けられて、伝わります。「意味」がさきにあって「言葉」はその「意味」に対するラベルとしてあとから付いてきます。聞こえる子どもでも聞こえない子どもでも、こうやって「意味とラベルの結合としての言葉」を一つ一つ、人とのコミュニケーションを通して、獲得していく——これが「言語獲得」の第一の意味です。

このように、言語獲得とは、まず第一に「言葉のない子どもが、言葉のある大人とのコミュニケーションを通して、言葉を獲得する」ということです。

（「コミュニケーションを通して言葉を獲得する」のは、乳幼児だけではありません。ある程度日本語を持っている子どもが新しい語彙を獲得していく過程は、だれかに言葉の意味を説明してもらうのではなく、コミュニケーションの中で「自然に」獲得するというのが基本です。たとえば「うらやましい」のような言葉は、周りの人が使うのを聞いている（見ている）うちに自然に自分でも使えるようになるものです。（中には何回聞いても意味がつかめず、辞書を引いて初めてわかる言葉もありますが、ほとんどの言葉は、「自然に」その意味がわかるようになるものです。）

ろう学校の乳幼児母子教室では「親子の豊かなコミュニケーション」が課題になります。それは、望ましい親子関係を育むことが主たる目標ではありますが、「コミュニケーションを通しての言語獲得」にもなります。というより、言語獲得は、それによってしか実現しないのです。【第1回 「言語獲得」とはどういうことか、第2回 コミュニケーションの手段としての言語、第6回 初語・基本語彙・語の拡張】。

3 使い回し——コミュニケーション手段としての言語の特徴

コミュニケーション手段には、言語（日本語や手話）と非言語（表情、身振り、絵やモノの提示など）があります。その中で、言語と非言語を比べた場合、言語はどんな特徴・特質をもっているのでしょうか。

言語の特徴は、「使い回し」にあると筆者（矢沢）は考えます。

日本語にも手話にも「単語」があります。人の話す音声の連続からたとえば〈ハハ=母〉という「単語」を認定して取り出すことができます。しかしこの「母」という単語は「Aさんの母」と「Bさんの母」では、別の人をあらわします。別の人が同じ「母」という言葉で表されるのは、言葉の使い回しです。こんなことはあたりまえだ、という人は、言葉でなく写真であらわす場合を考えてみてください。1枚の写真で「Aさんの母」と「Bさんの母」をあらわすことはできません。

また、「私の母は料理が得意です」と「必要は発明の母」では、異なる意味を表します（多義語）。同じ「母」という単語が、異なる意味に「使い回される」のです。

※「多義語」については、第8回 単語の「コア」と言葉の獲得・習得」参照。

単語の使い回しは、多義語だけではありません。同じ単語が動詞になったり名詞になったりと、さまざま

な品詞に使い回されます。英語の場合には、まったく同じかたちで「love for mankind 人類愛」の love は名詞、「I love my family わたしは家族を愛しています」の love は動詞と、ちがう品詞として使い回されます。日本語の場合には「家族を愛することは…」のように、「動詞＋こと⇒名詞」と品詞を変換する規則があります。くわしいことは、第 15 回 「日本語のしくみ」をごらん下さい。

単語を作る「音韻」も使い回されます。〈ハハ＝母〉の〈ハ〉は、〈ハ＝歯〉の〈ハ〉にも、〈ハル＝春〉の〈ハ〉にも「使い回される」のです。

4 二重分節

言語は、形式的に見れば、形〔表現する手段〕と意味〔表現される内容〕の結合したものの、つまり記号の一種です。「言語の形」とは音声（話し言葉）や文字（書き言葉）や身体運動（手話）による言葉の表現手段ですが、これは、たかだか数十個の要素（音韻、音素）の組合せでできています。つまり、言語はデジタル記号になっています。「言語の意味」とは、人々の共有体験（直接に体験を共有したものから昔の人の体験が伝承されたものまで含む）に対して共通のラベル（単語、語彙）を貼り付けたものです。この「ラベル」も、たかだか数千個のラベルを組み合わせたたり意味拡張して「使い回して」います。言語は、無限の「意味」に対して有限個のラベルを「使い回し」、ラベルそのものも、有限個の要素（音韻、音素）を「使い回して」作っています。人の言語（発話）がこのように、単語に分割され、単語が音韻に分割されることは、昔から「二重分割」として知られていましたが、言語は「二重分節」という構造をもつことによって、多くの人の間で、その記号としての伝達が容易になり、また、記憶されやすくなっているのです。こうした言語の特徴を理解することは、言語と非言語のちがいを知る上でも重要です。また、手話と日本語の言語としての同一性を知る上でも重要です【第 14 回 言語と非言語のちがい】。

5 言語獲得とは その 2 日本語の「社会的な約束の体系」の習得

このように「言語」においては、数十個の音韻（音素）が使い回されて何千何万の単語を作り、何千何万個の単語が使い回されて、無限の意味を表すことができます。そのために、単語の並べ方や単語の語尾変化（活用）によって単語の意味を限定する方法（文法、統語規則）が社会的に共有されます。

したがって、日本語が使えるようになるには、日本語の「社会的な約束の体系」を習得することがどうしても必要です。これが言語獲得の第二の意味です。

コミュニケーションは子どもの成長とともに広がります。それとともに子どもが獲得する（獲得すべき）言語も、家族内で通ずればよい「ホームサイン」のような私的な約束事から、一つの言語共同体（たとえば日本社会）全体で通ずる言語へと発展します。したがって言語には「約束の体系としての言語」という側面があり、この「社会的約束」の範囲が小さな集団（親子、家族、…）から大きな集団（学校、社会、世界、…）へと広がっていきます。

かつてのろう学校は、もっぱら言語の「約束の体系」に注目して、日本語の「音韻体系」「語彙」「文法」を教え込もうとしました。

注意すべきは、「文法」の習得も、基本はコミュニケーションの中でなされる、ということです。

聞こえる子どもは、格別教えなくても、日本語の語彙・文法を自然に獲得していきます。それは、子どもが言葉を日常的に使う中で「帰納的に」文法を獲得する力を持っているからです。

聞こえない子どもは、「日本語を日常的に使う」ことに支障があります。しかし、聞こえない子どもでも、「日常的に」とまでは言えなくても、毎日相当の時間、日本語による会話をすることによって、日本語の語彙を増やし、帰納的に日本語の文法を獲得することができます。

そのための方法として、指文字や文字の使用、聴覚の使用や口話が役立っています。

子どもによっては、手話を第一言語とし、日本語を第二言語とする場合があります。このようにはっきりした「バイリンガル言語獲得」でなくても、ろう学校の子どもには手話は不可欠です。だから、「日本語の獲得」と「手話の獲得」の、二つの言語の獲得の関係をどう考えるかが大きな問題になります。この問題を考えるためにも「言語とは何か」、「言語獲得とは何か」を踏まえておかねばなりません。これについてはあとでまた触れます。

6 言葉で伝わる意味とは？

人が話したり聞いたりする活動は、すべて、一回限りの、初めての活動です。「寒いですね」と言うとき、今日の寒さは昨日の寒さと同じではありません。自然の状態もちがうし、身体の状態も、気分もちがうでしょう。しかし以前からある「さむい」という言葉でいまの気持ちを表します。言語は「古い言葉」を使って「新しい意味」を表します。それが言語の宿命です。

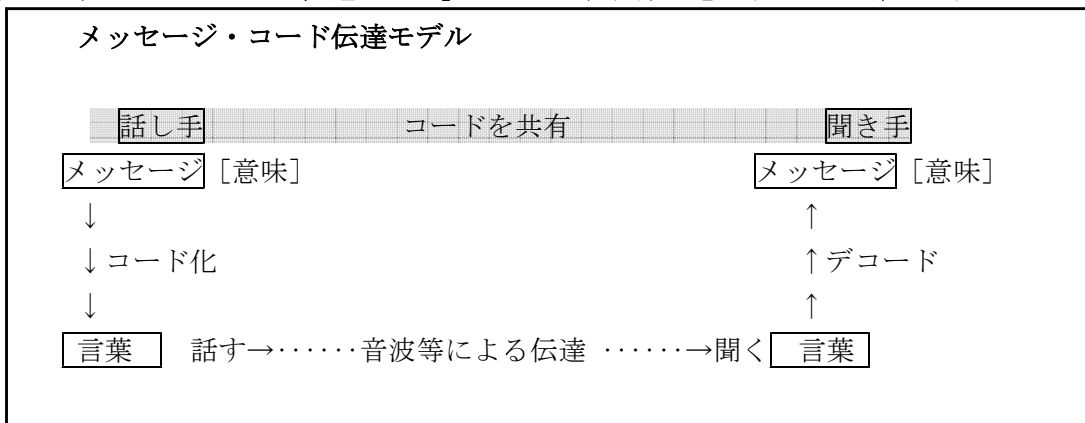
「多義語」という現象や「古い言葉で新しい意味を表す」現象は、たとえ話し手と聞き手が「社会的約束の体系」（辞書と文法）を共有していたとしても、言葉による意味の伝達が機械的になされるわけではないことを示唆しています。とくに「話し手が発信した言葉の意味を聞き手がどう受け取るか」は、聞き手の主体的創造的活動であると考えざるをえません【註】。だから、「言語獲得」とは、「言葉の社会的約束の体系」を習得するだけでは済まないのです。言葉はコミュニケーションの中で習得するものですが、習得した言葉を使う使い方もまた、コミュニケーションの中で習熟していくものです。

【註】コミュニケーションにおける「意味伝達」については、**第4回** 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 参照。

ソシュールからチョムスキーにいたるこれまでの言語学は、「言葉の形」についてはたいそうよく研究してきましたが、「言葉の意味」をどう捉えるかは、失敗してきました。それは、すでに述べたように、言語をコミュニケーションから切り離して研究したからです。

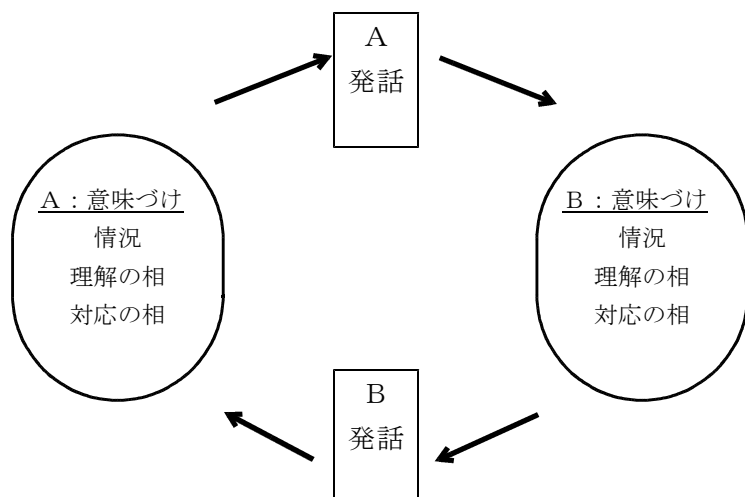
20世紀後半に登場した「認知言語学」は、言語を人間のコミュニケーション活動の一部として捉えることによって、「言葉の意味」の問題に迫っています。

かつての言語学では、「話し手」のメッセージが、一定の社会的約束にしたがって言語記号に転換され（コード化）、それを受信した「聞き手」が、同じ社会的約束にしたがって言語記号を解読する（コードの解読）という「メッセージ・コード伝達モデル」によって、言葉の意味伝達を理解しようとしてきました。



しかし、これでは単語や文の多義性の問題が解決されません。認知言語学では、話し手の発信した言葉の意味は、聞き手に機械的一義的に伝わるのではなく、むしろ聞き手が話し手の言葉を手がかりとして（情況という言語以外の手がかりも勘案して）、「意味を創り出す」行為と考えます。それが「会話モデル」です。

【コミュニケーションの会話モデル】



こうした意味論の方が「言葉はコミュニケーションの一つの手段」という言語観に合っているし、「古い言葉で（使い回して）新しい意味を伝える」という言語の特質にふさわしい意味論であると思います【第3回 メッセージ、コードという意味伝達モデル、第4回 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、第5回 言語過程説から認知言語学へ】。

7 言葉の意味拡張

言語の特徴は「使い回し」にあると述べました。限られた言葉を「使い回して」、無限の意味を表します。古い言葉を使って初めての体験を表すことができます。こうした言語の「使い回し」を可能にしているメカニズムは、言葉の「意味拡張」です。一つの単語が「もともとなる意味」での使用から「派生的な意味」での使用に発展していきます。

たとえば「足」という単語は、身体の一部という「もとの意味（プロトタイプ）」から派生して、（足の機能）「足 [走ること] が速い」、「通勤の足 [交通手段]」となります。また、（足の形に似ている）「椅子の足」、（形態的特徴が似ている）「山の足」のように意味拡張します。

日本語と手話の大ききちがうところは、意味拡張の仕方のちがいです。手話では「ストライキで通勤の足が奪われた」というとき「足」は使いません。【第7回 言葉の拡張と言語獲得の基盤、第12回 「日本手話」「日本語対应手話」「中間型手話」】。

意味拡張の仕方のちがいは、日本語と手話の間のちがいだけではなく、日本語と英語など、音声語どうしの間でもちががあります。このことが外国語学習のむずかしいところです。しかし、うまく意味拡張を利用すれば、外国語学習が容易になるのではないかと、という発想で、近年外国語学習の分野で研究が進んでいます。その成果は、ろう難聴者児の日本語指導にも参考になります【第8回 単語の「コア」と言葉の獲得・習得（1）】。

8 言葉の意味拡張と格助詞の指導

言葉の「使い回し」は、名詞や動詞、形容詞だけでなく、ろう難聴児のまちがえやすい「格助詞」にもみられます。格助詞の元の意味と派生的意味を調べることによって、子どもが格助詞を習得する順序を知ることができます（一般に、元の意味から派生的意味へ、という順序で獲得する）。また、「元の意味」を使うことによって 格助詞の効率的な指導ができる、という研究があちこちで進められています【第9回 「コア」による格助詞の指導 第10回 格助詞指導法の開発のために】。森山新先生の講演も参考にしてください（森

山新「認知言語学的観点からの日本語格助詞の習得と教育」、ろう難聴教育研究会「日本型二言語教育を求めて ⑪」。

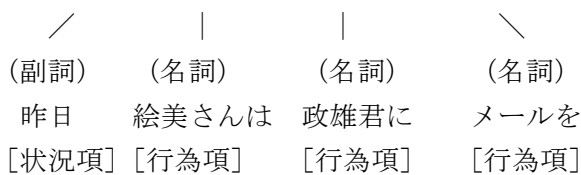
9 日本語のしくみ

さきに言語獲得の第二の意味は、「言語の社会的約束」の習得だと述べました。では「日本語の社会的約束」にはどのようなものがあるのでしょうか（ここでは日本語について述べます）。ろう学校教師はこのことについておおよそのことを知っておく必要があります。「日本語の社会的約束」には日本語の「音韻体系」、「語彙」、「統語規則（語を並べて文を作るしくみ）」、などがあります。

日本語の文は、英語のようなく主語―述語>という構造を持っていません。日本語の文は、むしろ、述語を中心として、述語が要求するさまざまな項目が述語にくっついていると考える方が合理的です。こうした「述語中心の文構造」という見方を紹介しました【第15回 日本語のしくみ】。たとえば「昨日 絵美さんは 政雄君に メールを 送りました」という文の構造を考えます。「送りました」という述語は、これだけでは文として不完全です。「(だれが) 絵美さんが」「(だれに) 政雄君に」「(何を) メールを」という項目がどうしても必要です[その述語にとって不可欠の項目を「行為項」という]。それに対して「(いつ) 昨日」は、述語を修飾しますが不可欠ではない項目で「状況項」といいます。「送りました」という述語が「絵美さんが」、「政雄君に」、「メールを」、「昨日」といったさまざまな項目をぶら下げる（支配する）という構造で文が成り立っている、と見るのです。

(述語)

送りました



そして、述語と名詞の意味的な関係（格関係）が、名詞に付く格助詞（ハ、ニ、ヲ）によって示されます。

この他にも、述語の種類、疑問文・否定文・強調文の作り方、品詞の特質と語の転用（他の品詞として使われる）など、「日本語のしくみ」としてどのようなものがあるか、大まかではあるが全体を見通せる地図のつもりで書きました。ここはわたしの恩師・小泉保先生（元日本言語学会会長）の『現代日本語文典』（大学書林 2008）によっています。

手話言語のしくみについては、私は専門外なのでこの連載では、触れていません。手話に詳しい方の連載を期待したいと思います。

10 子どもの言語獲得に対してろう学校教師はどのような支援ができるか

この問題を考えるために、これまで、「言語とは何か」を検討してきました。そして、言語について、

- ・コミュニケーション手段の一つであること、
 - ・コミュニケーションの中で獲得した「意味」にラベル（言葉の形）が貼り付けられたものであること、
 - ・発話は「単語のつながり」に分節され、単語は「音韻のつながり」に分節されること（二重分節）、
 - ・二重分節によって、記憶や伝達が確実・容易になり、集団の成員に共有される「社会的な約束の体系」（語彙、文法）をもつようになること、
 - ・限られた数の既成の（古い）単語で新しい意味を表すために、「使い回される」こと、
 - ・「使い回し」は言葉の「意味拡張」というメカニズムによってなされること、
- が明らかになりました。

言語をこのように捉えると、「子どもの言語獲得」についても、言語発達についていままでとは違った姿が浮かび上がってくるでしょう（第6回 初語・基本語彙・語の拡張）。

たとえば、ラベルの貼り方が、身内だけで通ずるラベル（親子の約束語、ホームサイン）から一般性のあるラベル（日本語や手話の語彙）に変わっていくとか、同じ格助詞でもさまざまな意味での使い方の獲得が、「元の意味」⇒「派生的な意味」の順序で獲得されるとかです。

言葉の「使い回し」の仕方は言語によって異なるところもありますが、共通するところもたくさんあります。「まっすぐ／まがった」は線の形状を表す言葉ですが、これが意味拡張して、人の性格の「正直／不正直」に使われるというのは、日本語、英語、中国語、手話に共通してみられます。（第7回 言葉の拡張と言語獲得の基盤）。これは、生物としての同一性に根ざした共通性ではないかと言われます。

1.1 「バイリンガル教育」

「言語とは何か」、「言語獲得とは何か」について明らかになると、「バイリンガル教育」でよく言われる「第一言語の獲得が第二言語の獲得にとってプラスになる」という「プラス」の中身は具体的に何か、という問題を考えることもできるようになります。

たとえば、「一次的事物」から「二次的事物」への発展は、日本語にも手話にもありますが、いったい何がどのように「発展」したのか、考えてみます。

「一次的事物」とは、コミュニケーションの場面の手がかりに依存した事物——目の前の相手に対して、「いま、これについて」話すときの事物——です。「二次的事物」とは、コミュニケーションの場面の手がかりに依存しない事物——典型的には本に書かれた文——です。

子どもがパパにプレゼントを渡しながらか「あげる」と言えば、「ぼくが パパに プレゼントを あげる」ことが伝わります。これは「一次的事物」です。しかし、同じことを日記に書こうと思ったら「ぼく パパ あげた プレゼント」では、（半分正解ですが）不十分です。だれが（動作主）、何を（対象）、だれに（到達点）「あげた」のかをあらわす事物が必要です。これは、手話言語でも同じです。教室でみんなに「昨日ぼくはパパにプレゼントをあげました」と手話で話そうと思ったら、やはり、だれが（動作主）、何を（対象）、だれに（到達点）を手話であらわす必要があります。

つまり、日本語でも手話でも、「動作主」、「対象」、「到達点」のように「格関係」を認知して、動詞との関係でそのことを表現する文法的な印（日本語の場合は格助詞）を使う必要があります。手話言語で獲得した「格関係の認知力」は、日本語の「格関係の認知力」と同じ認知力だ、と考えてよいでしょう。まったく同じではないにしても、手話言語の格関係の認知力の形成が、日本語の格関係の認知力の獲得にとってひじょうに有利になる、と考えられます。格助詞が使えるようになるには、格関係の認知力が育っている必要があります。「ぼく パパ あげた プレゼント」が「半分正解」と言ったのは、「格関係の認知力」が育っているからです。「不十分」と言ったのは、しかし「日本語で格関係をどう表すか」がまだ育っていないからです。

1.2 成人ろう者の日本語支援

ろう者にとって日本語の学習は一生の課題となっています。聾学校の教師が直接成人ろう者に日本語を支援する場面はほとんどないと思いますが、ろう学校の日本語指導方法の開発は、成人ろう者にとっても役立つはずでです。また、成人ろう者の日本語事情から、子どもの日本語獲得について学ぶこともできます。

さいわい私は、松戸市の聴覚障害者「手話・文章教室」に招かれて、何回か日本語についてのワークショップをする機会がありました。言葉の比喩による拡張や手話と日本語の拡張方式の違いなど、成人ろう者のみなさんに興味を持ってもらうことができました。（第11回 番外編・「見出しの比喩を手がかりにした政治

記事の読み方」)

13 教科教育と言語

ろう学校の教科教育が遅れる一つの原因は、「言葉が遅れているから教科教育が遅れると思いついでいる」ことです。ややこしい言い方をしましたが、

「言葉が遅れる⇒教科の学習も遅れる」

のではなく、

「『言葉が遅れる⇒教科の学習も遅れる』と思いついでいる⇒教科の学習も遅れる」

ということです。

そのところは、学習用語を授業に先立って理解させようとして四苦八苦するため、肝心の授業がおろそかになる、ということです。

その「悪循環」から抜け出す方法は、「言葉に依存しない授業」によってまず「学習内容を理解」させ、そのあと「学習用語をくっつける」というやり方です。

これはちょうど乳幼児がコミュニケーションを通して「意味」を理解し、理解した「意味」にラベルとしての言葉を貼り付けるのと同じ原理です。

こうした考え方は、じつは、日本語を獲得しているはずの聞こえる子どもたちにとっても有効な方法であることが、数学教育協議会に参加してわかりました。一般の小中学校の教員も、「算数活動——言葉ではなく教具や実験」によってわくわくする授業の実現をめざしていることを知りました。数学教育協議会との交流を通して実現した算数教育の実践のいったんを、もう一つの番外編として連載に加えました。(第13回 算数の学習と言語)