

アメリカ聾教育における トータル・コミュニケーションの展開 (5)

—— 1960年代の手指使用状況とその方法論 ——

草 薙 進 郎

アメリカ聾教育において、1960年代末に「トータル・コミュニケーション」が台頭し、1970年代に急速に普及、発展していった。本稿の目的は、1960年代において、(1) 教育の場での手指利用の状況はどうであったか、(2) 手指利用の有効性がどのように主張され、その方法論はどうであったか、を明らかにすることである。研究の結果、次のことが明らかになった。(1) 聾児の約7割が口話法で教えられており、その他は、同時法、併用法、非口話法で指導されていた。(2) 口話法での進歩が期待できない年長児に手指が導入された。(3) 手指はスピーチ(英語)を補助するために使用すべきであると考えられていた。(4) 手話を主張する者と指文字を支持する者がおり、それぞれ、その論拠を有していた。これらの状況と主張は、後のトータル・コミュニケーションの台頭、展開に大きな影響を与えたと考えられる。

1 序 言

アメリカ聾教育において、1960年代の後半に至って、口話と手指を結合した、トータル・コミュニケーションの理念と実践が台頭した。1969年には、大規模な州立寄宿制聾学校である、メリーランド聾学校が、トータル・コミュニケーションによる教育実践を開始している。そして、1970年代に至って、トータル・コミュニケーションは、急速に、広範囲にアメリカ聾教育の中に受け入れられ、展開していった。こうした画期的な変革の生起については、それまでの聾教育者のだれもが予想しなかったことだと言われている。

筆者は、先に、1950年代のアメリカ聾教育において、手指法の有効性がいかに主張、評価されていたのかを、

- ① 言語発達と知的発達における手指の有効性
- ② 併用法・同時法の評価
- ③ 手話と聾者の心理的問題
- ④ 読話、聴能、発語についての評価

の視点から、分析、検討した。そして、1950年代において、すでに、トータル・コミュニケーションの台頭、展開の素地、すなわち、手指利用に関する理論、主張の新しい萌芽が存在していたことを明らかにした²⁾。

さらに、筆者は、1960年代のアメリカ聾教育において、とくに、「指文字の聾幼児への早期導入」の問題を取り上げ、

- ① ソ連の「新口話主義」のアメリカへの紹介
- ② 聾幼児への指文字導入の実践
- ③ 新口話主義の影響と指文字導入の特徴

の視点より分析し、トータル・コミュニケーション台頭、展開の一要因としての、その意義を明らかにした³⁾。

さて、本稿の目的は、1970年代のトータル・コミュニケーションの急速な展開の前段階である、1960年代において、① 教育の場での手指利用の状況はどうであったか。② 手指利用の有効性がどのように主張され、その方法論はどうであったか、を当時の文献を分析することによって明らかにすることにある。このことは、トータル・コミュニケーションの台頭、成立の要因を明らかにするための基礎作業として、不可欠であると考えられる。

2 手指利用をめぐる教育状況

(1) 手指利用に関する一般的見解

1950年代においては、手指利用の有効性についての主張が、しだいに高まってきたが、実際に、手指を使用した教育実践が、積極的、意図的に試行されるようになったのは、1960年代に入ってからであ

る。まず、1960年代の教育実践における手指利用をめぐる、一般の見解について明らかにしておく必要がある。

Silverman, S. R.ら(1965)は「聾児が、スピーチによってコミュニケーションする機会を与えられるべきだ」という見解は、聾教育者の共通理解となっているので、我々の関心は、このアプローチ、すなわち、口話主義と呼ばれるものに向けられるだろう。また、ある教育者は、コミュニケーションの他の形式で口話指導を補助する、または、簡単に言えば、代用すべきだと主張する。」と述べ、この「コミュニケーションの他の形式」として、指文字(manual alphabet)と手話言語を挙げている⁴⁾。

聾児に、スピーチによるコミュニケーション能力を獲得させることの必要性については、当時、聾教育者間で共通理解があることは、Silvermanらの指摘のとおりである。しかし、口話法のみで教育すべきであるという、口話主義を主張する立場と、他のコミュニケーション形式も使用すべきであるとする立場が併存していたことが、この指摘からも明らかである。

Falls, C. (1968)は、手指使用に関して「手指法のみを独占的に使おうとする方法は、アメリカ聾教育者から、ほとんど支持をえていないと思われる。

(中略)手指法の使用を主張する者が多くいるが、彼らは、口話法との併用を主張する。」と述べている⁵⁾。このように、手指を単独ではなく、口話と併用すべきことが主張され、また実際に使おうとしてきた点に教育実践上の特徴があると言える。

1960年代における、この手指と口話を併用した実

践上の新しい試みとしては、ニュー・メキシコ聾学校などでの聾幼児への指文字導入の実践がある。また、ギャロデット大学で開始された同時法が、同大学附設の聾学校小学部高学年、中等部レベルで広く使われつつあるという状況もある⁶⁾。やや質を異にするが、ギャロデット大学のCornett, R. O.が開発した「キュード・スピーチ」(1967)⁷⁾は、手指を利用して口話を補助するという点で、口話法と併用法の中間に位置するものと考えられる。

こうした新しい試みが、トータル・コミュニケーション台頭の先駆的役割を果たしたものと考えられる。このほかに、従来からの公立寄宿制聾学校における併用法の存在も、トータル・コミュニケーション展開の素地として、無視することはできない。

(2) 手指利用をめぐる教育状況

当時の手指利用をめぐる教育状況について、Silvermanら(1965)は、次のように指摘している。

「現在、聾学校在学児の60%は、コミュニケーションを口話法で教えられている。残りは、手指で、または、手指と口話の併用で教えられている。すべての聾児がスピーチと読話を学習する機会を与えられるべきだと公けに主張しているが、聾児の40%は、口話法のみによっては教えられていないという事実は、十分な機会が意味しているものに関して、重要な(そして、しばしば過熱した)意見の違いがあることを表わしている⁸⁾。」

教育状況についての、この指摘を裏付けるものとして、アメリカン・アナルズの統計がある。表1の1960年、1962年の統計は、それぞれ「異なった教育方法を受けている児童の数」を表わしたものであ

表1 聾教育機関別の教育方法 (A. A. D. より)

	1960							1962						
	公立寄宿校・学級	公立通学校	公立通学級	教会私立校	教会私立学級	重複障害校・学級	合計	公立寄宿校・学級	公立通学校	公立通学級	教会私立校	教会私立学級	重複障害校・学級	合計
学校・学級数	72	10	240	16	40	16	394	72	10	286	16	46	14	444
全児童数	15577	1928	6535	1286	886	231	26443	16122	1841	8018	1351	992	205	28529
口話 oral	10064	1928	6175		886		19053	10036	1871	5783	1346	737	104	19877
非口話 non-oral	1049						1049	1072		3			21	1096
併用 combined	1967						1967	1930		21			45	1996
同時 Simultaneous	2482						2482	3084		110				3194
スピーチを教えられている者の合計	12551	1928	6175		886		21540	13209	1814	6007	1351	825		23206

る。これからわかるように、口話法のみで教えられている者は、約77%であり、残りが手指を利用してゐる者たちである。手指利用では、① 手指のみ使用（非口話）② 併用法（口話と指文字）③ 同時法（口話と指文字と手話）があるが、割合は、高い方から、同時法、併用法、手指のみ使用、の順となっている。口話法で教えられている者の数は、Silvermanの言う60%よりも若干多いが、ここでも口話法優位であることが裏付けられている。

表2 スピーチを教えられている児童の全数
(A. A. D. より)

	学校・学級数	公立寄宿校・学級	公立通学校	公立通学校	教会私立校	教会私立学級	重複寄宿校・学級	合計	%
1963	学校・学級数	70	15	267	16	46	13	427	
	全児童数	16575	2309	7896	1359	1024	235	29398	100
	スピーチを教えられている者の合計	13662	2309	7104	1285	1014	105	25479	86.7
1964	学校・学級数	70	15	297	17	53	13	465	
	全児童数	16938	2302	8755	1373	1209	222	30799	100
	スピーチを教えられている者の合計	14321	2302	7457	1470	1054	126	26730	86.8

表2の1963年、1964年のアメリカン・アナルズの統計は、それ以前のように教育方法の違いは表示されておらず、ただ「スピーチを教えられている児童の全数」が示されている。それによれば、約86%の児童が、スピーチ（口話）を教えられていることがわかる。この数字は、先の1960年、1962年の口話法の割合（約77%）より高くなっているが、その理由は、併用法、同時法で教えられている者も、「スピーチ」を教えられているからであると考えられる。

こうしたことから、すべての聾児は、スピーチと読話を教えられるべきであるという主張は、聾教育者の間で、一般に認められており、また「手指を独占的に使おうとする方法」は、ほとんど支持をえていないということが、当時の手指をめぐる教育状況であると言える。そして、現実は今みえてきたように、口話法のみで教えられている者は、聾学校在学児の60%、ないしは約77%であるという事実もある。しかし、聾児に口話を学ぶ「十分な機会」が与えられているかという点に関しては、意見の分かれるところである。一方では、もっと口話教育を徹底すべきで、現状は、口話を学ぶ機会が十分与えられていないとする主張がある。他方、機会は与えられても、口話能力の習得が困難な子たちに対しては、手指法を併用するという、現実的対応がみられる。この点に関して、次に検討したい。

(3) 寄宿制聾学校と併用システム

寄宿制聾学校の特徴について、Lloyd, G. T. (1966) は「目的または規則で選抜しない寄宿制学校、すなわち、口話能力を顧慮せず、聾であればすべての子を在学させねばならない学校は、重大なコミュニケーションの問題を持つ学校である。」⁹⁾と指摘している。

ここでいう寄宿制学校は、公立学校を指しているが、この公立寄宿制聾学校の状況について、Schowe, B. M. (1970) は「1960年代の聾教育」という学位論文において「50州に64の公立寄宿制学校があるが、これらの学校のほとんどは、併用法を支持している。」¹⁰⁾と述べている。そして、クラスの実情について「州立寄宿制学校は、クラス外では、いろいろな程度で、ジェスチャと指文字を認めてきた。指文字は、少数のクラスで許されている。マニュアル・ジェスチャ（筆者註：手話のこと）は、指文字が許されるときは、多くのクラスで内密に使われるけれども、クラスの中ではどこでも容認されていない。指文字は、コミュニケーションを口話様式に限定したとき、学業成績が低い子たちのクラスでは許されている。コミュニケーションの口話様式をもっぱら使うクラスは、音響(acoustic)もしくは、聴覚(auditory)、または口話と呼ばれる。」¹¹⁾と説明している。

さらに、Schoweは、クラスを教育方法の特徴に従って、聴覚クラス、口話クラス、マニュアル・クラスの三つに分類して、次のように述べている。

「聴覚クラスは残存聴力があり、補聴器（個人用、集団用）が使用される。口話クラスは、補聴器が使われないほかは、聴覚クラスと同じ扱いがされる。マニュアル・クラスは指文字が許されており、テストや行動面から学業がより低い子、またはコミュニケーションの口話様式に必要な注意深さとしつけに自分自身を適応できそうにない子たちで構成されている。より頭の良い子は、一般に、マニュアル・クラスにはいない。」¹²⁾

この記述から明らかなおお、クラスの授業の中では、手話は正式には認められておらず、マニュアル・クラスで指文字を導入される子たちは、一般に学業能力、口話能力、知的能力の低い子たちに限られていた。ここでは、手指の使用は、あくまで、やむをえない次善の策であり、積極的意義を持っていない点に注目すべきである。

学校タイプとコミュニケーション方法の違いの関係について、Quigley, S. P.ら(1961)は、ほぼ同じ趣旨で、次のように説明している。

「一般に、通学制学校と通学制学級は口話法のみを使用、許可する。また、これは通常、私立と教会立の寄宿制学校においても当てはまる。しかし、殆どどの公立寄宿制学校は、併用システムと呼称されるものを使用する。併用システムを使う学校では、学校での最初の数年の間は、口話法によって教育される。しかし、口話法で満足いく進歩がみられないと思われる子たちのために、コミュニケーションの手指方式を採用した、別のクラスが用意される。

この併用システムは、聾児を教えるための方法ではなく、一つの学校の中で行われる、口話学級と非口話学級を提供するシステムであることが、強調されるべきである。これらのクラスは、手話言語、指文字、併用法、または、同時法を使うであろう。」¹³⁾

ここで強調されているように、「併用システム」とは、聾児を教えるための方法ではなく、一つの学校の中で「非口話学級」を提供、実施するシステムである。併用法と併用システムの違いについて注意する必要がある。

(4) 手指への移行時期

最初の数年間は、口話法で教育し、その結果満足いく進歩がみられないと思われる子に手指を導入、利用していくという点は、手指利用の消極的意義として位置づけられる。この口話法の指導から、手指方式を導入した指導への移行の基準と時期について、Silvermam, S. R.ら (1965) は、次のように述べている。

「口話から手指クラスへの移行の基準は、多分、子どもが口話能力を示さないからだが、しばしば、あいまいで、不明瞭である。ある教育者は、最初の一年目で移行させるが、他の者は、3～4年になるまで待つかもしれない。また、他の者は、ずっと口話教育を行うが、寄宿舎では、手指で教えられた子たちと交わることを許す。後者の計画では、口話教育の効果を減ずるだろう。なぜならば、話せる子が、話せない子に適合しなければならないし、口話コミュニケーションでの貴重な実際が失われているからである。」¹⁴⁾

同じく、手指法への移行時期について、Furth, H. G. (1966) は、さらに、12歳という遅い時期をタイムリミットとする考えのあることを、次のように指摘している。

「多くの教育者の考えを反映するような、次のような妥協的文言がある：すべての聾児は、最初口話教育の機会を与えられねばならない。もし、12歳ま

で彼らがほとんど成功の徴候を示さないならば、手指法を使用してもよい。」¹⁵⁾

ここにみてきたように、こうした口話能力の劣る子どもを、「どのような基準」で、また「どのような時期」に手指方式へ移行させていくについては、不明確で、一致した見解はみられないと言える。

(5) 教育方法の特徴

当時の教育方法の特徴について、Quigley, S. P.ら (1961) は、次のように整理している。

「口話法は、コミュニケーション過程において、スピーチ、読話、補聴器の使用を含む。併用法（また、ロチェスター法として知られている）は、スピーチ、読話、補聴器、指文字を含む。同時法は、スピーチ、読話、補聴器、指文字、手話言語を含む。これら三つの方法に加えて、公立寄宿制学校は、時として、手話言語が主に使われるクラスを持つ。クラスでの手指コミュニケーション法の使用のほかに、公立寄宿制学校は、クラス外で、これらのコミュニケーションを使用することを一般に許す。」¹⁶⁾

「ここで重要な点は、手指コミュニケーション法は、英語の代替としてではなく、英語の話しことばを補助するために使われつつあるということである。」¹⁷⁾

Quigleyも注釈しているように、併用法とロチェスター法とは、同じものとして説明されている。Scouten, E. L. (1963) も、ロチェスター法は、ときとして、併用法と呼ばれると述べている¹⁸⁾。歴史的には、併用法とロチェスター法は独自の歩みを進めてきており、特に、併用法の意味するものは、より広範で多様であると言わねばならない。ただ、1950年代、1960年代では、一般に、併用法は手話言語を含まない、すなわち、ロチェスター法と実質的に同じものとして考えられている点は、注意しておく必要がある。

Quigleyの指摘の中で、もう一つ重要なことは、「手指コミュニケーション法は、英語の代替としてではなく、英語の話しことばを補助するために使われつつある。」という点である。同様に、1970年代に入ってからトータル・コミュニケーションの理念、方法論の中で手指コミュニケーションを英語の代替として使おうとする考えは、ほとんど支持をえていないが、手指コミュニケーションは、スピーチの補助というより、むしろスピーチと対等の形で、結合してトータルに使用されるべきだと主張されている。Quigleyの指摘は、当時の手指コミュニケーション

の地位を知る上でたいへん興味深い。

3 手指利用の主張と方法論

前述のとおり、教育上、手指利用というとき、手指のみを独占的に使用するのではなく、あくまで口話との併用が主張されている。

Vernon, M. (1969) が指摘しているように、「問題は、口話対手指コミュニケーションではなく、口話のみに限定された技法に対比したものとして、口話と手指の併用アプローチであると認識すれば、多分、論争は、より客観的に処理されうるだろう。」¹⁹⁾ということになる。すでに、1950年代から主張されていることであるが、手指を口話、すなわち、英語の体系と対応したものとして使用していこうと考えている点に特徴がある。

手指利用については、①英語のスピーチと同時に指文字を用いる立場 ②英語のスピーチと同時に手話を用いる立場、に大別することができる。

(1) 指文字利用の主張

指文字を幼児の段階より導入した、教育理念と教育実践については、先稿において明らかにしたが、1960年代に入ると指文字の有効性が、ますます強調されるようになってきた。Fant, L. J. (1964) の「多くの教育者は、子どもの英語を発達させるために、読話といっしょに指文字を使うことを好む。指文字の使用による強調は、概念ではなく、単語、語順の上にある。」²⁰⁾という言は、このことを裏付けていると言えよう。

ルイジアナ聾学校長として、聾幼児への指文字導入の実践を開始した、Scouten, E. L. (1964) は、指文字導入の必要性について、次の点を挙げている。

① 英語の語い、シンタックスを具体的、明瞭な方法で聾児に見えるようにしなければならない。

② あらゆる立場で、あらゆる時に、英語を見る経験を与えることが、英語獲得の機会を提供することになる。

③ 指文字の使用によって、教師は文法的英語の完全な言語パターンで、読話のブロークンな言語パターンを補助できる。こうした、多面的な提示によって、英語が聾児によって“自然な言語”になるであろう²¹⁾。

彼の主張の主要な論点は、読話の困難性、不完全性から生じる、ブロークンな英語の受容が、聾児のスピーチや書記言語にも影響を及ぼし、ブロークンな言語を形成することになるから、指文字の導入に

よって、英語のパターンを全体として、視覚を通して受容可能にしなければならない、ということにある。

指文字の利用は、歴史的には、ロチェスター法によって実践されてきた。ロチェスター聾学校長 Galloway, J. H. (1963) は、ロチェスター法を、口話であると同様に手指であると位置づけている。そして、ロチェスター法の有効性は、

① 指文字、スピーチ、書記で一貫して英語を使用すること、

② スピーチと読話の強力な援助プログラムであること、

③ 手話言語を完全に排除すること、

に依存していると述べている。そして、ロチェスター法は、明確に可視的な、あいまいさのない形で、英語の語いと構造の全範囲を表わすことができ、その結果、読話とスピーチだけからだと、しばしば生じるフラストレーションとあて推量を排除できると主張する²²⁾。

特に、スピーチ・コミュニケーションとの関係で、彼は「スピーチ・コミュニケーションは、我々の意見では、指文字による英語を伴った時のみ可能である。指文字なしには、スピーチ・コミュニケーションは、多くの子がお互いのスピーチを理解しえないという単なる理由で失敗する。手指法が使用される学校では、児童は使用能力以下にスピーチを使いがちであるから、強力なスピーチ・プログラムが必須である。これは、約40年前ロチェスター校で、中学年 (intermediate grades) になるまで、指文字の使用が延期されるという決定がされたとき、確認された。」と述べている。

すなわち、スピーチに指文字を伴わせることによって、コミュニケーションが正確に成立することを強調するとともに、指文字使用による、スピーチ活動、スピーチ能力の低下を警戒して、強力なスピーチ・プログラムが絶対必要であると強調している。

指文字支持者は、一般に手話言語とは一線を画し、手話使用については批判的である。Galloway は、手話使用に対して、批判的な意見を、次のように述べている。

「我々の考えでは、手話は学校プログラムの各段階で必ず排除されねばならない。手話は言語を構成するかもしれない。しかし、それは、英語の言語ではない。それ故、結局すべての聾学校が公言している目的である、聾児の英語能力に、何も貢献しない。

クラスで英語を使い、外では手話を使うことは、ちょうど、我々の経済において、二つの貨幣本位制を使っていることにたとえられる。悪貨は、いつも良貨を駆逐し、それ自身、交換の独自の価値と手段となる。」²³⁾

こうした、手話に対する批判的意見に対して、Lloyd, G. T. (1966) は、指文字と口話の同時使用、すなわち、ロチェスター法の採用を提唱しているが、手話については、全く否定しているわけではない。手話は、指文字および口話と同時に使われることによって、有効性を発揮すると考え、次のように述べている。

「手話言語は英語でないという主張は、正当であろう。多くの聾者の中で、手話が使われていることも本当である。基本的には、手話は、文法的であるより、表意的である。しかし、それは、指文字、スピーチといっしょに結合され使われることにより、英語の定義に従って、文法的になる。」²⁴⁾

「発達の初期において、聾児のジェスチャを受け入れるのみではなく、英語の規則に従って、指文字と手話、または、指文字による発達を助長することが可能である。スピーチは、明白な理由で、手話と指文字を伴うであろうことがつねに考えられる。各児は、あるがままの彼として受け入れられるべきであり、彼の母国語を獲得する、十分な機会を与えられるべきである。」²⁵⁾

このように、Lloyd は、手話、指文字を聾児の母国語と考え、発達の初期よりこれらを学ぶ、十分な機会が与えられるべきであると主張する。

歴史的には、指文字使用は、口話の発達を妨害すると考えられてきた。とくに、指文字使用によって、スピーチの発達が妨害されること、また、指文字の方に、視覚的注意が向けられるために、読話をしなくなる（読話力が落ちる）ということが指摘されてきた。この後者の点に関して、Tervoort, B. Th. (1961) は、次のように説明している。

「指文字の使用は、目（視覚）を口から手の方へそらすという議論は、研究の結果支持されなかった。聞き手は、話し手の顔の中心付近をみており、視野のすみで手の動きをとらえている。そして、指文字は、誤認されることは稀であるが、それに伴って、はからずも会話のスピードを下げる。」²⁶⁾

こうした指文字の特性をふまえつつ、指文字の有効性を主張する立場に対して、手話の導入、活用を主張する者もいる。

(2) 手話利用の主張

手指利用を考えている者の中で、手話を積極的に利用していこうと考えている者がいる。

Greenaway, E. S. (1963) は、聾児たちを、音と聴覚の社会への適応に特別な問題を持った、恵まれない少数派であるとしてとらえ、この基本的な問題の究明の失敗は、口話法がその高い理想と抱負を達成できなかった原因であると評価する。そして、聾教育は、歴史的に沈黙と音の世界の橋渡しをすることを役割としてきたと言う²⁷⁾。

こうしたことから、Greenaway は、聾教育における手話言語の必要性について、次のように主張する。

「その最も未熟な、最も不正確な形においてさえ、手話言語は、自己表現の最も満足のいく手段である。そして、聾教育における大きな悲劇は、手話言語が存続してきたことではなく、それが教師の注目を、一般に受けてこなかったことである。聾者のハンディキャップは、非常に大きいので、可能な補助は、彼らに対して否定するべきではない。彼らの教育において、一つの最も有効な力は、手指コミュニケーションの採用であるにちがいない。」²⁸⁾

Greenaway は、手話の利用を提唱しているが、その論拠を次の点に求めている。

① 手指コミュニケーションは、聾者の自然な、論理的な自己表現の手段である。それは、アメリカが最も立証しえているように、適切な環境と条件の中で高度な言語水準に高められる。

② 手指コミュニケーションは、聾者の心に、自由と聴覚の世界へ旅するための跳躍板を提供する。

③ 手指コミュニケーションの価値は、聾者の世界を知る手段として、教師によって軽視されてはならない。

④ スピーチと読話、読み、書き、指文字と手話言語は、すべてコミュニケーションの手段であり、無視されるべきではない。すべては、子どもの特別なモード、態度、能力に依って利用されるべきである。

⑤ 早期教育の過程で使用されるコミュニケーション方法が、聾児にとって重要である。そして、不幸にも、有用なスピーチと読話の獲得が、非常に長い間遅れるので、知的飢餓が除去されない。手話言語は、それが聾児の自然的言語であるから、この重大な欠点を持たない²⁹⁾。

この Greenaway の見解は、後のトータル・コミュニケーション提唱の論拠となった、いくつかの重要

な萌芽を含んでいる。「スピーチ、読話、読み、書き、指文字と手話言語はすべてコミュニケーション手段であり、無視されるべきでない」とか、「早期教育の過程で使用されるコミュニケーションの方法が聾児にとって重要で、聾児にとって自然的言語である、手話言語はこの点で有効である」などの見解がそれである。こうした、明確な意見がすでに出されているということが、トータル・コミュニケーションの台頭が、決して偶発的なものでないことの一つの証左であると言えよう。

Tervoort, B. Th. (1961) も、手話利用を考えているが、聾児を12~18カ月の年齢で口話でスタートするグループと早期から手指で開始するグループの両極に分けたとき、先天性聾児の99%以上は、後者の早期手話使用者の範囲に属すると強調している³⁰⁾。

聾児の使う、原始的ジェスチャと正式な手話の関係について、Tervoortは、原始的または自然的ジェスチャによる最初の象徴行動から、すぐ正式な手話へ発展する理論的可能性があるという。この点に関して、次のように述べている。

「私がたずさわっている研究で、マニュアル・視覚コミュニケーションの発達のプロセスの研究をしている。そこで、自然的ジェスチャは、普通たいへん短かい命であり、すぐ急速に、正式なシンボルに発展し、確実にいくつかの言語シンボルの発達のパターンへと展開していく。いつも最初は、聾の赤ん坊と母親の視覚的世界の現実、すなわち、対象物の忠実な模倣からなる、いわゆる自然の手話が存在する。(中略)自然的、動機づけられたジェスチャから、シグナルは、正式な手話へと発達する。これは、常時生じるが、事実上、3歳~3歳半の子は、正式な手話で両親とコミュニケーションする。」³¹⁾

Tervoortの説く、聾幼児の自然の手話から正式な手話への発達は、彼の研究結果からみて、正当なことであると考えられる。こうした聾児のコミュニケーション欲求に基づく、手話利用による視覚コンタクト・システムの成立のプロセスについて、彼は次のように説明している。

「一方、コミュニケーションの正常な欲求があり、他方、語い、語の組み合わせ能力、文型の知識などの欠如がある。その結果、人間関係のコンタクト、および経験、感情、ニュース、愛情、知識などの交換の欲求は、はけ口を求めている。内的自我を表現し、または、周囲の世界を模倣するジェスチャは、意味

を持ち、両親、他の聾児、周りの人々によって認められる：ひとたび、この意味が一致すれば、これらのジェスチャは、ただちに正式な手話へと発展する：手話は結合され、新しい視覚コンタクト・システムが生まれる。」³²⁾

この「私的システム」と英語の使用との関連については、両者はお互いに影響しあうとして、「話された英語と英語文法は、この私的システムにある程度の影響を及ぼす。しかも、別の面では、さらに多くの影響を及ぼす。視覚コミュニケーションは、クラスでの言語よりも、一日当たり、より多くの時間実行される。それは、私の述べた、すべてのコミュニケーション・ニードを表現するのに、より良く適合している。それ故、この私的システムは、より多く英語の使用に影響を及ぼす。」³³⁾と述べている。

こうした英語の使用と私的システム（視覚コンタクト・システム）の相互に影響しあう関係から、Tervoortは、手話の利用は、文法的に正しく使われるべきことを強調する。そして、このことは、子ども自身の言語の中ではなく、クラス内の教授ではじめて実践されうるとして、次のように述べている。

「私は次のことを示したい——文法的に正しい使用である、特別な抽象的使用は、クラスでの教授で十分始められる。そして、それは、子ども自身の純粋に内密な言語の中では見出せない。」³⁴⁾

さて、以上のほかにも、Furth, H. G. (1966)³⁵⁾やSchowe, B. M. (1970)³⁶⁾が、手話の積極的利用を主張している。

4 結 語

前述のことから、まず、1960年代の手指利用の教育状況について、要約すれば次のようになる。

① 一般に、通学制聾学校、通学制聾学級と私立、教会立の寄宿制聾学校においては、口話法で指導がなされている。しかし、公立寄宿制聾学校のはほとんどは、併用法を支持しており、低学年では口話法で教育を開始しても、口話能力、あるいは学業成績の向上しない者には、高学年に至って、手指が導入される。

② 一般に、手指の導入は、積極的な意義を持たず、口話能力が向上しないか、口話法では十分に学業が向上しない者に対する補助的対策として位置づけられていた。ニュー・メキシコ聾学校、ルイジアナ聾学校などの「指文字の早期導入の実践」は、少数の例外的存在であった。

③ 手指利用の状況は、クラス内では指文字が主体であり、手話の使用は従となっている。「併用システム」とは、一つの学校の中で、非口話学級と口話学級を提供し、実施するシステムを意味している。

次に、1960年代における、手指利用の主張と方法論について要約し、考察を加えたい。

① 聾児に口話学習の機会を与え、口話コミュニケーション能力を獲得させることの必要性については、聾教育者の間で意見の一致がみられる。また、手指法を独占的に使うことは、ほとんど支持されていない。また、手指は、英語に代わるものとしてではなく、口話（話しことばの英語）を補助するものとして位置づけられている点も重要である。

② 手指利用の主張は、主として指文字導入を提唱する者と、主として手話を提唱する者に大別できる。指文字支持者の中でも、手話を否定する者と、手話に寛容な者がいる。手話を支持する者の中でも、指文字や手指サインの補助が必要だと考える者がいる。

こうした意見の相違は、まさに、トータル・コミュニケーション台頭の前段階の様相を示すものとして興味深い。こうした論議は、さらに、1970年代のトータル・コミュニケーションの展開の中でも、継続されていくことになる。

③ 指文字利用の論拠としては、次の事項が挙げられている。

a 指文字は、英語の語いやシンタックスに従って使われることにより、スピーチを視覚的に把握することを可能にする。

b 英語を視覚的に受容させることは、聾児の言語能力の向上に有効な役割を果たす。

c 読話の困難性からくる、コミュニケーション上の心理的フラストレーションとあて推量を、指文字によって排除できる。

さて、指文字支持者である、Gallowayは、手話を否定する理由として、手話は英語の言語ではないので、英語能力の向上には何ら貢献せず、手話(悪貨)は、英語(良貨)を駆逐すると主張する。この手話は英語ではないということは、その限りでは正しいが、英語能力に何ら貢献をしないという意見は、手話支持者と相反する見解であると言える。

④ 手話利用の論拠としては、次の事項が挙げられる。

a 手話は聾児にとって「自己表現の最も満足いく手段」である。すべてのコミュニケーション手

段が、子どものニーズに応じて利用されるべきである。

b 早期教育の過程でのコミュニケーション方法が重要であるが、手話言語は、それが、聾児の自然的言語であるので、有効性を発揮する。

c 手指コミュニケーションは、聾者の心に、自由と聴覚の世界へ旅するための跳躍板を提供する。

d 聾幼児の自然的ジェスチャは、最初の象徴行動から、すぐ正式な手話へ発展する理論的可能性がある。

e 手話による視覚コンタクト・システムは、文法的に正しく使われることにより、英語能力の発達と密接な相互関係を持つ。

さて、このように、1960年代における、手指利用の主張は、1950年代に比べて一段と高まりをみせてきた。こうした主張は、当然の成り行きとして、口話法からの変革を求める主張となっていく。それは、まさに革新的な教育理念と教育方法の台頭、展開を予想させるものと言える。

この点に関して、Vernon, M. (1969)は、「多くの聾教育者および、言語・聴覚専門家のある人たちにとって、手話主義とは絶縁しているところの口話主義以外の方法を受け入れ、採用することは、情緒的、心理的に不可能であるが、一方では、実際の情報を、聾児の学習を援助するのに役立つせよとする欲求と心の広さが、全体的に増加しているように思われる。現存するシステムの不十分さを確認すると、建設的変革への要請は自明である。」と述べ、教育が、聾者の生活の心理的、社会的面に対する重要な決定要因であることを示唆しつつ、「他の分野で期待されるよりも、変革はまず教育においてなされなければならない。」と提言している³⁷⁾。

そして、この提言は、まさに、1970年代のトータル・コミュニケーションの広範な展開の中で、急速に現実のものとなっていくのである。

文 献

- 1) Furth, H. G. (1973) : Deafness and Learning. Wadsworth, p. 36.
- 2) 草薙進郎 (1981) : アメリカ聾教育におけるトータル・コミュニケーションの展開(3), 心身障害学研究, 5巻1号, pp. 37~46.
- 3) 草薙進郎 (1982) : アメリカ聾教育におけるトータル・コミュニケーションの展開(4), 心身障害学研究, 6巻1号, pp. 1~9.

- 4) Silverman, S. R. et al. (1965) : Deaf Child. in Davis, H. & Silverman, S. R. (ed) Hearing and Deafness. Holt, Rinehart & Winston. p. 419.
- 5) Falls, C. (1968) : Characteristics and Attitudes of Teachers of the Deaf in Relation to Method of Communication. Univ. of Nebraska Teachers College. Univ. Microfilms. Inc. pp. 5 ~6.
- 6) Garretson, M. D. (1960) : The Simultaneous Method. Amer. Ann. Deaf, 105-5, p. 434.
- 7) Cornett, R. O. (1967) : Cued Speech. Amer. Ann. Deaf, 112-1, pp. 3~13.
- 8) 4) p. 419.
- 9) Lloyd, G. T. (1966) : A Proposal for Better Educational Opportunity for the Deaf Child. Amer. Ann. Deaf, 111-3, p. 506.
- 10) Schowe, B. M. (1970) : Education of the Deaf in the Sixties. A Description and Critique. Ohio State Univ. Dissertation. p. 37.
- 11) Ibid., p. 46.
- 12) Ibid., p. 47.
- 13) Quigley, S. P. & Frisina, D. R. (1961) : Institutionalization and Psycho-educational Development of Deaf Children. CEC Research Monograph Series A, No. 3. p. 4.
- 14) 4) pp. 419~420.
- 15) Furth, H. G. (1966) : Thinking without Language. The Free Press. p.209.
- 16) 13) p. 4.
- 17) 13) p. 5.
- 18) Scouten, E. L. (1963) : The Place of the Rochester Method in American Education of the Deaf. Proceedings of the 41st Meeting of the Convention of American Instructors of the Deaf. p. 431.
- 19) Vernon, M. (1969) : Sociological and Psychological Factors associated with Hearing Loss. Jour. of Speech and Hearing Research. 12, p. 551.
- 20) Fant, L. J. (1964) : Say it with hands. "Some Comments on Manual Communication" National Association of the Deaf.
- 21) Scouten, E. L. (1961) : The Accelerated Child. Proceedings of the 40th Meeting of the Convention of American Instructors of the Deaf. p. 333.
- 22) Galloway, J. H. (1963) : The Rochester Method. 41st Convention of American Instructors of the Deaf. p. 440.
- 23) Ibid., p. 442.
- 24) 9) p. 507.
- 25) 9) pp. 508~509.
- 26) Tervoort, B. Th. (1961) : Esoteric Symbolism in the Communication Behavior of the Young Deaf Children. Amer. Ann. Deaf, 106-5, p. 470.
- 27) Greenaway, E. S. (1963) : The Communication Needs of the Deaf Child. 41st Convention of American Instructors of the Deaf. p. 436.
- 28) Ibid., pp. 438~439.
- 29) Ibid., pp. 437~438.
- 30) Tervoort, B. Th. (1961) : The Development of Esoteric Communication and the Early Start of Language Teaching. 40th Convention of American Instructors of the Deaf. pp. 168 ~169.
- 31) Ibid., p. 169.
- 32) Ibid., p. 170.
- 33) Ibid., p. 170.
- 34) 26) p. 462.
- 35) 15) pp. 209~210.
- 36) 10) p. 166.
- 37) 19) p.551.

Summary

Development of Total Communication in Education for the Deaf in U. S. A. (5)

— Position of Manual Method of Communication and Its Methodology in 1960's —

Shinro Kusanagi

Total communication arised at the end of 1960's and had rapidly developed for 1970's in education for the deaf. The author previously examined the issues of "Evaluation of Manual Method in 1950's" and "Introduction of Fingerspelling to Young Deaf Children in 1960's".

The purpose of this paper is to clarify the issues of (1) position of manual communication in education for the deaf in 1960's, (2) advocacy of using fingerspelling and sign language combined with the oral method, and methodology of using them.

The results studied are as follows :

(1) Concerning the position of manual communication,

- 1) 66 or 77% of the deaf students was instructed by the oral method in schools and classes for the deaf. The other methods were simultaneous method, combined method and non-oral method.
- 2) Some educators supported the only oral method, but some educators advocated the oral-manual combined approach. Almost public residential schools adopted combined system and permitted the deaf students to utilize fingerspelling and signs.
- 3) Generally, manual communication was introduced to those elder deaf students who appeared not to make satisfactory progress with the oral method.

(2) Concerning advocacy and methodology of oral-manual approach,

- 1) The manual method of communication was not used as a substitute for English, but to supplement the spoken form of English.
- 2) Some advocates of manual communication supported to use fingerspelling and others advocated to use sign language.
- 3) The primary purpose of using fingerspelling was to make deaf children see full vocabulary and syntax of English, and to prevent the distorted patterns in non-English medium of lipreading.
- 4) Advocates of sign language argued that sign language was the natural language for the deaf, and provided the most congenial means of communication and visual contact system for the deaf.

The author concluded that these advocacy and methodology of oral-manual approach must influence the rapid development of total communication in 1970's.