

重度聴覚障害児の電話コミュニケーションと聴覚活用について

—M. S. の電話コミュニケーションのとり方を中心に—

佐藤 紀代子・吉野 公喜

本研究では、重度聴覚障害児の電話コミュニケーション学習過程を通して、電話コミュニケーションのとり方について検討をした。

症例 M. S. は、聴力レベル 100~110 dB であるが、著者 K. S. (聴力レベル両耳 130 dB スケールアウト) との電話コミュニケーションを通じ、電話に対して積極的に応じるようになり、電話を楽しむまでになった。

重度聴覚障害児・者の電話コミュニケーションは、お互いに分かりあいたい、自分を分かって欲しいという気持ちが強く働くことが重要である。さらに、自分がすでに持っている知識・情報を活用し類推や連想をいかに働かせるかが鍵となっていることが明らかにされた。

キー・ワード：重度聴覚障害 電話コミュニケーション 知識・情報 類推

1. 目的

人と人とのコミュニケーション、とりわけ相互コミュニケーション (mutual communication) には、お互いの相互応答性が重要なポイントになる。相互応答性とは、お互い同志が「伝えたい、伝えてもらいたい」、「わかりたい、わからせたい」という気持ちをベースに、話ことばのもつ冗長性 (redundancy) を最大限に活用することにある。すなわち、使用する語いの選択、くりかえしや言い換えなどの表現方法の工夫、相手との間の取り方、状況や文脈の手がかりの利用などがある。

聴覚障害児・者の多くは、その障害が高度、あるいは重度であっても、電話によるコミュニケーションを求めてやまない。遠隔コミュニケーション (tele-communication) のなかでも、電話コミュニケーションは、即時性、即応性において、他のコミュニケーション手段 (ファッ

クス、パソコン通信等) の追随を許さない。

聴覚障害児・者の電話コミュニケーションは、お互い同志の内的冗長性 (intrinsic redundancy) を最大限に活用して、制限された聴覚音声情報の不足分 (話しことばの外的冗長性の低減) を補って理解することにある。

電話コミュニケーションは、読話、顔の表情やしぐさなどの視覚的な情報はなくなり、聴覚だけを手がかりにコミュニケーションをとることになる。

100 dB を越える重度聴覚障害児・者でも電話の活用を積極的に行う者も見られるようになっているが、電話とは無関係と諦めている者が大多数であることが現状である。しかし、重度聴覚障害児・者であっても可能な限り、聴覚の活用に期待をよせるべきであろう。

重度聴覚障害児・者が、電話コミュニケーションを試みるときに、コミュニケーション上、特別な工夫が必要となる。お互いの相互理解や聴こう、伝えようとする意欲、お互いの信頼関係を基本として、聴覚障害を持っている上での自

*教育研究科 (障害児教育専攻)

**心身障害学系

分を見つめていこうとする障害受容もまた重要となる。

本研究は、両耳の平均聴力レベルが100～110 dBの重度感音性聴覚障害児M. S.が、電話コミュニケーションが可能となった経過を中心に重度聴覚障害児の電話による相互コミュニケーション過程に検討を加えるものである。

2. 方法

(1) 症例

症例M. S. (女)は、昭和52年5月7日生まれで、現在公立中学校3年生である。2歳時に風邪をひいた時、テレビの音を信じられないほど大きくして平気だった為、両親がおかしいと気づく。難聴の原因、発症は不明である。

K市リハビリテーションセンターで、相談を受け、K労災病院で、平均聴力レベル70 dBの両側感音難聴を、診断される。図1は、そのオーディオグラムである。K市リハビリテーションセンターで補聴器フィッティング及び、早期教育を受けたのち、地域の公立小学校及び、中学校へとインテグレーションを継続してきている。

(図1)

6歳から補聴器を右耳のみに使用し、聴覚活用は継続されたが、その後小4(10歳)の時に聴力低下があり、多少回復後、平均聴力レベル両耳90 dBとなる。図2は、その時期のオーディオグラムである。(図2)

その後、中1の秋に再び聴力低下があり、平均聴力レベル110 dBとなる。さらに、中1の1月に再々聴力低下となりオーディオメータで測定不可能(130 dBスケールアウト)となった。この時の聴力低下のショックで1カ月間の登校拒否をおこした。図3は、その時期のオーディオグラムである。(図3)

この登校拒否の時、症例は自分をわかってくれる人が今の学校にはいないと語り、しきりにろう学校への転校を訴えていた。その主な原因は、学校でのコミュニケーションが充分でない為に、疎外感などがあったと思われる。その為、同じ障害を持った者同志のろう学校では、自分

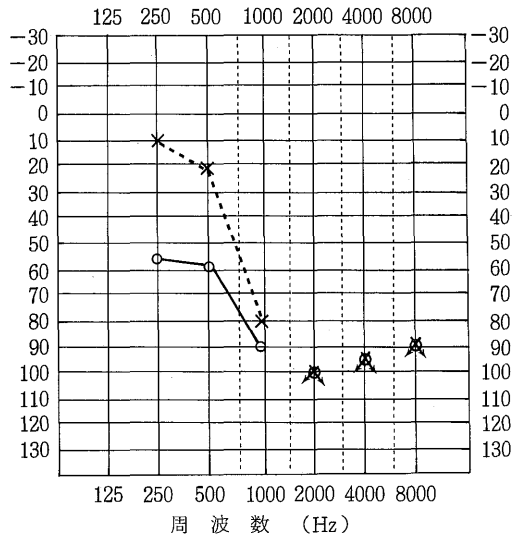


図1：M. S. のオーディオグラム(5才6ヶ月)

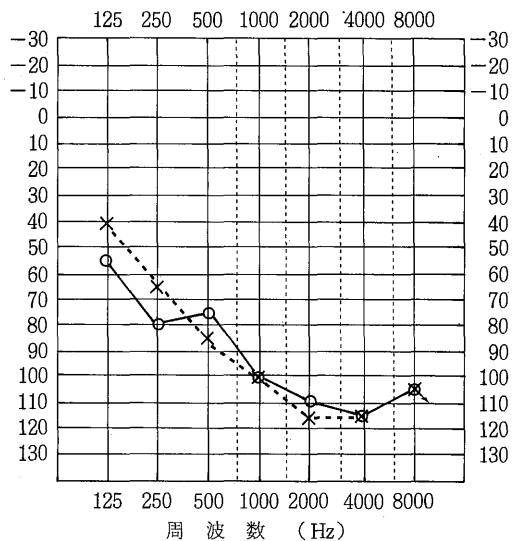


図2：M. S. のオーディオグラム(10才3ヶ月)

のことを分かってくれ、かつ、聞こえる、聞こえないの関係なくつき合ってくれるという考えもあったようである。中学入学当初から疎外感があったようであるが、表面化してきて初めて表れたのは、130 dBスケールアウトの聴力になったからである。

その後、担任が家庭訪問を行ったり、クラスメートがお見舞に来るなどしてくれた。初め、

症例は担任やクラスメートと会うことを拒んだようであるが、クラスメートとの筆談を通してのコミュニケーションの中で、次第に心を開いていったと思われる。まもなく、学校に自発的に登校するようになった。登校を始めて1週間後に、奇跡的に聴力が回復し、平均聴力レベル両耳110 dBとなり現在に至っている。図4、図5は、そのオーディオグラムと使用補聴器特性である。(図4、図5)

著者 K. S. は、症例 M. S. が登校拒否に陥っていた時に出会い、M. S. と両親の相談に応じ、学校、病院へ対応を援助した。

著者 K. S. は、1991年4月～1992年3月迄、M. S. の家庭教師として数学の教科指導を中心に関わった。又、聴力回復もあったことで、電話コミュニケーションを1週間に1度、又は2週間に1度の割合で行うようになった。

著者 K. S. は、3歳8カ月で失聴し、聴覚活用プログラムを受け、現在、両耳が聴力レベル130 dB スケールアウトの状態であっても、電話コミュニケーションを活用しているものである。図6は、著者 K. S. のオーディオグラムである。(図6)

著者 K. S. の電話コミュニケーションについては、岡本、今井、金山、渡辺、中川(1990)²⁾が、日本聴覚医学会で次のように報告している。

「症例は自分の聴力の使い方を次のように説明している。『耳に入る音と振動と自分の持っている音のイメージを融合させ、自分で新しく音を創り出している。』と。」

(2) 手続き

1991年3月～1992年3月において症例との電話コミュニケーションを継続した。その中のいくつかの代表的な記録から症例の電話コミュニケーションの取り方を分析した。

M. S. と K. S. との電話コミュニケーションにおける電話利用システムは、図7のようになる。(図7)

3. 結果

1991年3月～1992年3月における M. S. と

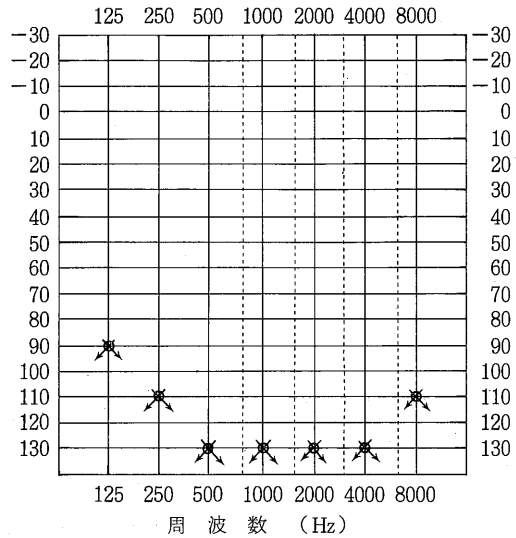


図3 : M. S. のオーディオグラム(13才8ヶ月)

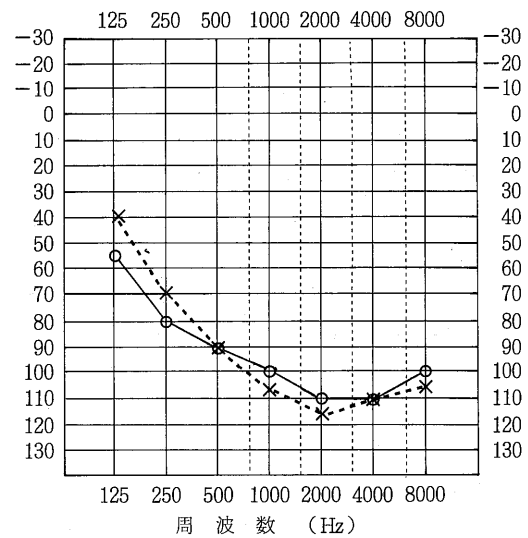


図4 : M. S. のオーディオグラム(現在)

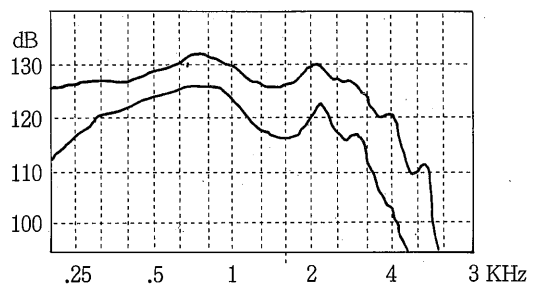


図5 : M. S. の使用補聴器特性

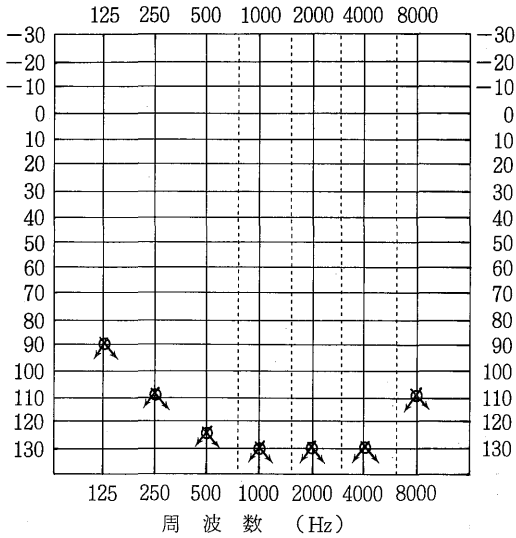


図6：著者 K. S. のオーディオグラム(現在)

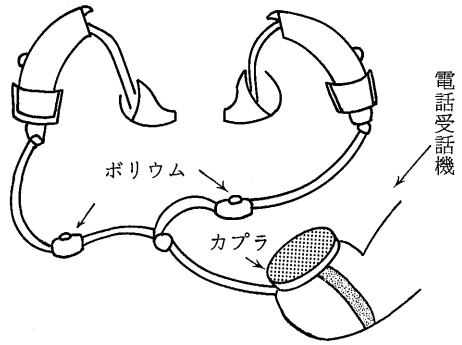


図7：M. S. と K. S. の電話利用のシステム

表1 卒業式についての電話コミュニケーション (1991年3月)

K. S.	今日は卒業式があったんだって？	
M. S.	『……………』	
K. S.	3年生の卒業式があったんでしょう？	
M. S.	『……………』	
K. S.	<u>あのね</u> ①	
M. S.	『うん』	
K. S.	今日、体育館で3年生の卒業式があったんでしょ？	} ②
M. S.	『体育館？』	
K. S.	そう。体育館で卒業式があったんでしょ？	
M. S.	『エッ？』	
K. S.	あのね	
M. S.	『うん』	
K. S.	卒業式	
M. S.	『……………』	
K. S.	卒業式	
M. S.	『……………』	
K. S.	<u>あのね。今日は、学校で3年生の卒業式が体育館であったの？</u> ③	
M. S.	『あっ、卒業式？』	
K. S.	そう	
M. S.	『あったよ』	

著者 K. S. との電話コミュニケーションの中のいくつかの代表的な会話の一部を表したものが表1～表5である。

次に、各表に付けられている①、②…について分折、検討を述べる。

(1) 表1「卒業式についての電話コミュニケーション」(1991年3月)について

1991年3月の記録は、M. S. と著者 K. S. の最初の電話コミュニケーションである。M. S. は当時中学1年生であり、先輩の卒業式を話題として取り上げ電話コミュニケーションを試みた。

著者 K. S. がその日に行われた卒業式のことを取りあげているにもかかわらず、M. S. は聞き取れない状態であった。著者 K. S. の話しかけ、問いかけに対して、M. S. 自身が分かっているのか、分っていないのかあいまいで、返事もなく、確認も少ないことが多く見られる。又、聞かれていることに対して答えるのみで、M. S. 自身から話題を拡げることも少ない。

① 「あのね」について

著者 K. S. が、M. S. が分かっているのではないかと考えて「あのね」で注意を向けさせて言い直しをした。M. S. は、この呼びかけには、その後もずっと「うん」と答え、なんとかして聞こうとする姿勢が見られる。

② 卒業式を伝える場面について

著者 K. S. の「今日は、卒業式があったんだって」や「3年生の卒業式があったんでしょ」の問いかけに対して、M. S. からの返事、働きかけは見られなかった。この2つの文の中でキーポイントは、『今日』、『卒業式』、『3年生』、『ある』の単語であろうと考えるが、これらの単語を用い、聞き取れない部分を聞き出そうとする行動は見られない。

さらに1文の中でキーポイントとなる単語を多くし、手がかりを増やしていくことを考え、『体育館』を加えてみたところ、M. S. は『体育館』を聞き取り模倣によって確認してきていると考えられる。しかし、その後のコミュニケーションのなかで、聞き取れた『体育館』という単語が活かされず、さらにコミュニケーションをつなぐ術も見られず、聞き取れないと次のことばが出てこない状態が見られる。

③ 「体育館であったの」について

M. S. は、『体育館』がわかっているので、「体育館であった」として、何が(卒業式)の部分か予測しやすいように再度、著者 K. S. が問いかけると、M. S. は、ここで始めて『卒業式』を、それまでのコミュニケーションの流れのなかで、類推して理解していく様子が見られる。M. S. は、この時期「文のなかで1つでも単語が聞

表2 学校生活についての電話コミュニケーション (1991年4月)

K. S.	あのね。学校はどう？	
M. S.	『楽しいよ。皆やさしいし』①	
K. S.	そう。よかったね。皆やさしくて…	
M. S.	『うん』	
K. S.	友達は出来た？	
M. S.	『うん』	
K. S.	新しい友達は？	
M. S.	『うん。出来た』	
K. S.	数学の先生は、かわったの？	
M. S.	『うん。かわった。おもしろい先生だよ。』	②
K. S.	男の先生 それとも女の先生？	
M. S.	『男の先生』	
K. S.	フーン。若い先生？	
M. S.	『若くないよ。でも ただ おもしろいだけ』	

き取れないと、どうしていいのかわからない。」と訴えている。著者 K. S. は、これに対し、「聞こえた単語や、それらしく聞こえた単語を利用して確認したり、相手にその単語を用いてさらに詳しく話してもらえるような工夫をしたら…」と勇気づけた。又、M. S. が、まだ電話に対して自信もないようであったので母親や家族と一緒に聞いていくようにし、どうしても分からない時は、間接的に通訳してもらってでも良いから最後まで聞くことを目標とおいた。

(2) 表2「学校生活についての電話コミュニケーション」(1991年4月)について

1991年4月の記録は、電話コミュニケーションを始めて1カ月後のものであるが、明らかに M. S. は、電話コミュニケーションに慣れ、表1で見られるようなあいまいな表現もなく、表面的な会話内容ではあるが、コミュニケーションはスムーズになっている。

① 「楽しいよ。みんな、やさしいし…」について

著者 K. S. の問いかけに対して、さらに M. S. 自身で話しをあげたりするようになってきたと考えられる。M. S. の電話コミュニケーションの意欲が感じられる。

② 数学の先生について伝える場面について M. S. の「(数学の先生は)面白い先生だよ」に対し、著者 K. S. は、若い先生だからかなという気持ちを込めて「フーン。若い先生？」とコミュニケーションを進めたが、著者 K. S. のそういう気持ちをつかみ、「若くないよ。でも、ただ面白いだけ」と返してきている。おそらく、著者 K. S. の「フーン」ということばに含まれる心情などが M. S. に伝わっているとも考えられる。

相手の心情を、顔の表情が見えない電話コミュニケーションのなかでつかむということは、M. S. と著者 K. S. の間の、対面してのコミュニケーションの中で、コミュニケーションが深められていることが前提となっているとも考えられる。

しかし、この時期、まだ自分から電話をかけ

るということではなく、自分から電話をする勇気をもたせることや、電話コミュニケーションを怖がらずにすることを目標においた。

(3) 表3「M. S. が始めてかけてきた時の、電話コミュニケーション」(1991年5月)について

1991年5月の記録は、M. S. が初めて著者 K. S. に電話をかけてきたときの電話コミュニケーションである。

表1から2カ月半後であるが、たくさん話題を自分から話すようになった。又、相手に伝えたいという気持ちが、かなり強く表れるようになり、電話コミュニケーションでも雑談をするというように、M. S. の精神的な余裕も生まれてきていると考えられる。

① 著者 K. S. が、分からなかったことを M. S. が伝える場面について

M. S. の「お風呂に入っていると言っていたから、電話がすぐかかってくるとおもって、カプラを付けて待っていたの」を著者 K. S. は聞き取れず、M. S. の『待っていたの』の部分で『～していたの』と聞き取り、それを用いて、「何をしていたの？」とコミュニケーションを続けた。M. S. は、始め、著者 K. S. が聞き取れなかったことに気づかず、自分が今、していることを聞かれていると思ったようであるが、著者 K. S. の「あつ、ちょっと待って」という言葉などに含まれる心情をうまくとらえている。そして、慎重に自分がそれまで進めてきたコミュニケーションの流れを振り返り、「エッ、今？」とか「ハ？」というように著者 K. S. に確認を求めたりしながら、コミュニケーションを進めている。このように、確認や模倣をとおして、著者 K. S. をリードしていく姿勢は、相手に伝えたい、又、分かりたいという相手への思いやりを込めた姿勢であると考えられる。

② 「むっちゃん、出たの？」について

M. S. の「今日、友達から電話をもらったの。それで出たの」に出して、著者 K. S. は、うんやそれでなどで、すぐコミュニケーションをつなぐのではなく、模倣して、つないだ。聴覚障

害児・者の場合、聞こえているのか、いないのか、反応があいまいであると、電話の相手が、聞こえているのかどうか不安を感じるということも多い。スムーズなコミュニケーションのために、模倣、確認は大切であると考え。M. S. に確認する癖を付けたいが、そう思うことを、著者 K. S. が、M. S. とのコミュニケーションのなかで意図的に、かつ自然にモデルを示していくべきと考える。

③ M. S. の確認に対する対応について

M. S. が『仮装行列』を聞き取っていないこ

とを、著者 K. S. は理解しているので、M. S. に伝わるように、又、M. S. が連想しやすいように言葉をかえて話した。そして連想しやすくしていく為には、M. S. が拾い出したことばに対して確認を求めてきた場合、必ず、その確認してきた言葉が正しいかどうかを伝えることは大切であると考えられる。

④ 仮装行列を伝える場面について

『洋服』、『応援合戦』、『化ける』などのキーワードは、すべて模倣によって確認している。そして、これらのキーワードにより『仮装行列』

表3 M. S が初めてかけてきた時の電話コミュニケーション (1991年5月)

K. S.	さっきは、電話をどうもありがとう	
M. S.	『いいえ、どういたしまして [お風呂に入っているといっていたから、電話がすぐかかってくると思って、カブラをつけて待っていたの]』	
K. S.	エッ?何をしていたの?	
M. S.	『テレビを見ているの』	
K. S.	あつ、ちょっと待って。今、何て言ったの?	
M. S.	『エッ、今?』	
K. S.	うん	
M. S.	『ハー?』	①
K. S.	あのね。今、テレビを見ていると行ったでしょ?	
M. S.	『うん』	
K. S.	その前に何か言ったでしょ?何?	
M. S.	『その前に...?』	
K. S.	そうよ。よく聞こえなかったの。ごめんね。	
M. S.	『お風呂に入っていると言っていたから...』	
K. S.	うん。入っていたよ。	
M. S.	『だから、すぐ電話がかかってくると思ってカブラをつけて待っていたの』	
	⋮	
M. S.	『それでね。私ね。昨日、今日と具合が悪くて学校を休んだの』	
K. S.	うん	
M. S.	『そうしたら、今日、友達から電話もらったの。それで出たの。』	
K. S.	<u>むっちゃん 出たの?②</u> すごいじゃん	
M. S.	『そおう?』	
K. S.	うん。それで	
M. S.	『うん。心配してくれてどう?って、明日、学校にいける?って...』	
	⋮	

- | | | |
|-------|--|---|
| K. S. | ところで、むっちゃんの学校は3年生が仮装行列とかやらないの？ | ③ |
| M. S. | 『エッ？』 | |
| K. S. | 仮装行列 | |
| M. S. | 『エッ？』 | |
| K. S. | あのね。3年生がクラスごとにテーマを決めて、仮かに仮装するの。 | |
| M. S. | 『3年生？ハ？』 | |
| K. S. | 3年生がやるの。あのね。布で | |
| M. S. | 『エッ？』 | |
| K. S. | きれで | |
| M. S. | 『ハー？』 | |
| K. S. | 洋服 | ④ |
| M. S. | 『洋服』 | |
| K. S. | そう。洋服をつくるの。布で、自分たちで作るのよ。そして、それを着て応援合戦に似ているのだけど | |
| M. S. | 『応援合戦？』 | |
| K. S. | 応援合戦みたいなことをするのだけど…。クラス全員が何か1つのテーマにあった登場人物にばけるの | |
| M. S. | 『ばけるの？』 | |
| K. S. | そう。仮装行列 | |
| M. S. | 『仮装？』 | |
| K. S. | そう！仮装行列 | |

注) [] 内は、M. S.の話で、著者K. S.が聞きとれなかった箇所

が連想されていると考えられる。このようなM. S.の模倣により確認する行動には、もしかしたら違っているかもしれないという不安を押さえ、もし違っていた場合は、相手もコミュニケーション手段を考えてくれるという相手への信頼関係があると考えられる。

この頃、M. S.は電話に対する不安は少なくなり、電話ができて楽しいと言い始めてきた。

(4) 表4「夏休みについての電話コミュニケーション」(1991年8月)について

1991年8月の記録は、M. S.が夏休み中に北海道へ家族で旅行に行ったので、それを中心に取り上げた。又、夏休み中に友達と電話のやり取りを積極的にやるようになった。全体的には、聞き取れず、聞き返すこともあるが、話しの類推はできていると考えられている。

① 札幌の町についてのコミュニケーションについて

M. S.の「札幌の町は道がいっぱいあった」に対して、著者K. S.が内容のレベルを上げて

「札幌は京都みたいに、基盤の目のように道があるんだよね」と問いかけるが、おそらく、M. S.は『基盤の目みたいに』が聞き取れなかったと類推できる。ここで著者K. S.が、『一条、二条とます目みたいに…』と説明するとM. S.は、理解する。このように、聞き取れていないと分かったとき、同じ言葉を何回も繰り返すのではなく、別のことばに変えて伝えるという働きかけが相手になくてはならない。しかし、これはM. S.に伝えてあげたいという思いと、M. S.には、言葉を言い換えたりすると、分かる力があると信じる姿勢でもある。このことは、M. S.との普段の関わりの中で、M. S.に対する期待を、相手が持つことにもつながっていると考えられる。

② 8月25日わ伝える場面について

著者K. S.の「8月24日と8月25日」の「8月25日」が聞き取れず、M. S.は前の話題の北海道旅行のことと混乱して、北海道から帰ってきた日である8月29日と答えている。しかし、

表4 夏休みについての電話コミュニケーション (1991年8月)

K. S.	札幌にも行ったんだよね。		
M. S.	『うん』		
K. S.	どんなところ		
M. S.	『こっちでいえば、原宿、新宿みたい』		
K. S.	新宿みたいななの		
M. S.	『うん。でもね、札幌の町は道がいっぱいあったよ』	①	
K. S.	ああ、札幌は、京都みたいに、基盤の目のように道があるんだよね。		
M. S.	『エッ?』		
K. S.	1条、2条、3条とます目みたいに道があったでしょ		
M. S.	『ああ』		
K. S.	だから、京都とか札幌みたいな所は、どこに何があるか探しやすいとか聞いたことがあるけれど。		
	⋮		
K. S.	あのね。8月24日		②
M. S.	『8月24日?』		
K. S.	そう。8月24日と8月25日		
M. S.	『8月29日?』		
K. S.	ちがう。25日		
M. S.	『ハッ?』		
K. S.	8月24日は、私は、いっちゃんの家に行ったでしょ。 その日、おまつりだったね。		
M. S.	『エッ?』		
K. S.	おまつり		
M. S.	『エッ?』		
K. S.	住吉神社のおまつり		
M. S.	『おまつり?』		
K. S.	そう。おまつりがあったね。8月24日と25日		
M. S.	『8月24日と25日』		
K. S.	そう。8月24日、友達とおまつりにいったね		
M. S.	『うん』		
K. S.	どうだった?		

M. S. にとって、ここで無言にならず、類推した『8月29日』を用いてコミュニケーションを、つないでいこうとする姿勢は勇気のいることである。

また、この間違えた『8月29日』に対して、どのように相手が受け止めて、その後のコミュニケーションを成立させていこうとするかということも大切なことである。失敗を失敗として M. S. に印象づけて残してしまうのではなく、コミュニケーションとして成立していく配慮が

必要となる。また、M. S. も相手を信じているからこそ、類推が間違っても良いから意欲的に表現するのであろう。このような、お互いの信頼関係が基礎となって電話コミュニケーションが実現される。

(5) 表5「眼医者さんに行ったことについての電話コミュニケーション (1992年3月) について

表1から1年後であるが、この頃は、著者 K. S. が聞き取れない時に、別のことばに変えた

表5 眼医者さんに行ったことについての電話コミュニケーション (1992年3月)

M. S.	『あのね。今日 [眼医者さんについて視力検査をしたの]』
K. S.	エッ?
M. S.	『[眼医者さんに行って、視力検査をしたの]』
K. S.	エッ?
M. S.	『[眼医者さんについて視力検査をしたの]』
K. S.	どこへいったの
M. S.	『眼医者さん』
K. S.	眼医者さん?
M. S.	『うん』
K. S.	それで
M. S.	『視力検査をした』
K. S.	ああ、視力検査をしたの。
M. S.	『それで、[乱視だって]』
K. S.	エッ
M. S.	『[乱視]』
K. S.	エッ
M. S.	『[乱視]』
K. S.	何?
M. S.	『ラ・ン・シ』』
K. S.	あのね。いよっと待って、よく聞こえないの。今日、眼医者さんにいったんだよね。それで、視力検査をしたんだよね。それで何だったの。
M. S.	『まじっているって』
K. S.	ハ?
M. S.	『近視』
K. S.	近視なの?
M. S.	『近視じゃなくて、近視とまじっているの』
K. S.	ああ、乱視!
M. S.	『そう、乱視』

①

注) [] 内は、M. S.の話で、著者 K. S.が聞きとれなかった箇所

り、著者 K. S. が分かるようなことばを考えたりすることが見られる。

① 乱視を伝える場面について

M. S. の『乱視』ということばを著者 K. S. が聞き取れなかった。M. S. は、これを伝えるために、ゆっくり言ったり工夫しているが、著者 K. S. には、分からなかった。しかし、M. S. は、『近視と混じっている』と表現を生み出した。ここで著者 K. S. は『乱視』を理解した。このことから、M. S. が自分なりの連想パターンを持っていることが考えられる。それ故、自分の意図が相手に伝わらないとき、新たな言い回

しを生み出すことが出来るものと思われる。又、M. S. は、著者 K. S. との聴覚一口話によるコミュニケーションと、電話によるコミュニケーションの継続によって、語の流暢さ (word fluency) を高め、それによって連想パターンを著者 K. S. のそれと類似させるまでになっている。(表5)

4. 考 察

表1~表5の経過から M. S. の電話コミュニケーションの能力は向上していることが分かる。M. S. をとりまく家庭、学校、地域など、

さまざまな環境要因のプラスの効果は否定し得ないが、著者 K. S. と M. S. との聴覚一口話によるコミュニケーションと電話コミュニケーションのやり取りの結果に基づいて考察を加えていく。

(1) 相手のことばの模倣と確認

聴覚障害児・者の場合、聞き取れないということがあることは事実である。それは、M. S. も著者 K. S. も同じであって、電話コミュニケーションのなかで、頻繁に聞き返したりすることがある。しかし、聞こえないことばがあってもわかりたい、伝えたい気持ちを強く持ち、お互いの会話をつないでいく術が必要となる。その1つに、相手のことばの模倣や確認がある。模倣や確認があれば、相手が自分の話したことが、どこまで分かっているかなどが分かり、コミュニケーションが取りやすくなる。

しかし、模倣、確認をさせることを無理に仕向けたり、「こうしなさい」と教え込んでも習慣化していない聴覚障害児は、理解しにくいことが多い。むしろ、聴覚障害児と関わる人たち(両親、教師)が、本人とのコミュニケーションのなかで、本人の語ることばを模倣したり、確認したりを意図的にかつ自然なコミュニケーションのなかで実行していくことである。

(2) 類推、連想

聴覚障害児・者のコミュニケーションを考えた場合、彼らは、会話上のすべてのことばを聞き取ってコミュニケーションをしているのかという点を決してそうではない。しかし、会話上のすべてのことばが聞き取れなくてもコミュニケーションすることは可能だと考えられる。

会話上、ほとんどのことばが聞き取れなくても、会話の音節・文節のなかで聞き取れないことばを類推したり、連想したりする力が備わっていればこそ、コミュニケーションは、つながるのである。

類推や連想をしていくためには、わずかであろうとも聞き取れたことばをたいせつにしていくことである。そして、相手からの働きかけを待つだけでなく、自らが類推、連想しやすいよ

うに、聞き取ったことばを生かしながら相手に働きかけ、修正しながらコミュニケーションを進めていくことが大切となる。又、単語が聞き取れなくても、その単語に修飾されたことばが聞こえた途端に、聞き取れない単語を連想するという、語の流暢さを高めていくことである。語の流暢さは、思考の柔軟性や人間関係の柔らかさと密接に関係する。

会話の音節・文節だけでなく相手の心情を推し図っていく力もまた重要となる。又、会話文の持つプロソディックな情報を手がかりとして、相手の感情などを敏感にとらえることも、電話コミュニケーションには欠かせない。電話コミュニケーションには、対面してのコミュニケーションと同様、相手の「会話の表情」に細心の注意を払うことが要求される。このように、会話文の持つ音節・分節面と相手の心情面を推し図ることによって冗長度の高い話しことばを理解することが可能となる。

(3) 知識・情報

連想や類推は、耳から入るわずかな情報でやりくりしなければならない。そのためには、知識が豊富であるほうが有利であると考えられる。表4で見られるように、札幌の町や京都の町がどのようなかを知っているか、いないかでも差になると考えられる。又、表5でも、乱視とは、どういう状態なのか知っているか、いないかにもよるであろう。このように、自分の知識や情報をたくみに操作していくこともスムーズな電話コミュニケーションにつながっていくと考える。

(4) コミュニケーションへの姿勢

M. S. が友達と電話コミュニケーションを頻繁にとるようになった頃著者 K. S. に書いてくれた手記を基にここで考察したい。

「一度は、“電話はもうできない”と思っていたし、“電話したくないなあ”とも思っていたから最初の時は、“電話そのものが嫌で聞いてもわからないんだ”という気持ちがあって、あまり聞く気にならなかった。今は、聞きにくくても、電話や自分から逃げても何も解決しないし、何

でも話し合える友達には、少しでもいい、この人の言おうとしていることを、知りたいという気持ちになった。」と、述べている。この手記から、M. S. が小4のときの聴力低下の後、『もうできない』と思わせてしまうものがあったのではないとも考えられる。M. S. によれば、「電話もかかってこなかったし、親がかけてくれたので電話の必要もなかったし、話題もなかった。だから、自分でも電話をかけることなど考えたこともなかった。」と、述べている。このことから、聴力低下の時の両親、専門家の助言は大切なことと考える。そして、聴力低下となったとしても、コミュニケーション上のトラブルが起こらないように、周りの人達が、先へ先へと保護してはならないと考える。

又、M. S. が「聞きにくくても電話や自分から逃げていても何も解決しない」と述べているが、この中に「電話」だけでなく「自分」が含まれていることを考えた時、M. S. の精神的な成長を感じずにはいられない。

聴覚障害児・者の電話コミュニケーションは、相手に自分分かるように伝えてもらうという依存だけで成立することは難しい。自分も積極的にどうしたら分かるのか、どう働きかけたら分かるのか、ということを思案していこうとする気持ちによって成立するのである。そして、それは人への関心であると考え。人に対する関心は、その人の言おうとしていることを知りたいという気持ちを芽生えさせ、音節・文節だけでなく、相手の表情、雰囲気、韻律などにも注意深くなくなってくると考える。

このような M. S. の精神的な成長には、聴力低下、登校拒否の経験の後で立ち直り、学校の先生、家族、友達、周りの人に対する信頼から生まれていったものである。M. S. は、「今までは、自分のことが一番大事で、他人はどうでもよいと思っていた。しかし、聴力が低下して、1月末に友達が来てくれて、このとき初めて、一番大切なのは、相手の気持ちを理解することだと思った。たとえ、自分は、聞こえなくても、友達は友達に違いないし、中にはイヤな人もい

るけれど、分かってくれる友達もいる。それだけで私は生きて行けるのだし…。今までは、友達をあまり見ていなかったけれど、登校できた2月1日に初めて、友達を見る目が変わったし、大切なことも分かった。そして、自分から友達を信じれば、友達の目がやさしくなった。」と、述べている。このように、相手に対する信頼は、自分自身に勇気をもたらすことができると考えられる。そして、人間は人に支えられているということを痛切する。

聴力レベルが100 dB以上の重度聴覚障害児の電話コミュニケーションは、「自分を分かってほしい」というだけでなく、「より相手をわかろう」とする気持ちによって支えられて、初めて成立をみる。

5. まとめ

聴力レベルが100~110 dBである M. S. の電話コミュニケーションの学習過程を通して聴覚系の情報が極めて制限されている重度障害児の電話コミュニケーションの取り方について検討を加えた。

電話コミュニケーション・サンプルは、著者 K. S. との間で1991年3月~1992年3月になされた電話でのやりとりの録音をもとにしたものであった。

1. 重度聴覚障害児の電話コミュニケーションには、聞きのがし、聞き違いがむしろ常態である。しかし、M. S. は、著者 K. S. とのやりとりを通して、電話に対して積極的に応じるようになり、著者 K. S. との電話を楽しむまでになった。
2. 単音節明瞭度がチャンスレベル以下にある M. S. と著者 K. S. の電話のやりとりの実際は、会話文の聴取における聴覚系の上位中枢のトップダウン処理の一端を明らかにした。
3. 重度聴覚障害児の電話コミュニケーションには、お互いどうし「分かり合いたい、伝え合いたい」、そして、自分自身を分かって欲しいとの願いのみならず、「相手の人そのものを分かろう」との気持ちが強く働くことが重要

となる。

4. 重度聴覚障害児の電話コミュニケーションは、自分がすでに持っている知識・情報を最大限に活用し、類推や連想を働かせて、相手の感情に意を払い、「会話の表情」を電話の中に感じ取ることを必要とする。

- 1) Miller, J. D. (1984): Auditory processing of the acoustic patterns of speech, Arch Otolaryngol, 10, 154-159.
- 2) 岡本途也, 今井秀雄, 金山千代子, 中川辰雄, 渡辺治雄 (1990): 130dB スケールアウトの症例に見られた電話の聴取能力, Audiology Japan, 33, 665-666.

Telephone Communication and Auditory Learning in a Child with Profound Hearing Impairment

—Telephone Communication of M. S.—

Kiyoko SATO and Tomoyoshi YOSHINO

The present study was to investigate telephone communication process in a child with profound hearing impairment.

The results may be summarized as follows :

The child with profound hearing impairment (M. S., 100-110dBHTL) positively enjoyed telephone communication with the author (K. S., 130dBHTL).

It is important for hearing-impaired persons to understand each other.

Furthermore, we can say that it is important for children and adults with hearing impairments to make full use of the knowledge and the information what they have.

Key Words : profound hearing impairment, telephone communication, Knowledge and informatism, inference