

## 手話の法制化は聾者の言語権を保障するのか

〈前編〉

金澤貴之

かなざわ・たかゆき

### 1. はじめに

2013年に鳥取県で手話言語条例が制定されて以降、雨後の竹の子のように全国各地で手話言語条例が制定されている。2021年8月15日現在、413自治体で制定されており、都道府県で見ると31自治体と、過半数で制定されている状況である。それぞれの自治体の聾者団体は成立を喜び、条例を通じて、「いつでもどこでも手話で通じる社会」がやってくるものと、期待に心を躍らせる。

その一方で、すでに7年が経過し、条例制定以後、何ができ、何ができないのかも見えてきた。そこで本稿では、特に言語権の獲得という観点から、彼らの「運動」が手話言語条例の施策にもたらす（あるいはもたらさない）ものの様相をあぶり出していきたい。

### 2. 「言語」としての手話 —「日本手話」の政治性—

多くの手話言語条例では、地域性等と関係なく、第一条の「目的」において、「手話が言語である」との認識に立ち、その普及等を図る、と述べられている。そして手話の定義として、「独自の体系を持つ言語」と明記されている。すなわち、日本において、日本語とは異なる独自の体系を持つ言語として手話を認知することが第一義的な制定根拠ということになる。そのうえで、二神（2018）が示すように、その自治体の議員構成や首長の考え方などの要因により様々な制定パターンがあり、例えば学齢児童への手話教育など、聴者社会への普及に力点を置くのか、あるいは手話通訳者の養成など、

聾者の生活環境の向上に力点を置くのかといったあたりに、それぞれの自治体のトーンが表れている。ともあれ、まずは手話言語条例の第一の目的は、手話が言語であることを自治体として「認める」ことにあるといえる。

この背景には、長年にわたって手話が言語として認知されず、特に教育の場において否定され続けてきたことがある。教育の施策について特に強調しており、12条3に「手話に通じたらう者を含む教員の確保」を盛り込んでいる群馬県手話言語条例（2015年4月施行）の前文では、「当時のろう教育は、手話とろう者に対する理解が乏しかったため」と、かつての手話に対する認識の問題に言及している。

一方、「手話が言語である」との認識は、Stokoe（1960）以降の手話言語学研究や、Poizner, Klima & Bellugi（1987）やSakai et al.（2005）の脳科学研究の知見により、少なくとも一定の学問領域の関係者間ではもはや疑うべくもないものとなっているものの、必ずしも市民に広く知られているものとはなりえていない。

ただし問題はもう少しややこしさを含んでいる。『手話が言語である』ことを広く伝えていきましょう！』というだけではなく、その手話にいろいろ種類があって、そのうちの一方こそが「独自の言語」なのだ、といった主張がある（森・佐々木 2016）。そしてその逆に、全日本ろうあ連盟としては、「手話はひとつ」なのだ、と主張している（久松 2018）。この問題をさらにややこしくさせているのは、その「独自の言語」としての手話なるものが、木村・市田（1995）以降、「日本手話」という実に普遍性の高い名称で呼ばれており、それが一定の市民権を得ていることである。

「2つの手話がある」という言説は、従前の手話の認識が誤解に基づくものであったということ、そしてそうではないもう1つの手話があった、という組み立てによる。すなわち前者は「音声日本語に手話単語をつけただけのもの」であり、あくまで日本語なのだという事、そして後者は聾者同士で用いられるものであり、音声を伴わず、語順なども日本語に対応せず、精緻な統語構造を備える「言語」なのだ、これが、「日本手話」なのだという説明である。

そしてこの主張が一定程度に広まったことで、結果的に、「日本手話」という用語は非常に限定的にしか用いることができなくなっている。例えば、

アメリカ手話でも中国手話でもなく、「日本の手話」という意味で、「日本手話」という語を使用することが難しい。あるいは、ノンネイティブの日本人が、日常会話レベルのスキルであっても「少し英語できますよ」と言えるのと同様に気軽に、ノンネイティブである聴者が「少し日本手話できますよ」とは言いにくい現状ができあがっている。

「日本手話」をめぐる論点整理は別に論じており（金澤 2016）、ここではこの問題が手話の法制化を図る際の障壁にもなりうる点を指摘しておきたい。もし、日本手話を「日本のろう者が自ら生活を営むために使用している独自の体系を持つ言語」とするのみならず、そうでないものを除外する必要がある、ということになった場合、その境界を明確化できるかどうかという問題があるからである。とりわけ手話という言語の場合、以下に述べるように、音声言語との混成状態を多く含む性質を本質的に内在しているため、境界の明確化が音声言語間のそれよりも一層困難となる。それゆえに、「日本手話」なる用語を狭義に位置づけてしまうと、聴覚障害者でありながらも生育歴などの環境要因ゆえにより日本語に近い手話を使用言語とする話者を排除することになる。

### 3. 手話言語が混成状態を生みやすい必然性

手話言語が必然的に音声言語との混成状態を生みやすいとはどういうことか。これは以下の3つの性質を有することによる。

第一に、調音器官が異なるということである。日本語と英語であれば、同じ調音器官を用いるため、「こんにちは」と“Hello”を同時に発声することはできないが、手話言語と音声言語であれば同時に「発声」することができる。そのために手話言語が誤解されてきたのだし、音声と同時に発声することで手話の統語規則が壊れるといった反応はもちろん承知の上でなお、このことは事実として指摘しておく必要がある。

第二に、「90%ルール」なる言語継承の特徴である（金澤 2013）。聾者の親の9割は親が聴者であり、その場合、家庭内では音声言語と手話言語が混在することになる。それは、音声言語話者と手話言語話者が同居するというだけにとどまらない。例えば兄弟のうち弟が聾児だったとして、親が兄弟双方に同じ内容を伝えたい時、兄と弟とで、音声日本語と日本手話とを区別して、

同じ話を二度発するよりも、経済効率ゆえに音声と手話とを同時に発することが頻発しうる。さらに、聾者同士の夫婦のもとに生まれる子どものうちの9割が聴児であることで、夫婦同士の会話は手話言語でなされながらも、子どもに対しては音声で話しかけようとする聾者も散見される。

第三に、聴力の程度によって、音声日本語の習得及び使用状況が異なってくるということである。相対的に聴力の軽い聴覚障害児の中には、手話言語よりも音声言語を得意とする子どももいる。「音声も手話もどちらも大事にしていきましょう」と考える聾学校の場合、教員だけでなく、子ども同士の相互行為の中でも、手話言語と音声言語が同居し、かつ混成状態が生まれる環境となっている。

良し悪しはともかく、これらの理由により、聾者コミュニティの成員の中にも、音声日本語により近い混成状態の手話を使用する者が必然的に発生することも、手話言語の本質的特徴といえる。それは例えば日本において、日本語と他の音声言語との混成状態の言語話者はいるとしてもごく少数であるのに対して、日本手話と音声日本語との混成言語話者となると、むしろその方が多数であるといってもよいくらいになる。このことを、手話の法制化の観点から考えた場合、手話が「独自の体系を持つ言語」であることを定義することは必要としても、その定義から外れるものの存在を条文に含意させることには問題なしとはいえない。

一方で、「独自の体系を持つ言語」として手話を規定することはやはり非常に重要ではある。それにより、聞こえない子どもが必要十分な手話言語環境を提供され、言語としての日本手話を獲得する権利が保障されることや、手話通訳者などの聾者と関わる専門職従事者が、日本手話を体系的に学び、習得する機会が提供されることの施策が実現されていくからである。では、「独自の体系を持つ言語」として手話を規定した手話言語条例によって、これらの施策は進んでいるのであろうか。

#### 4. 「いつでもどこでも手話を！」という想い

「手話言語条例はできたものの、なんにも変わっていない」といった声が各方面から聞かれる。このことを考えるためには、そもそも聾者は、手話言語条例に何を望んでいるのかを確認する必要がある。全日本ろうあ連盟が

作成した啓発パンフレット（財団法人全日本ろうあ連盟 2011）では、手話言語法制定に向けた啓発のために5つの権利を掲げ、法制定によってこれらを実現させていこうという聾者の世論形成を目指している。その5つの権利とは、「手話を獲得する」「手話で学ぶ」「手話を学ぶ」「手話を使う」「手話を守る」であり、つまりは日本語と同様に、手話が支障なく使える、いわば「いつでもどこでも手話ができる」社会の実現といえよう。

聾者が「いつでもどこでも手話に通じてほしい」と願うのは、それが使用話者の少ないマイノリティ言語だからだという理由以外に、歴史的に、手話が「誤解」され続けてきたという背景もある。つまり、使用話者が少ないという意味での「通じない」というだけでなく、誤解、偏見によって蔑まれ、人前で手話をする事すらも憚られた過去の負の経験に基づく要望でもある。

手話をめぐる誤解、無理解、偏見の払拭は、大きく2つの対象に向けられる。1つは、聾教育のあり方に対してであり、もう1つは社会全般に対してである。聾教育における「誤解」とは、「身振りのようなもの」で、「聾児の思考を動物的なものに止めてしまう」ものであり、「日本語獲得を阻害するもの」といったものであった。それゆえに、条例の前文では、このことに言及し、その反省のもとに、聾児の手話環境の整備が条文に肉厚に明記されているものが散見される。これは単なる啓蒙にとどまらず、手話で学べる教育環境の実現を求めるものであるために、より具体的な施策が必要となる。

社会全般がもつ「誤解」については、そもそもよくわからないものへの「無理解」ゆえに、「手話でしゃべっているところをジロジロ見られた」といった経験として聾者から語られるものである。それゆえに、手話を1つの言語として、広く知ってほしい、さらには、少しでも手話を使える人が増えてほしい、という聾者の要望が形成されることになる。「手話の普及」に関する施策もほぼ必ずといっていいほど、条文に盛り込まれている。

聾者としては、まずは自らが堂々と手話ができるために、「手話」を1つの言語として広く知らしめてほしいということ、その上で、それが社会の中の様々な場面で通じるような環境整備に取り組んでほしいということになるのだろう。ただ、「いつでもどこでも手話で通じる社会を！」ということそれ自体は理想ではあるが、具体的な施策に落とし込んでいくのが難しいものでもある。だがその施策レベルでの具体的な協議を、当事者団体と行政とで

すり合わせを行わず、「条例ができれば役所がやってくれる」と考えていたら、その結果「条例ができてお祝いムードだったのに、結局なにも変わっていない」という実感だけが待っている。

ただ、ここにも1つの矛盾が見られる。手話の法制化の実現にあたり、最も難易度が高いのは、国による法律の制定であり、逆に地方自治体の条例は規模の小さい市町村の方が制定がスムーズな面もある。しかしながら、当事者団体側の提案・交渉・実現能力は市町村の聴覚障害者協会の方が弱く、結果的に行政に委ねざるを得ない側面もある。

手話言語条例で典型的に見られる施策といえば、フォーラムのようなイベントの開催や、啓発パンフレットの作成、そして小学生向けの手話の授業といったところだろうか。イベントは、条例が制定されてしばらくは一定の「盛り上がり」をもって開催されるものの、数年もすれば実施もなくなる。あるいは継続的に開かれているところは、そもそも手話言語条例の有無に関わらず毎年開催しているものであったりする。また、参加者の顔ぶれに、手話と全く関わりのなかった人がどれだけ参加していたかどうかは検証されることなく、実施したことでひとまずの「実施施策」として扱われる。

啓発用の宣伝媒体は、一枚もののポスターであればどこかに貼られ続けることもあるかもしれないが、当事者を含めた関係者間で「検討する」ことで、「知ってほしい手話」は「あれを入れたなら、これも入れたほうがよい」となり、「力作」のパンフレットができあがる。その結果、もらった側は、一読した後、しばらくしたらどこかにしまわれ、「風化」していく。

当事者団体が前向きに話し合っ「作り上げる」には、わかりやすい活動でなければならない。その結果として、サスティナブルな効果を生み出しにくい「打ち上げ花火」的な啓発活動に精力的に取り組みながら、その実、「ちっとも社会は変わらない」という実感も持つことになってしまうのである。

## 5. 実効性のある施策実現のために

「いつでもどこでも手話で通じる」ためには、手話講座の予算を増やし、講座数を増やすだけでなく、カリキュラムや指導法の内容の見直しにより手話通訳士試験等の合格者が増えるような方法を検討していかなければなら

ないであろう。あるいは、小学生が手話に触れる体験授業よりも、言語として手話を学ぼうとする高校生のために学校設定科目を設けることで、若年層の手話通訳者確保にもつながる。

しかしここには大きな課題がある。打ち上げ花火的な啓発イベントや、単発の出前授業のようなものほど、聾者団体が担いやすく、より実効性のある本質的な施策ほど、当事者自らで担えない、学術的な専門機関に委ねないと実現が困難だということである。「条例ができて何も変わらない」という聾者のつぶやきを回収できるのは、はたして誰なのだろうか。

### 参考文献

- 二神麗子 (2018) 『手話言語条例』比較論』、『手話・言語・コミュニケーション』第5号、45-70頁。
- 久松三二 (2018) 『手話を言語と言うのなら』を読んで』、『手話・言語・コミュニケーション』第5号、138-141頁。
- 金澤貴之 (2013) 『手話の社会学——教育現場への手話導入における当事者性をめぐって』生活書院。
- 金澤貴之 (2016) 「手話言語をめぐる法制化と人工内耳をめぐる」、『社会言語学』XVI、37-48頁。
- 木村晴美・市田泰弘 (1995) 「ろう文化宣言」、『現代思想』23巻3号、354-362頁。
- 森壮也・佐々木倫子 (2016) 『手話を言語と言うのなら』ひつじ書房。
- Poizner, H., Klima, E. S., Bellugi, U. (1987) *What the Hands Reveal About the Brain*, Cambridge, Mass., The MIT Press. (河内十郎 [監訳]、石坂郁代、増田あき子訳 [1996] 『手は脳について何を語るか——手話失語からみたことばと脳』新曜社。)
- Sakai, K. L., Tatsuno, Y., Suzuki, K., Kimura, H., Ichida, Y. (2005) “Sign and speech: amodal commonality in left hemisphere dominance for comprehension of sentences”, *Brain* 128, pp.1407-1417.
- Stokoe, W. (1960) “Sign language structure: An outline of visual communication systems of the American deaf”, *Studies in Linguistics, Occasional Papers*, 8, Washington, DC, Gallaudet University Press.
- 財団法人全日本ろうあ連盟 (2011) 『みんなでつくる手話言語法』財団法人全日本ろうあ連盟。

## ●特集 日本社会と言語的マイノリティ

## 手話言語条例制定の背景とその影響

二神麗子 [ふたかみれいこ]

群馬大学共同教育学部特別支援教育講座助教

手話言語条例を制定する自治体はこの10年で急速に増加した。  
なぜこのような広がりを見せたのか。  
手話が言語として語られるようになった経緯や  
ろう者をめぐる社会的・学術的な見解の変化を概観したうえで  
条例がどのような社会の実現を目指そうとしているのか等について検討する。

## 1 はじめに

2021年9月6日現在、「手話言語条例」<sup>1)</sup>は31道府県を含む415自治体で制定されており、これは全自治体数(1,718自治体)のおよそ25%の自治体が条例を制定していることになる。「障害者差別解消法」における「障害者差別解消法」のような、根拠となる法律を持たない条例を自主条例というが、「手話言語条例」も、それにあたる自主条例であるといえる。自主条例の場合、30年以上かかろうやく10%の普及率になる(伊藤、2006)と言われているが、手話言語条例は10年に満たない間に急速に普及した他に類をみない条例であるといえる。

本稿では、なぜ、手話言語条例がこのような急速な広がりを見せたのか、条例の持つ特性と当事者たるろう者との関係性を紐解きつつ、日本手話という少数言語と、日本手話を母語とするろう者をめぐる社会的・学術的な

見解の変化を見ていく。また、手話の法制化によって目指そうとしている手話をめぐる「5つの権利」の保障の観点からいくつかの自治体の条例を取り上げ、いかなる議論の中でどのような条文が作成されていたのかを明らかにしつつ、条例で実現したかった社会はいかなるものなのか、実際の施策にどのように反映されているかについて述べたい。

## 2 独自の体系を持つ言語としての日本手話

手話言語条例で定めるところの「手話」とはどのようなものだろうか。手話言語条例の条文をみると、ほとんど全ての条文で手話の定義として「独自の体系を持つ言語」と明記され、日本語とは異なる独自の言語であるということがはっきりと述べられている。また、「手話は世界共通か?」と質問されることがあるのだが、音声言語が国によって異なるのと同じように、手話も国によって異なる



る。アメリカ手話、イギリス手話、韓国手話、日本手話といったように、それぞれの国で自然発生的に生まれた手話があり、そしてそれらの国で使用されている音声言語とも異なる、「独自の体系を持つ言語」としてその国の手話がある。

日本において、言語として手話が語られ始めたのは、1995年の「ろう者とは、日本手話という、日本語とは異なる言語を話す、言語的少数者である」という「ろう文化宣言」(木村・市田、1995)前後である。もちろん、この宣言よりもはるか昔から、ろう者は日本で暮らしていたし、手話を日常的に用いて社会生活を営んでいた。しかし、ろう者の日常では「当たり前」に手話を使い、ろうコミュニティの中で生活していたため、手話が「言語である」という定義と、ろう者は「障害者」ではなく、「言語的少数者」であるという捉え直しは、聴者<sup>2)</sup>のみならず、ろう者自身にとっても大きな転機となった。これを機に言語・文化的概念から「ろう者」を捉え直す動きが見られ始めた。すなわち、これまで医学的観点から語られることの多かった「ろう者」が、「手話」という「言語」を話す「言語的少数者」であるという社会モデル的な視点を得ただけでなく、「障害」の枠組みを超えて、言語・文化的視点から見直す、パラダイムシフトを引き起こしたのである。

これを機に独自の言語体系を持つ手話を「日本手話」として捉え直し、言語的・文化的視点を持った研究が徐々に見られるようになり(ましこ、1996; ましこ、2012; 内堀他、2011)、「ろう文化」や「日本手話」を学ぶ場も増えてきた(木村・市田、2000; 松岡・數見・小林、2018; 齊藤、2007)。さらにろう教育の現場では、2007年に学校法人「明晴

学園」が設立された。明晴学園では、母語である日本手話で全ての教科を学び、「国語」という教科はなく、「手話」と「日本語」を教科として学ぶ<sup>3)</sup>。「手話」では日本手話の能力を「生活言語」から「学習言語」の水準へ引き上げることを目的とし、第二言語として読み・書きの「日本語」を学ぶ、日本で唯一のバイリンガル・バイカルチュラルろう教育を行う聾学校として機能している(クァク、2017)。

一方で、音声言語と同期しない、独立した文法構造を持つ手話のみが「日本手話」と定義されたことで、いわゆる「日本語対应手話」や「中間手話」と呼ばれる、日本語の文法構造に影響を受けた手話は「日本手話」ではないと排除されたことになり、中途失聴者や難聴者、全日本ろうあ連盟を中心に、反発の声も大きかった(長谷川、1996他)。それから20年が経過した現在でも、「日本手話」か「日本語対应手話」か「中間手話」か、といった議論は未だに消滅したわけではないし、手話言語条例に関しても、条例で規定しようとする「手話」は果たして「日本手話」なのか、その定義づけが曖昧なことへの批判的言及もある(森・佐々木、2016)。とはいえ、手話言語条例では、「独自の言語体系を持つ言語」として手話を定義しており、それ以上のことは言及していない。つまり、「日本手話」か「日本語対应手話」か、といった言語を分断するような詳細な書き方はせず、また、日本手話の母語話者(ネイティブ・サイナー)なのか、成人後に習得したレイト・サイナーなのか、言語習得の背景や聴覚障害の程度によって人を区別したり排除したりしないように表記している。

### 3 「日本手話」をめぐる言説

手話言語条例では、人や言語を分断しないよう、あえて曖昧な定義のままにしている。しかし、ろう者も含め手話関係者の間では、「日本手話」という言葉に敏感で、限定的な範囲で使用されている。例えば、地域で活動している手話通訳者に、「あなたが使っている手話は日本手話ですか？」と質問したら、「はい、日本手話を使っています」と答える人はほとんどいないだろう。「完全な日本手話は使えなくて、日本語対応手話に近いような、でも日本手話っぽい手話ならできます」と、歯切れの悪い返事が返ってくることもすら想像できる。なぜこのような事態が起きるのか。

そこには「手話」がもつ多様性とグラデーションが関係している。佐々木(2012)は、聴覚に障害を持つ人々について、先天性か後天性かの違いや、家庭内で使用されている言語、残存聴力の個人差など多様な背景を持ち、それぞれが異なるコミュニケーション手段を使用し、さらに、相手や場面に合わせて「音声言語と同期しない手話」、「音声日本語に手話単語を補助的に使っている場合の手話」の2つを使い分けていることを指摘している。さらに、このように広い意味範囲で適用される「手話」を、コミュニケーション手段の一部として曖昧なままにするのではなく、言語としての「日本手話」と、その他の多様な「手話」について整理した上で政策に反映させなければ、マイノリティ言語である「日本手話」は言語権が保障されないままで不当な扱いが消えないだろうという危機感も抱いている。

しかしながら、仮に言語を2つに分断し、

どちらか一方を「日本手話」と認可し、それ以外をコミュニケーション手段の一つの「手話」と分けるという考え方は、特に福祉政策の視点だと非常にやりにくく、実現はほぼ不可能だろう。すなわち、どちらか一方が政策に適した手話で、もう他方は適していない手話である、と何らかの方法で線引きをし、どちらかを政策の「対象外」として排除しなければならなくなってしまうからである。たしかに、過去には聴者が用いる「日本語対応手話」のほうがより優れているかのように語られてきた長い歴史的経緯があったことで、ある一時期にはマイノリティ言語たる日本手話を「回復」させ、守るために「日本手話」を他の手話と切り分けて声高に語る必要があったのも確かである。金澤(2016)は、この歴史的背景には理解を示しつつも、「日本手話が日本語とは異なる独自の体系を持つ言語である」ことが市民権を得てきた近年では、単に「日本の手話」という意味で「日本手話」が語られ、それ以外の「手話」は音声日本語と日本手話の「混声言語」として説明する時期に差し掛かってきていると指摘している。この指摘は、「日本手話」か「日本語対応手話」か、という二項対立の現状を打破するものになるだろうか。

### 4 手話言語条例に記載されるろう教育の歴史

ろう学校で手話を教えていなかった、さらには禁止されていた歴史が、割と最近まで続いていたということは、一般の人にはほとんど知られていない。しかし、ろう者にとっては、長い間、手話が禁止され、自由に手話で話すことも憚られていた経験は成人したあと

でも強く心に残っており、それが条例制定を求める運動の原動力になっていると言っても過言ではない。手話を剝奪されていたことに対する遺恨を晴らすかのように、手話言語条例の前文においてこのことを分量も内容もかなり肉厚に記しているものもあり、下記のようにろう教育で手話が否定されていたことが記述されている。

わが国の手話は、明治時代に始まり、ろう者の間で大切に受け継がれ、発展してきた。ところが、明治13年にイタリアのミラノで開催された国際会議において、ろう教育では読唇と発声訓練を中心とする口話法を教えることが決議された。それを受けて、わが国でもろう教育では口話法が用いられるようになり、昭和8年にはろう学校での手話の使用が事実上禁止されるに至った。これにより、ろう者は口話法を押し付けられることになり、ろう者の尊厳は著しく傷付けられてしまった。(「鳥取県手話言語条例」前文より抜粋、下線部は筆者)

1880(明治13)年に聾教育国際会議がイタリアのミラノで開催され、手話法を禁止し、口話法を積極的に奨励するという文書が決議された<sup>4)</sup>。日本においても1933(昭和8)年には公教育であるろう学校内での手話の使用は、「事実上禁止」され、口話法による教育を「押し付け」られたと、年号まで明記し詳細に記載している。その結果、ろう者の尊厳が「著しく傷付けられてしまった」とかなり強い文章で綴られている。他の自治体でも「ろう教育から手話が禁止・剝奪されていた」歴史と、手話に対する誤解、ひいてはろう者に対する差別や偏見があったと記載している

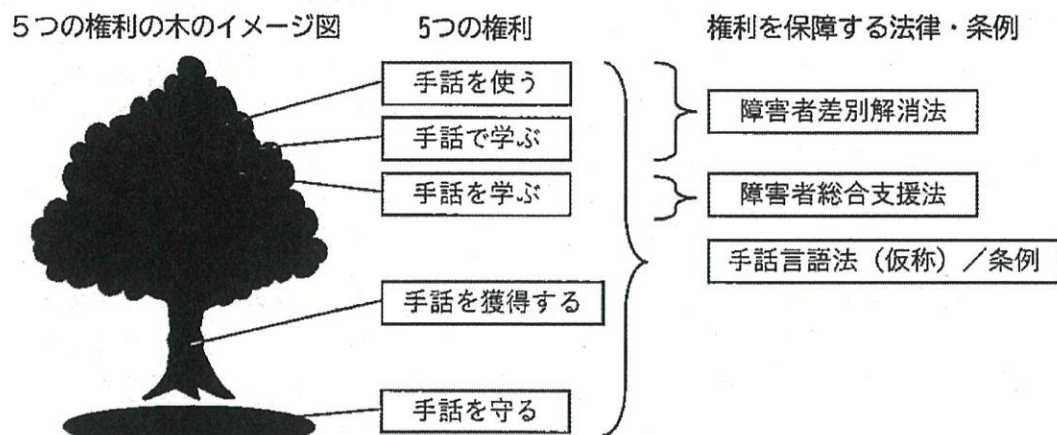
ところが多い。この前文におけるろう教育の記載については、ろう者の積年の思いが込められるところであるが、行政側からすると「禁止」や「尊厳が傷付けられる」などという文言はかなり強い印象を受けるため、避けたい傾向がみられ、議論が交わされる場所であった(二神・金澤・任、2016)。しかし、前文は法的効力が働かないこと、また、委員会等に当事者として参画しているろう者から強い意見がだされ、その思いを議員らが汲み取ったことなどにより、当事者側が提出した原案のまま記載されることとなった例もある(二神・金澤・任・上田、2016)。

## 5 手話言語条例と手話言語法(仮称)制定をめぐるろう運動の関わり

手話をめぐる法制化の動きは、ろう者の当事者団体である一般財団法人全日本ろうあ連盟<sup>5)</sup>が運動を開始したことからは始まり、2010年から2年にわたり「手話言語法(仮称)制定推進事業」として調査・研究が行われた。その報告書(一般財団法人全日本ろうあ連盟、2012)では、手話を言語として保障することはすなわち、「手話で学ぶ」「手話を学ぶ」「手話を使う」「手話を獲得する」「手話を守る」という5つの権利について法制化をもって保障することが必要であることが提唱された(図1)。

その後、障害者権利条約の批准の影響から、障害者福祉分野における法律は次々に制定・改定されていった。2011年8月5日に施行された「改正障害者基本法」の第3条3において、「言語(手話を含む。)」との表記により、わが国の法律上初めて、「手話」が言語として位置づけられた。この基本法を根

図1 「手話言語法」が求める手話に関する5つの権利のイメージ図



一般財団法人全日本ろうあ連盟 (2012) をもとに筆者が作成

拠として、「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律（障害者差別解消法）」の制定や「障害者の雇用の促進等に関する法律（障害者雇用促進法）」の改正（いずれも2016年4月施行）が行われた。障害者に関する法令整備の一環として、手話を含む障害者コミュニケーションや情報アクセスも法令の一環となり、そこに手話をめぐる政策も盛り込まれることとなった。

では、手話をめぐる「5つの権利」について、現行の法律の範囲で、どの程度フォローされるのかを見ていきたい。

まず、「手話を使う」と「手話で学ぶ」権利は、必ずしも新たな法律を必要とせず、障害者差別解消法の範囲内で保障されうると考えられる。「手話を使う」権利は、ろう者が手話を自由に使える場（直接アクセス）の保障と、手話通訳を介して社会参加をしていく（間接アクセス）保障を指す。「手話で学ぶ」権利は、教育現場において、教員（ろう者の教員も含む）が手話を用いることで、直接アクセスの手話による学びが保障されたり、手話ができない教員については手話通訳を介し

て間接的に手話で授業を受けることが保障されたりすることを指す。

一方、「手話を学ぶ」「手話を獲得する」「手話を守る」権利は、障害者差別解消法の適用範囲ではないため、手話言語法か手話言語条例の制定によって保障されるべき事項になってくるといえる。「手話を学ぶ」権利は、手話そのものを学ぶ権利を指す。小中学校等では、「日本語」を学ぶための教科として「国語」があり、そこで日本語の文章の読解や文法等についても学ぶが、公立のろう学校等では「手話」の文法等を学ぶための教科はないのが現状である<sup>6)</sup>。「手話を獲得する」権利は、図1の「権利の木」のうち、最も重要な「幹」の部分にあたり、前述の4つの権利の土台ともいえる。聴こえない子どもの親の90%が聴こえる人だと言われており、聴こえない子どもが家庭の中で自然に手話を獲得する環境が整っているとは言い難い。そのため、家族や身近な人達への手話に関する十分な情報提供や、手話を獲得するための環境が整備される必要がある。そして「権利の木」の「土壌」部分には、手話そのものの普

及・保存・研究を進めることで、手話という言語を護り、発展させ、継承していく、「手話を守る」権利の保障が示されている。

この「手話を学ぶ」「手話を獲得する」「手話を守る」権利を保障するためにも「手話言語法」のような具体的な法律が必要であるというのが、全日本ろうあ連盟の主張であり、近年の運動の中心的な柱となっている。一方、自治体においても法制化を求める動きが見られ始めた。例えば、「手話言語法の制定を求める意見書」が全国全ての自治体で採択されたり、「手話を広める知事の会」（全国47都道府県知事が加盟）や「全国手話言語市区長会」が発足し、手話言語法の制定を求める要望書を総理大臣や内閣府大臣政務官などの政治家、厚生労働事務次官などの関係省庁の官僚に提出したりして、政治・行政の双方に対して要望をあげている。しかし、未だに手話言語法の制定に関して、具体的な動きは表面化していない。

法律の制定は遅々として進まない状況ではあるが、その一方で、「手話言語条例」は急速に広がりを見せている。「手話言語法の制定を求める意見書」が地方議会で承認されたことによって、地方議員の間で「認識」が広がったことで、条例を制定する動きの一助になっている面もあるが、「意見書の採択」と「条例制定の達成」を比較すると、議会において議員側が上程しやすいのは圧倒的に意見書のほうで、議員提案による条例制定はほとんどの自治体の議会では経験したことがなく、かなりハードルは高くなるといえる。ところが、手話言語条例については、議員提案による制定がかなり多い（岩崎、2018）。その理由を探るために、次節からは手話言語条例の特性を見ていく。

## 6 手話言語条例の特性

### 1) 理念条例と政策条例の二面性がある

手話言語条例の第一の目的は「手話が言語であることを認知」し、「一般市民に手話を周知する」ことにあるため、いわゆる「理念条例」に属するといえる。理念条例とは、条例において基本理念を定め、自治体および市民の責務・役割を明らかにしつつ、施策の基本的な方針を定めるものである。したがって、条例制定と同時に政策実施のための予算組みは必ずしも必要ではないように見える。そのため、特に議員提案で上程する場合は、具体的な政策に関する政策条例ではなく、理念条例のほうが制定されやすい。

しかし、条文を細かく見ていくと、基本理念だけで構成されているわけではなく、手話通訳者の養成や派遣、教育における手話の普及・啓発など、具体的な施策に関する事項も記載されており、新たに福祉計画を作り、予算を作成しなければならないような「政策条例」にもみえる。ところが、手話通訳者の養成・派遣は、「障害者の日常生活及び社会生活を総合的に支援するための法律（障害者総合支援法）」に定められている地域生活支援事業に基づき、各地方自治体の実施すべき項目として挙げられているため、手話言語条例を制定したからといって新たな事業を展開したり、予算を追加したりする必要はほとんどない。とはいえ、条例制定後は新規事業を実施しやすいのか、多くの自治体で手話言語条例関連のイベントが開催され、または、地域の小中学校での手話の体験授業や手話教室など、単発的に手話を体験的に学ぶことができるような企画を実施した自治体もいくつもある。このような一般市民や聴覚障害のない児

童生徒における手話の普及・啓発に関する事業は、「条例に基づく施策を実施した」という実感が持てるし、ろう者からも提案しやすく、施策に直接関与することもできる。

このように、手話言語条例は「手話を言語として認識し、広く一般的に広める」という目的の理念型の条例であるが、手話通訳の派遣などの政策にも関与している政策条例の一面も持つ条例である。この特性が、議員提案での上程が多く実現されている要因のひとつではないだろうか。

## 2) 議員提案によって上程されやすい

一般的に、議員側から提案される条例のほとんどは、議会内のルールを定める等の、自らの議会の基本方針を定める内容に留まるため、政策条例を議員提案で上程することはほとんどみられないといわれている（松下・今野・飯村、2011）。ところが、手話言語条例については、逆に行政提案だと策定しづらいという話も聞く。行政側が条例を制定しようとする、ほとんど全ての自治体では障害福祉を管轄する部署が担当になるだろう。そして障害者福祉政策の枠組みで手話を取り上げることになり、それは「聴覚障害者のコミュニケーション支援に関する福祉政策」の枠組みで語られることになる。すると、「なぜ聴覚障害者の手話だけなのか、視覚障害者の書字へのアクセス保障も必要ではないか」、「手話を使わず音声や筆記でコミュニケーションをとっている難聴者や中途失聴者への支援は扱わないのか」、「他の障害種でもコミュニケーションが困難な人もいるが、その対応はどうするのか」といった、他の障害者と横並びに比較し、対応しなければならなくなってしまう。少なくとも行政側は上記のような質問

が議員あるいは当事者から出された場合、根拠のある説明をしなければならないのである。そして、実際に条例を作成していく段階では、聴覚障害だけでなく他の障害種の当事者の意見を広く取り入れつつ条文を作成していくことになる。

その障害者団体同士の調整、意見のすり合わせが困難なために、むしろ議員側が提案したほうが、「手話」に絞って議論しやすく、行政としても理由の説明ができるという「事情」があり、議員側で制定を進めていった自治体もある。群馬県前橋市では、議会で最初に手話言語条例について質問された際<sup>8)</sup>には、他の障害との整合性に配慮しつつ、関係機関と連携して検討していきたい<sup>9)</sup>という旨の回答がなされた。しかし、その3ヶ月後には、議員側で全会派の代表による手話言語条例に関する研究会が発足したことから、行政ではなく、議会が主導になり条例制定を目指す方向に変化したことが伺える。

さらに、議員提案で条例を上程しようとする、行政側との調整を行い、制定後スムーズに施策に移すために足並みを揃えていくことも必要であるが、条例制定の段階で、より重要になってくるのは、議会内のパワーバランスである。群馬県のように過半数を占める党が主導で条例を作成する場合は、比較的容易かつスピーディーな条例制定が可能だろうし、前橋市のように少数会が乱立し、1つの会派も過半数を超えていない場合は、議会内のパワーバランスを正確に把握・調整できる議員が旗振り役を担うことができると、議員提案による条例制定がより現実味を帯びたものに近づくだろう。

表1 群馬県手話言語条例 第12条

<p>(学校における手話の普及) 第12条</p> <p>聴覚障害のある幼児、児童又は生徒(以下「ろう児等」という。)が通学する学校の設置者は、ろう児等が手話を獲得し、手話で各教科・領域を学び、かつ手話を学ぶことができるよう、乳幼児期からの手話の教育環境を整備し、教職員の手話に関する技術を向上させるために必要な措置を講ずるよう努めるものとする。</p> <p>2 ろう児等が通学する学校の設置者は、この条例の目的及び基本理念に対する理解を深めるため、ろう児等及びその保護者に対する手話に関する学習の機会の提供並びに教育に関する相談及び支援に努めるものとする。</p> <p>3 ろう児等が通学する学校の設置者は、前2項に掲げる事項を推進するため、手話に通じたらう者を含む教員の確保及び教員の専門性の向上に関する研修等の措置に努めるものとする。</p>
--

(下線は筆者による加筆)

## 7 手話言語条例に期待される ろう教育に関する施策

次に、実際の条文では具体的にろう教育についてどのように規定されているか、先述した手話に関する5つの権利のうち、「手話を獲得する」「手話で学ぶ」権利の観点からいくつか事例を挙げつつ外観したい。

### 1) 「手話を獲得する」権利の保障

まず、聴こえない人自身が手話を獲得しなければならないのだが、手話言語の継承は他の音声言語の継承と異なる特徴があることを踏まえておく必要がある。金澤(2016)は、いくつかの人口学的な知見を基に、いわゆる「90%ルール」と呼ばれる以下の特徴を提唱している。

- ・ろう者の約9割は聴者の親のもとに生まれる。
- ・ろう者の約8割はろう者同士で結婚する。
- ・ろう者の約9割は聴者の子どもを産む。

ろう者の親のほとんどが聴者で、日本人であれば音声日本語を使用している。音声言語

の継承であれば、まずは親の母語が子へ継承されるが、聴者のもとに生まれた聴こえない子どもには、外部から何らかの介入がなければ自然に言語(音声・手話どちらも)を獲得することは困難である。そして多くの聴こえない子どもは、ろう学校へ通い、聴こえない子どもの集団の中で育ち、大量の手話をインプットすることによって、手話という言語を獲得していく。言語獲得の観点からみると、ろう学校の特に0~3歳の乳幼児相談クラス、4~6歳の幼稚部における手話環境の整備こそが肝要になるのである。

このことに最初に注目し、手話を獲得する環境整備について条文に記載したのが、群馬県手話言語条例第12条である(表1)。この条例で定められるところの「聴覚障害のある幼児、児童又は生徒(以下「ろう児等」という。)が通学する学校」とは群馬県立聾学校を指し、ろう児が「手話を獲得」できるよう、「乳幼児期からの手話の教育環境を整備」することと、「その保護者に対する手話に関する学習の機会の提供」を努力規定としている。つまり、ろう学校で実施されている乳幼児相談と幼稚部では、手話を用いた教育環境を整えつつ、聴こえない子どもを持つ聴者の

表2 大阪府手話言語条例 第3条

<p>(手話の習得の機会の確保)</p> <p>第3条 府は、市町村、聴覚障害者の日常生活及び社会生活の支援を行う民間の団体並びに学識経験のある者と協力して、聴覚障害者が乳幼児期からその保護者又は家族と共に手話を習得することのできる機会の確保を図るものとする。</p>
--

(下線は筆者による加筆)

親に対しても手話学習の機会を提供し、ろう学校だけでなく、家庭でも手話言語が獲得できるよう支援することが明記された。

この手話獲得こそが手話言語条例の要であり、他の障害者福祉関連法の枠組みでは保障できないものであるとして、手話獲得だけに絞った条例を制定したのが、大阪府である(表2)。第3条では、ろう児が乳幼児期から「手話を習得することのできる機会の確保」を定め、保護者と家族も手話習得の対象と定めている。そしてこの施策を実施する主体はろう学校ではなく、大阪府が民間団体と学識経験者と協力して実施することを記載している。この条例を基に大阪府は、ろう児が生まれたその時から就学するまでの間に手話が母語として獲得されるよう、独自の施策を実行しており、聴こえない子どもが生まれた保護者(特に母親)に対する心理的な相談支援ができる体制を確立させ、そこから手話の言語獲得支援事業につなげていくという一貫した支援体制を構築した<sup>10)</sup>。

## 2) 「手話で学ぶ」「手話を学ぶ」権利の保障

学校現場において教科・領域を「手話で学ぶ」場面ですら思い浮かぶのは、ろう学校での授業風景である。しかし、手話で授業ができる教員の不足、教科としての「手話」の制度化の困難さ、養成の課題、教員免許取得率の低さ<sup>11)</sup>などの課題が山積しており、ろう

児にとって手話でストレスなく思考し、学ぶことができるような状況になっているとはいえないが、これは教員免許法や学習指導要領等の国政に関与する事項のため、本稿では取り上げないこととする。

本節では、特に市町村の手話言語条例に着目し、その権限が及ぶ、市町村立の教育機関における聴覚障害児の学習権の保障について述べたい。手話言語条例の制定後、新生児聴覚スクリーニング検査の自己負担分の補助事業を実施している自治体は散見されるし、人工内耳手術の医療技術は目覚ましい「進歩」を遂げている。また、教育制度を見ると、聴覚障害児に限らず、全ての障害児の学びの場として、インクルーシブ教育が推進されている。このような現状がもたらす影響は、手話の継承の観点から見ると危機的状況であるといえる。つまり、医療技術の発達により、聴覚障害の子ども達の「聴覚障害」が「治療」によって軽減され、人工内耳を装用したろう児の中には、音声言語を獲得することに「成功した」子どももいる。金澤(2016)は、人工内耳の適応年齢の下限が1歳に拡張されたことで、医療機関における聴覚障害の発見、人工内耳手術、病院でリハビリを受けながら地域の幼稚園・保育園に通い、そのまま小学校へ就学していくルールが敷かれるようになってきており、結果的に親が「ろう学校を選ばない」という選択をするため、ろうコミュ



表3 前橋市手話言語条例 第10条 第11条

<p>(学校における手話の普及)</p> <p>第10条 市は、学校教育における手話への理解及び手話の普及を図るために必要な措置を講ずるよう努めるものとする。</p> <p>2 市は、学校において児童、生徒及び教職員に対する手話を学ぶ機会を提供するよう努めるものとする。</p> <p>3 学校の設置者は、学校において手話を必要とする幼児、児童、生徒又は学生がいる場合に、必要な手話に関する支援を受けられるよう努めるものとする。</p> <p>(医療機関における手話の啓発)</p> <p>第11条 医療機関の開設者は、ろう者が手話を使用しやすい環境となるよう努めるものとする。</p> <p>2 市は、医療機関において、ろう者が手話を使用しやすい環境となるよう手話通訳者を派遣する制度の周知その他の必要な措置を講ずるよう努めるものとする。</p> <p>3 市は、医療機関において聴覚障害の診断及びその後の本人と家族の支援に携わる者に対し、手話への理解のために必要な措置を講ずるよう努めるものとする。</p>
---

(下線は筆者による加筆)

ニティが全く関与できないところでろう教育が進んでいくことにつながると指摘している。

今後は、地域の通常学校に進学する聴覚障害児が益々増加することが想定される。そこで課題となるのが、通常学級にいる聴覚障害児への支援をどのように行い、学習権を保障していくかということである。現行の教育制度では、「支援員制度」があり、クラスの中で障害がある等の理由で支援が必要な児童に対して専門のスタッフをつけることができる。しかし、聴覚障害児に対して適切な支援が十分に実施されている事例はまだ少なく、教育現場で手話による支援を受けつつ、学習権が保障されている子どもは非常に少ない。

二神(2018)は、通常学校に通う聴覚障害児への支援を実施するためには、①教育現場への手話通訳者派遣の認可、②聴覚障害児が手話を習得する機会の提供、の2つの条件が必要だと述べている。自治体を実施している福祉サービス(意思疎通支援事業)による手話通訳者派遣制度は、教育現場に手話通訳者を派遣することを想定していない。そのた

め、もし地域の小中学校に通う聴覚障害児の支援を手話で実施しようとする、自治体の教育委員会が手話通訳者の予算を組み、派遣しなくてはならないだろう<sup>12)</sup>。また、通常学校に通う子どもは、人工内耳や補聴器を使うなどして、音声言語をある程度理解することができることが多く、本人だけでなく保護者も手話が必要だと感じていない可能性は比較的高いのではないだろうか。はたしてそのような聴覚障害児はどこで手話を身につけることができるのだろうか。

上記のような課題を解決するような特徴を持つのが前橋市手話言語条例である(表3)。第10条3に、「手話を必要とする幼児、児童、生徒又は学生がいる場合に、必要な手話に関する支援を受けられる」、すなわち手話による授業支援が必要な聴覚障害児に対しての学習支援を提唱している。第10条2には、児童も含め、教職員も手話を学ぶ機会が提供されること、第11条3には、聴覚障害の診断・支援に関与する医療関係者に対して、手話への理解を促していく旨が記載されている。これは、市立の病院(特に産婦人科)の

医療関係者や保健所の職員を想定しており、特にろう児の早期支援に関与する医療関係者への研修を含む啓発を行うことで、聴覚障害児やその保護者に対しても手話に関する正しい理解を促すことも示唆している。

## 8 条例制定後における 「当事者参加」のあり方の再考

ここまで、手話言語条例について手話が言語として語られるようになった経緯や、ろう者の当事者団体の運動の実態、条例の特性や上程プロセスに注目した手話言語条例の特徴などを述べてきた。手話言語条例の制定の背景には、手話やろう者が置かれていた負の経験が原動力となると同時に、地方自治体が自主条例として制定しやすい特性を持ち合わせていたことがわかった。

当事者による運動を通して、「当事者の声」を行政や議員に届けることが、条例制定までのプロセスにおいては非常に重要なことである。ところが、条例制定に向けた具体的な議論を実施していく中で、当事者と議員・行政側との間に摩擦が生じている様子が度々見られた。例えば、当事者団体内の意思決定を待たずして、議員・行政側は議会のタイミングに合わせた意思決定を行わないといけないというスピード感にズレが生じた場合や、当事者が重要かつ確実にコミットできる議題と、行政職員や専門家が重要視している議題に差が生じている場面である（二神、2020）。このような摩擦が生じた場合、両者が平等に歩み寄ることによって解決されることはほとんどなく、どちらか一方が他方に合わせることで解決する。条例制定プロセスにおいては、立法機関である議会の方針が絶対的な力を持

っており、そこに当事者が合わせる、自らの団体の方針を柔軟に変化させることで条例制定という目的は達成されたが（もし議会の方針、スピード感に合わせるができなければ、条例の制定自体が危ぶまれる状況が簡単に生じてしまう）、手話言語条例の施策の実施においてはどうか。

金澤（2021）は、手話言語条例が制定されたことによって、小中学校への手話の出前講座の開催、手話講座の開講数の増加、手話啓発イベントの企画、パンフレット作成など、「打ち上げ花火」的な施策については、当事者団体の意見も取り入れつつ施策に反映されているが、手話による教科指導、教員の専門性の向上、乳幼児期における手話言語の獲得など、手話に関係する根本的な課題を解決するための施策になればなるほど、ろう者の手を離れて、大学等の学術機関や専門家、行政が主導になって施策を実施しなければならない現実があると指摘している。前者の「打ち上げ花火」的な施策については、おそらく当事者団体からの意見に行政側が合わせ、当事者団体自身が企画・運営の一端を担うことで「我々自身が決めて実行した」という達成感もあり、まさに「当事者参加」のあるべき姿のように当事者から語られる。一方、後者の専門家や行政が主導になって実施した施策については、実施計画の作成から予算編成、実行に関して一気に進み、さらに当事者だと思いつかなかつたであろう方策でどんどん実行されていく<sup>13)</sup> ために、政策実現に際しては「当事者参加」の実感を持ちづらくなってしまふ。

そこで政策実施の局面で重要になってくるのは、当事者団体が「当事者」として関与できる範疇を把握し、それを越えた事案に関し

てはその分野の「専門家」に舵取りを譲ってしまうという判断力・決断力ではないだろうか。これは他の資格においてはむしろ当然のことで、医師の養成を患者が行うこともないし、脳性麻痺者が社会運動を起こし、「我々自身が重度訪問介護従事者の養成をする」とは言わないだろう。しかし、成人ろう者はろう者が関わるありとあらゆる問題について、当事者たり得たいと願う。しかし、教育についても、手話通訳者養成についても、高い専門性を求めるのであれば、その中身は、細分化された高度に専門的な事項になってしまうために、議論についていくことができなくなってしまふ。その結果、専門的な内容になればなるほど、行政や専門家に委ねざるを得ない現状が起きてしまうのだが、「私達抜きに私達のことを決めないで」という当事者の思いが政策策定を阻害したり、行政批判につながったりせず、条例制定時のように「柔軟に」「当事者参加の有り様」を自ら変えていくことが、未来に手話を残していくために必要な方略なのではないだろうか。

## 注

- 1) 手話だけでなく点字や要約筆記などの情報へのアクセシビリティ全般に関する条例や、誰もが暮らしやすいまちづくりに関する条例といった、コミュニケーションや障害者支援の一部として手話言語が語られている場合も「手話言語条例」とする。
- 2) 「ろう者」に対して「健聴者」ではなく「聴者」という呼び方が広がったのも、「ろう文化宣言」以降である。「健聴者」だと「健康な、健常な」という「健」という字からイメージされる印象が、その対義的な意味として、聴こえない人は「健常ではない」という暗に込められたメッセージ性が伝わってしまう。
- 3) 内閣府の特区申請により認可されたことで実現に至った。
- 4) その後、約 130 年もの間、世界のろう教育では口話法が推奨され、手話の使用は「口話法の

教育を妨げるもの」として、否定された。ようやく、2010（平成 22）年にバンクーバーで開催された聾教育国際会議で、ミラノ会議での決議を「有害な結果をもたらした」とし、手話を否定した全ての決議が却下された。なお、近年の言語研究の進展により「手話を習得することが音声日本語の習得の妨げになる」という考え方は覆され、現在は第一言語を手話言語、第二言語を音声言語（書記言語）で教育する、手話バイリンガル教育が広がりつつある。

- 5) 全国 47 都道府県に参加団体を擁する全国唯一のろう者の当事者団体。ろう者の人権を尊重し文化水準の向上を図り、その福祉を増進することを目的とし、当事者による社会変革のための「ろう運動」を展開している。（一般財団法人全日本ろうあ連盟「連盟について」<https://www.jfd.or.jp/about>（2021 年 9 月 24 日アクセス））
- 6) 一部、自立活動において手話を学ぶ授業を展開する学校もあるが、自立活動の免許の保有率は「絶滅危惧」並に低く（太田、2017）、さらに手話を文法構造から体系的に教えることができる教員はほぼいないだろう。
- 7) 手話言語法および手話言語条例の制定に関する一連の動きに対して金銭面も含め、全面的に助成している公益財団法人日本財団の笹川陽平会長は「ろう者の悲願である「手話言語法」制定の動きは 10 年間も放置され」、「法制定が進まないのは立法府、即ち国会議員の責任」と厳しい苦言を呈した。（笹川陽平ブログ「国会議員に苦言を呈す—手話言語法制定を求める集会—」：<https://blog.canpan.info/sasakawa/archive/7936>）（2021 年 9 月 24 日アクセス）
- 8) 前橋市議会会議録平成 27 年度第 2 回定例会（第 4 日目）にて、窪田出市議より質問があった。窪田市議は、前橋市聴覚障害者福祉協会の顧問を務めている。
- 9) 森下（2017）によれば、議会答弁の際には「研究する」「検討する」「善処する」「努力する」といった言葉を使い分けて発言しており、「検討する」は、指摘された事項について行政として後日どのように対応するかを決定し、いざ何らかの結論を出すという意味が含まれる言い回しである。前橋市の山本龍市長は、全日本ろうあ者大会等の手話に関する行事での挨拶の際は発言全てに手話をつけて話すなど、かなり手話言語条例制定に前向きな姿勢を表していたこともあり、議会で質問された時点では行政側としても何らかの動きを始めていた可能性が高い。

- 10) 大阪府の取り組みについては、「特定非営利活動法人手話言語獲得習得支援研究機構 NPO こめっこ活動」のホームページに詳細が記載されている。(https://www.comekko.com/)
- 11) 特別支援教育の教員免許は、知的障害・肢体不自由・病弱・視覚障害・聴覚障害の5領域から成り、保有率の低さが度々問題になっている。特に聴覚障害特別支援学校教員の聴覚障害教育の免許保有率は2020年時点で57.8%であり、5領域の中で最も低い。さらに聴覚障害領域の免許が取得できる高等教育機関の少なさ(全国17大学のみ)、単位要件において手話のスキルを向上させるための授業は設けられていないなどの課題がある。ただし、群馬大学では聴覚特別支援学校で求められる手話のスキルを向上させるための講義を開講しており、手話の基本から体系的に学ぶ環境が整っている(詳細は「群馬大学手話サポーター養成プロジェクト室」のホームページ(https://sign.hess.gunma-u.ac.jp/index.html)に記載されている)。
- 12) ちなみに、もし全ての授業に手話通訳を派遣することになった場合、決して安くはない額の予算を組む必要がある。例えば、手話通訳者の平均的な謝金単価:1時間あたり2000円で試算してみると、1人あたり平日7時間勤務(年間250日勤務)=350万円。なお、長時間にわたって手話通訳を実施する際は、2~3人が交代で対応することが望ましいとされているため、少なくとも年間700万~1000万円の予算が必要になる。
- 13) 特に顕著なのは兵庫県明石市の施策である。全国のどこの自治体でもなし得なかった、「子どもを核にしたまちづくり」をテーマに次々と新しい施策を実行し、短期間で人口増、市の税収入アップを実現させ、障害者施策においても次々と新しい施策を打ち出している(泉, 2019)。

#### 参考文献

- 一般財団法人全日本ろうあ連盟(2012):手話言語法(仮称)制定事業報告書。
- 伊藤修一郎(2006):自治体発の政策革新—景観条例から景観法へ—。木鐸社。
- 岩崎忠(2018):地方分権時代における条例立案のあり方について—「乾杯条例」を例にした立法事実の重要性—。地域政策研究(高崎経済大学地域政策学会), 20(3):21-30。
- 泉房穂(2019):子どものまのちのつくり方 明石市の挑戦。明石書店。
- 内堀朝子・松岡和美・南田政浩・矢野羽衣子

(2011):日本手話における動詞補文の統語特性—直接引用文との相違点を中心に。手話学研究, 20:67-88。

- 太田富雄(2017):ろう学校教員養成課程の提案。手話・言語・コミュニケーション, 4:123-153。
- 金澤貴之(2016):手話言語をめぐる法制化と人工内耳をめぐる。社会言語学, 16:37-48。
- 金澤貴之(2021):連載報告 多言語社会ニッポン 手話13 手話の法制化は聾者の言語権を保障するのか。手話・言語・コミュニケーション, 9:278-285。(印刷中)
- 木村晴美・市田泰弘(1995):ろう文化宣言—言語的少数者としてのろう者。現代思想, 23(3):354-362。
- 木村晴美・市田泰弘(2000):ろう文化宣言以後。ハーランレイン(編)・石村多門(訳) 聾の経験—18世紀における手話の「発見」—。東京電機大学出版局, 396-408。
- クァクジョンナン(2017):日本手話とろう教育—日本語能力主義をこえて。生活書院。
- 齊藤くるみ(2007):少数言語としての手話。東京大学出版会。
- 佐々木倫子(編)(2012):シリーズ 多文化・多言語主義の現在5 ろう者から見た「多文化共生」もうひとつの言語的マイノリティ。ココ出版。
- 長谷川洋(1996):「ろう文化宣言」,「ろう文化を語る」を讀んでの疑問。現代思想編集部(編) ろう文化。青土社, 191-109。
- 二神麗子(2018):「手話言語条例」比較論。手話・言語・コミュニケーション, 5:45-70。
- 二神麗子(2020):障害者政策の合意形成過程に関する位置研究—群馬県と前橋市の手話言語条例をめぐる議論に着目して—。立命館大学審査博士論文。
- 二神麗子・金澤貴之・任龍在(2016):教育現場における手話の扱われ方に関する一考察—鳥取県と群馬県の手話言語条例の比較より—。群馬大学教育実践研究, 33:115-121。
- 二神麗子・金澤貴之・任龍在・上田征三(2016):議員提案条例における当事者性の反映に関する一考察—前橋市手話言語条例の制定プロセスから—。未来の保育と教育—東京未来大学保育・教職センター紀要, 3:9-18。
- ましこひでのり(1996):おとのある世界/おとのない世界—少数言語日本手話をとりまく社会環境—。解放社会学研究, 10:135-162。
- ましこひでのり(編)(2012):新装版 ことば/権力/差別—言語権からみた情報弱者の解放—。三元社。

松岡和美・數見陽子・小林信恵 (2018) : 大学語  
学科目としての日本手話クラス カリキュラム  
開発と授業運営. 慶應義塾大学言語文化研究所  
紀要, 49 : 219-233.  
松下啓一・今野照美・飯村恵子 (2011) : つくろ  
う議員提案の政策条例—自治の共同経営者を目

指して— 萌書房.  
森壮也・佐々木倫子 (編) (2016) : 手話を言語と  
言うのなら. ひつじ書房.  
森下寿 (2017) : どんな場面も切り抜ける! 公務  
員の議会答弁術. 学陽書房.

## 成人学習者における日本手話のWH疑問文の表出とその指導

○中野聡子<sup>1)</sup> 下島恭子<sup>2)</sup> 川端伸哉<sup>2)</sup> 能美由希子<sup>1)</sup> 二神麗子<sup>1)</sup> 金澤貴之<sup>1)</sup>

1)群馬大学共同教育学部 2)群馬大学学生支援センター

KEY WORDS: 日本手話 第二言語習得 言語転移

## 1. 問題の所在と目的

成人の音声言語母語話者にとって、第二言語(L2)としての手話言語習得は容易でない。第一言語(L1)の習得に比べて、L2の習得には、内的要因と外的要因が複雑に作用しあう。さらに、手話言語はバイモーダルなM2L2であり、手話の音韻・形態・統語的側面を学習するうえで、M1L1やM1L2の言語経験を活かすことが困難である。

本研究では、L1を日本語とする聴者成人の日本手話学習者におけるWH疑問文の表出エラーをタイプに分けて整理し、指導について検討する。

## 2. 日本手話のWH疑問文

日本手話は、WH要素が節末に現れるWH-final言語である(Uchibori & Matsuoka, 2013)。そして、日本手話のWH疑問文には、「眉を上げるか下げるかして、あごを前方(もしくは斜め前方)に突き出し(「前への移動」)、首を横に小さきみにふる」につきだすようにし、あごを左右に小さきみにふったりする」非手指動作(NM表現)(木村・市田, 2014)が共起する。また、日本手話の疑問詞には、/なに/、/どこ/、/いつ/、/だれ/、/いくつ/、/なぜ/、/どっち/などがある。なお、本稿では日本手話の文を簡略に表記するためNM表現の記述を省略する。

## 3. 分析対象データ

A大学で日本手話習得・手話通訳養成カリキュラムとして実施した2020年度の授業記録動画を分析対象データとした。授業はすべてZoomミーティングルームを利用したオンライン形式で行われ、受講者の手話表出も含め、授業の最初から終わりまでホストによって録画されている。2020年度に同カリキュラムの授業を受講した学生は、1年生:59名、2年生:13名、3年生:17名(留学生1名を除外)であった。受講生はいずれも聴者の日本人であり、A大学に入学後、日本手話の学習を開始している。受講生には、googleアンケートフォームを利用して研究の概要及び目的と、倫理的配慮及び個人情報の取り扱いに十分な留意をする旨の説明を行い、研究協力への同意回答を以て了承を得た。

## 4. WH疑問文における表出エラーのタイプ

## 4.1 WH要素とNM表現の非共起

日本手話のWH疑問文では、手指表現によるWH要素とNM表現が共起しなければならないが、学習者の手話表出では、/朝 起きる 時間 いくつ/ (朝は何時に起きますか)のように、語順は適切なのものの、/いくつ/に、特定のNM表現が欠落していることがあった。

## 4.2 WH疑問詞の誤用

日本手話のWH疑問文では、尋ねたい内容に応じて疑問詞を選択する必要があるものの、学習者が表出した日本手話文では疑問詞の不適切な使用がみられた。疑問詞の選択エラーは、/うまれ なに/のように、/どこ/、/いつ/、/だれ/、/いくつ/、/なぜ/、/どっち/の疑問詞が、/なに/に置換されやすかった。

## 4.3 WH句の誤用

日本手話には、/方法 なに/ (どのように)、/理由 なに/ (なぜ)のように、WH句として使用するタイプがある。学習者の表現では、例えば「どうやって通学していますか」と問うときに/PT2 大学 通う(CL) なに/というように、/方法 なに/

と表すべきところを、/なに/のみで使用することがあった。

## 4.4 日本語のWH疑問文からの転移

## 4.4.1 語順の転移

日本語も日本手話も、平叙文の基本語順は「主語+目的語+動詞」(SOV)であるが、WH疑問文では、日本語はWH要素が文中に留まるのに対して、日本手話は文末にWH要素が移動する。WH要素を文中におくことも容認されるが、その場合は、疑問詞のみならず文全体にWH疑問を表すNM表現を共起させなければならない(松岡, 2015)。

学習者の手話表出では、日本語の語順をそのまま手話に適用させうえて、WH要素の部分のみにNM表現をつけるか、もしくはNM表現が全くついていないことが多かった。

## 4.4.2 連体詞「どう」「どんな」の転移

日本語では、「どう」「どんな」の疑問詞が、話題や事柄に対する印象や様子を問う、人にものを勧めたり意向を問う、問いを略して問う(久池井, 1995)といった意味機能を持って使用されるが、日本手話にはこれに相当する疑問詞が存在しないと考えられる。にもかかわらず、学習者の表現では、日本語の「どう」「どんな」を/なに/に置換して、/おじいさん なに/ (「おじいさんはどうしていますか?」の意)と表出されることがあった。日本手話では、/おじいさん 元気/ (おじいさんは元気ですか)、/おじいさん 体調 なに/ (おじいさんの体調はいかがですか)というように、「どう」の意味的範囲を限定する必要がある。

## 4.4.3 WH疑問文の形式をとる反語表現の転移

日本語ではWH疑問文の形式をとる反語表現があるが、日本手話では語用論的に不適切な表現となる。にもかかわらず、学習者の間では、/明日 試験 なに/ (「明日試験をするってどういうことなのか、試験をするのはおかしい」の意)といった手話表現がみられた。このような場合、日本手話では、話者の判断のみ語られ、例えば、/明日 試験 する 不満/といった表現になる。

## 5. WH疑問文の指導における検討

日本手話学習者のWH疑問文における表出エラーは、日本手話におけるWH疑問文の文法習得の不十分さと、L1の日本語の転移からくるものと考えられた。日本手話の疑問詞を使い分けて主体的にWH疑問文を用いるやりとりが発生するようなタスク中心アプローチをとる中で、言語形式に目を向けさせるようにFocus on Form (F on F)を取り入れていくことが必要であると考えられる。これに加えて、転移が生じやすい日本語文を提示し、手話表現を考えさせるといった分析的学習を行うのがよいと考えられる。

## 謝辞

本研究は、日本学術振興会科学研究費補助金(挑戦的研究(萌芽)(19K21764)(19K21625)、(基盤研究(B)(一般)19H01702)、(若手研究20K14047)、厚生労働科学研究費補助金(障害者政策総合研究事業(20GC1014))、日本財団助成事業「聴覚障害に関わる支援人材育成を目的とした遠隔手話教育システムの構築」の助成を受けた。

(NAKANO Satoko, SHIMOJIMA Kyoko, KAWABATA Shinya, NOMI Yukiko, FUTAGAMI Reiko, KANAZAWA Takayuki)