

聴覚障害学生の英語学習支援と アメリカ手話に関する一考察

上原景子, 浦田留衣, 大杉 豊, 金澤貴之

Support for Deaf and Hearing-Impaired Students in EFL Learning and Use of American Sign Language

Keiko UEHARA, Rui URATA, Yutaka OSUGI and Takayuki KANAZAWA

聴覚障害学生の英語学習支援と アメリカ手話に関する一考察¹

上原景子¹⁾, 浦田留衣²⁾, 大杉豊³⁾, 金澤貴之⁴⁾

1) 群馬大学教育学部英語教育講座

2) 群馬大学大学院教育学研究科教科教育実践専攻英語領域

3) 筑波技術大学障害者高等教育研究支援センター

4) 群馬大学教育学部障害児教育講座

(2017年9月27日受理)

Support for Deaf and Hearing-Impaired Students in EFL Learning and Use of American Sign Language

Keiko UEHARA¹⁾, Rui URATA²⁾, Yutaka OSUGI³⁾ and Takayuki KANAZAWA⁴⁾

1) *Department of English, Faculty of Education, Gunma University
Maebashi, Gunma 371-8510, Japan*

2) *Graduate Program in English Education, Gunma University
Maebashi, Gunma 371-8510, Japan*

3) *Research and Support Center for the Hearing and Visually Impaired,
Tsukuba University of Technology
Tsukuba, Ibaraki 305-8520, Japan*

4) *Department of Special Education, Faculty of Education, Gunma University
Maebashi, Gunma 371-8510, Japan*

(Accepted September 27th, 2017)

1. はじめに

本研究は、聴覚障害学生の英語学習支援の課題と、支援の手立てとしてのアメリカ手話の導入の可能性を考察することを主な目的とする。英語の授業が英語を使って行われることが日常的になってきた今日では、非常に多くの情報が英語の音声で提供される。「聞くこと・話すこと」によるやりとり（会話）や発表を重視し、英語の音声を多用した教育は、平成32年度を目指して進行中の「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」（文部科学省2013）が示すとおり、小学校中学年から始まり、中学・高校までの一貫した方

1 本研究は、平成29年度科学研究費補助金「基盤研究（C）：課題番号16K04819」（研究代表者：上原景子）の助成を受けて行った研究の一部である。

針である。このような背景の一方で、聴覚障害がある児童・生徒や学生への英語学習における支援は非常に遅れている。平成28年度の障害者差別解消法の施行に伴い、学校でも授業をはじめとするあらゆる場面で必要かつ合理的な配慮がなされなければならないとされたことから、英語教育における合理的な配慮と支援をどのように行っていくかは、喫緊の課題となった。しかし、聴覚障害学生の英語学習における支援は、英語力の対応した手立てを考えるまでに至っていない。

聴覚障害学生の英語学習支援のためには、英語の音声で提供される情報を視覚化する手立てが必要である。このような手立てには、英語の音声を文字化して呈示する方法として、ノートテイク、パソコンテイク、音声認識システムの活用などが挙げられる。日本語で行われる授業では日本手話通訳も支援の手段として活用されているが、英語で行うことが基本あるいは原則とされる授業で日本の手話を用いることは、英語教育の流れに逆行するだけでなく、英語の情報を英語のままでも保障することにも反することになる。これらのことから、本研究では、目標言語である英語をそのまま使って行われる英語の授業において、アメリカ手話を導入することの可能性と課題を考える。

以下、第2節では、次期学習指導要領（平成29年3月）の下で間もなく実施される英語教育の方向性について、概要をまとめる。第3節では、平成28年度に施行された障害者差別解消法が学校教育の環境に及ぼすと考えられる影響や可能性について考える。第4節では、聴覚障害学生のために行われている様々な情報保障の利点と課題を考察する。これらを受け、第5節では、英語の授業における情報保障の課題を挙げる。また、第6節では、聴覚障害がある学習者に英語を教えるとはどのようなことであるかを論じる。第7節では、聴覚障害学生の英語学習支援の手立てとしてのアメリカ手話教育の導入について、その可能性を考察し、第8節で本研究のまとめを行う。

2. 次期学習指導要領（平成29年3月）の下での新しい英語教育の方向性

第1節でも触れたように、長い間の学習にも関わらず英語が使えるようになっていない深刻な実情を抜本的に解決するため、次期学習指導要領（文部科学省2017）の告示に先立ち、平成26年度から「グローバル化に対応した英語教育改革」（文部科学省2013）が進められてきた。この改革では、平成32年度から順次実施される新しい学習指導要領に備え、主に以下の(1a-d)が地域拠点校や特例校で行われ、その検証がなされてきた。また、(1b)では、教師側に英語教育の専門性が必要となるため、指導体制の整備も課題として取り組まれているが、専科教員の人材確保と配属には限界があることから、Assistant Language Teacher（以下、ALTとする）や英語に堪能な地域人材の協力も積極的に得ることとされている。

- (1) a. 小学校中学年における外国語活動
- b. 小学校高学年における教科としての英語
- c. 中学校における英語で行うことを基本として踏み込む言語活動を行う英語の授業
- d. 高等学校における英語で行うことを原則として高度な言語活動を行う英語の授業

(1a)の小学校中学年での外国語活動では、児童の発達段階上、英語の文字は指導せず、音声による言語活動で英語の音や基本表現に十分に慣れ親しませ、英語への興味・関心と英語によるコミュニケーションへの積極的な態度も併せて養うことが目標である。(1b)の高学年の英語科では、こうして慣れ親しんだ語彙や基本表現を文字と結び付け、アルファベットの認識を始めとして、「読むこと・書くこと」の導入を行うこととしている。このような小学校中学年の外国語活動を始めとする音声中心とした学習の流れは、小学校

高学年だけでなく、「読むこと・書くこと」も高度化していく中学・高校でも一貫した重要な方針である。そして、これまで学習すべきことの目標の設定から評価まで「聞くこと・話すこと・読むこと・書くこと」の4技能が4領域として扱われてきたのに対し、次期学習指導要領（平成29年3月）の下での英語教育では、「話すこと」が「やりとり」（会話）と「発表」に分けられて、4技能が5領域として扱われることを見ても、音声による英語運用能力が一層重視されるようになったことは明白である。

また、次期学習指導要領は、アクティブ・ラーニング（主体的・対話的で深い学び）の視点での学習過程の改善を骨子とし、単なる知識・技能の習得でなく、習得した知識と技能をどのように使うことができるかという思考・判断・表現の力や、意思疎通で相手へ配慮する力、学びに向かう態度、コミュニケーションへの積極的な態度を合わせて育成するとしている（文部科学省2016a, 2017a,b）。これまでの英語の習得状況の調査から、発信力（話す・書く）が十分でないという課題が指摘された（文部科学省2009, 2016a）ことから、特に個々の学習者の話す力を評価するパフォーマンス・テストを導入することが求められている。このように、新しい英語教育では、英語におけるコミュニケーション能力の育成を目標とし、小・中・高を一貫して英語の音声を様々な形で多用し、学習者が英語を常に使いながら習得していく授業への改善が必須である。そのため、授業では、日本人教師の英語、ALTの英語、地域人材の英語、他の生徒の英語、CD等の視聴覚教材の英語など、様々な英語の音声で英語の情報が多量に提供される。以上から、聴覚障害がある学習者への生きた英語の情報保障の手立ての開発が急がれる。

3. 障害者差別解消法が及ぼす学校教育環境への影響・可能性

平成28年4月1日に「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」（以下、障害者差別解消法とする）が施行された。この施行により、表1に示すように、国・地方公共団体や事業者は、不当な差別的取扱いの禁止が法的義務となった。また、合理的配慮の提供が、国・地方公共団体には法的義務として、事業者には努力義務として課せられた。行政機関である公立の小・中学校や高校、大学等の教育機関には、障害がある児童・生徒や学生に対しての不当な差別取扱いが禁止され、合理的配慮の提供が義務付けられた。

表1 障害者差別解消法施行による国・地方公共団体や事業者の義務

	不当な差別的取扱いの禁止	合理的配慮の提供
国・地方公共団体	法的義務	法的義務
事業者	法的義務	努力義務

羅・金澤（2016）は、新生児聴覚スクリーニング検査の普及や人工内耳に関する医療技術の進歩によって、重度の聴覚障害がある児童・生徒であっても、通常学校に通う可能性が高まることを示唆している。これに加え、障害者差別解消法が施行されたことにより、通常学校における聴覚障害がある児童・生徒の割合は、より一層増加していくことが予想される。そのため、英語教育における聴覚障害がある児童・生徒への配慮や支援方法を検討することは急務である。

こうした流れの中で、障害者差別解消法は、平成25年に制定されてから平成28年度に施行されるまでの間、各々の行政機関に対応要領を作成する準備期間を設け、地方公共団体である群馬県や群馬県内の市町村はそれぞれ対応要領を制定した。以下、群馬県を例にとって考察を行う。

群馬県は、「群馬県における障害を理由とする差別の解消の推進に関する対応要領」を制定し、不当な差別的取扱いの禁止、合理的配慮の提供の具体例を示した。合理的配慮の提供の具体例は、一般的な具体例と

学校における具体例と大きく2つに分けられ、学校教育に関する後者においては、(2)に挙げる3項目が具体例として示されている。

- (2) a. 合理的配慮に当たり得る物理的環境への配慮や人的支援の配慮の具体例
- b. 合理的配慮に当たり得る意思疎通の配慮の具体例
- c. ルール・慣行の柔軟な変更の具体例

(群馬県における障害を理由とする差別の解消の推進に関する対応要領より)

これらの3項目の内、(2c)の「ルール・慣行の柔軟な変更の具体例」に、英語教育に関する合理的配慮の提供についての記述として、(3)が挙げられている。

- (3) 聞こえにくさのある生徒に対し、外国語のヒアリングの際に、音質・音量を調整したり、文字による代替問題を用意したりする。

(群馬県における障害を理由とする差別の解消の推進に関する対応要領より)

(3)を一見して分かるように、この項目では、聴覚障害がある児童・生徒や学生への「聞くこと」に関する配慮の方法については述べられているが、「話すこと」に関する配慮の方法については言及されていない。すなわち、第1節と第2節で述べた音声を重視し、「聞くこと」だけでなく「話すこと」をより一層重点としている英語教育の方向性は全く汲み取られていない。同時に、ここにある「代替問題」という表記からも分かるように、外国語の試験のみについて言及し、日々の英語の授業における情報保障は取り上げていない。一方、「前橋市手話言語条例」では、(4)のように記している。

- (4) 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。

(前橋市手話言語条例より、下線は著者が加筆)

ここでは、聴覚障害がある児童・生徒や学生に対する支援方法について述べ、その手段として手話を挙げている。このことは、第7節で述べる手話による配慮や支援方法を確立していくための議論の必要性を訴える根拠となる。

4. 情報保障の課題

障害者差別解消法の施行に当たっては、聴覚障害がある児童・生徒や学生も含め、全ての人が等しく情報にアクセスでき、また、そのことが保障されなければならない。教育機関におけるこのような保障の対象の具体例としては、授業や講義の中で提供される情報が挙げられる。以下に、群馬大学をはじめとする大学で行われている情報保障の現状について、支援の手段の種別に利点と課題を挙げながら考察する。ここでは主に、日本語のみを用いた環境における情報保障の手段について言及する。

聴覚障害学生への情報保障の手段として挙げられるものは、ノートテイク、パソコンテイク、手話通訳、音声認識システムである。日本学生支援機構（2017）の調査によると、全国の大学における情報保障の主だった手段の割合は、(5) 示すとおりである。

(5) ノートテイク	45.7%
パソコンテイク	32.6%
手話通訳	17.2%

（日本学生支援機構（2017）の調査より）

ここでは、表2に基づき、情報保障の手段の種類別に利点と課題を考えていく。群馬大学においては、これらの情報保障の手段全てが用いられている（または、用いられていた）ことから、実践の経験上分かったことを挙げていく。

表2 情報保障の手段別の利点と課題

情報保障の手段	利 点	課 題
パソコンテイク	<ul style="list-style-type: none"> ・支援者の人数確保は比較的容易 ・ノートテイクに比べて情報保障できる情報量が多い ・聴覚障害学生の近くで支援を行う必要がない 	<ul style="list-style-type: none"> ・要約された情報 ・誤字や脱字がある ・リアルタイムではない
ノートテイク	<ul style="list-style-type: none"> ・支援者の人数確保は容易 ・特別な能力が不要 	<ul style="list-style-type: none"> ・要約された情報 ・リアルタイムではない
手話通訳	<ul style="list-style-type: none"> ・リアルタイムである ・双方向のやりとりが可能 ・「講義に参加している」と実感することができる 	<ul style="list-style-type: none"> ・人材に関するコストがパソコンテイクの数倍 ・人材が限られている ・情報保障コーディネーターとの兼ね合い
音声認識システム	<ul style="list-style-type: none"> ・自動である ・リアルタイムである ・情報保障できる情報量が多い 	<ul style="list-style-type: none"> ・誤認識や誤変換がある

まず、パソコンテイクについて考える。群馬大学では、この支援の手段が最も多く行われており、障害学生サポートルームの主導で、パソコンテイカーの育成が行われ、多くの学生がパソコンテイカーとして活躍している。そのため、支援者の人数確保は比較的容易であることや、ノートテイクより情報保障できる情報量が多いことが利点として挙げられる。また、Wi-Fi 接続した表示端末で情報を受け取る方法の導入により、支援者は聴覚障害学生のすぐ近くで支援を行う必要がなく、被支援者は情報保障を受けることに関する不安が解消されるとともに、授業の形態に合わせた柔軟な支援が可能となっている。しかし、保障される情報が要約されたものであること、タイピングによる誤字・脱字が皆無ではないこと、また、情報の提供がリアルタイムではなく、タイムラグが生まれてしまうことが課題として挙げられる。

次に、(手書きの) ノートテイクについて考える。群馬大学では、ノートテイクは聴覚学生支援が開始された平成15年度まで行われていたが、平成16年度以降はパソコンテイクに切り替えられた。ノートテイクの利点としては、支援者側に特別な能力は要求されないことから、支援者の人数確保が容易であることが挙

げられる。しかし、ノートテイクは手書きによる要約筆記であるため、情報保障の可能な情報量が限られたり、即時性が失われたりしてしまうことが課題である。

一方、手話通訳（ここで述べる手話通訳とは、日本手話または日本語対応手話による通訳とする）は、パソコンテイクやノートテイクの大きな課題であるタイムラグを解消し、リアルタイムで双方向のやりとりが可能であり、聴覚障害学生に「講義に参加している」実感をもたらすことができる情報保障の手段である。しかし、手話通訳の課題として、金澤（2017）は、コスト、人材確保、専門性の3つを挙げている。群馬大学では、パソコンテイクは大学生を雇用して行っているのに対して、手話通訳は手話通訳派遣事務所に手話通訳士を依頼するため、コストがパソコンテイクの数倍になってしまう。また、人材が限られていること、情報保障コーディネーターとの兼ね合いに困難を抱えていることが課題である。

最後に、音声認識システムを活用した支援の手段について考える。音声認識システムを活用したソフトウェアやアプリケーションは様々なものが開発されているが、群馬大学では Dragon Speech を用いた情報保障の研究やUDトークの試行が行われている。このようなソフトウェアやアプリケーションは、自動的に音声認識して字幕を作成して表示するため、リアルタイムで情報量の多い情報保障が可能である。誤認識・誤変換が生じることが課題であるが、日本語のみを用いた環境では、解決策の一つとして、事前に単語登録を行うことで、精度が100%とまでは至らないものの、誤認識・誤変換を減らすことが可能である。このようなソフトウェアやアプリケーションの技術は急速に発展し続けているため、今後の認識率の向上が期待される。

以上のように、聴覚障害学生のための情報保障の手段には様々なものがある一方で、いずれの手段にも利点と課題があり、完べきとは言えない。

5. 英語の授業における情報保障の課題

英語教育において、英語の授業を英語で情報保障することには多くの課題が存在する。そこで、本節では、群馬大学で行われている英語の講義における情報保障手段を軸にして、その課題を考察していく。

まず、パソコンテイクとノートテイクについて考える。これらは、基本的に、要約筆記で行われている情報保障の手段であるが、英語の講義の情報保障で支援者に主として求められることは、(6a-c)の過程が連続して行えることである。

- (6) a. 英語の発話を聞き取ること
- b. 聞き取った英語の発話の内容を要約すること
- c. 要約した内容を英語で書きだすこと

これらから分かるように、支援者には、英語のリスニング能力やライティング能力だけでなく、「英語で英語を要約する力」も必要不可欠であり、また、情報保障が支援者の英語の能力に大きく依存してしまうという課題が挙げられる。この課題を解決するための一方策としては、英語の母語話者か英語が非常に堪能な留学生に情報保障の支援者として参加してもらおう方法がある。このような留学生で、なおかつ英語のタイピングに慣れている者であれば、日本語が用いられている講義で日本人が行う支援と同等の支援が可能になる。しかし、このような留学生が必ずしもいて、協力を仰ぐことができるわけではないため、人材確保が課題として残る。また、もう一つの課題としては、(6c)の過程における要約の際に、被支援者である聴覚障害学生に分かり易く伝えようとし、「家庭教師化」してしまうことが考えられる。すなわち、支援者ができうる限りの情報を要約して与えるのではなく、「被支援者が分かることと分からないこと」を独自に判断し、分

からないと判断したことを要約に含めなかったり、必要以上の言い換えや説明を加えたりする可能性が、課題として挙げられる。健聴学生が英語で行われる授業を受ける際、当然分からないことも聞かしているはずであり、その際、分かったことから分からないことを推測する能力も非常に大切である。ここで言う「家庭教師化」とは、こうした推測の機会をなくしてしまう危険性のことを意味している。

次に、音声認識システムを活用した支援の手段について考える。岸ら（2010）は、音声同時字幕システムの活用における研究で、Dragon Speech を用いて実験を行った。この実験では、大まかに（7a-c）のような過程を辿って情報保障が行われた。

- (7) a. 話者の音声を同時復唱者が復唱し Dragon Speech に音声を認識させる
- b. 同時修正者が文字化された情報の誤認識を修正する
- c. 被支援者がモニターに表示された文字情報を読む

このような支援の手段の利点として挙げられるのは、情報保障できる情報量が多いことと、リアルタイムで情報が呈示されることである。しかし、誤認識や誤変換は免れなく、それらの問題を減らすために同時復唱者・同時修正者が必要であることから、他の情報保障と比べて人材を要すること、また機材セッティングに要する時間とコストが課題である。

また、Urata（2017）は、大学の英語の講義において、UD トークを活用した支援の試行実験を行った。UD トークの活用の利点は、リアルタイムで音声を字幕化すること、自動で音声認識されること、情報保障できる情報量が多いこと、必要な機材が少なく、アプリケーションは法人契約すれば無料で使えること、簡単な操作のみで使いやすいことが挙げられる。一方、課題として以下の2つが挙げられる。1つ目の課題は、英語の講義内で時折用いられる日本語の認識の必要性についてである。日本語の認識の必要性に伴うものは次の2つが挙げられる。①教員が、英語の講義内において、日本語で補足説明をするという場面である。この場面では、支援者が、UD トークの認識モードを英語で設定してしまうと英語のみを認識するため、日本語を認識することができず、日本語の部分が誤認識されてしまう。また、②日本人の名前、日本の地名、英訳できない日本の食べ物も、同様に認識されることが少ない。2つ目の課題は、日本人の話す英語である。英語母語話者の話す英語は認識率が高いという結果が得られたものの、日本人の話す英語は認識率がそこまで高くないという課題が残っている。

最後に、手話通訳に関して考察する。群馬大学では、英語の講義においては、日本手話あるいは日本語対応手話による手話通訳は用いられていない。これは、英語教育改革で「英語の授業は英語を用いて行う」ことが求められている中、「英語の授業において、日本手話あるいは日本語対応手話を用いて支援する」ことは妥当でないと考えるためである。つまり、現在の英語教育改革に逆行していることだけでなく、手話通訳士に英語の能力が求められ、思考の過程は、①教員の英語を聞き、②日本語で解釈し、③日本手話あるいは日本語対応手話で聴覚障害学生に伝えるといったように、非常に複雑である。このことは、本研究で「英語の授業はアメリカ手話を用いて支援する」ことについて考察する一要因となる（第7章参照）。

英語の講義での情報保障は、それぞれの情報保障の手段ごとに困難な課題が多く存在し、一番良いとされる方法が未だに確立されていない。そのため、消極的な支援方法の選択になってしまっているのが現実である。また、聴覚障害学生の英語の能力、英語の学習履歴、日本語の能力等も影響し、個々に対応していく必要がある。

6. 「聴覚障害」がある学習者に英語を教えるとは何か

米国留学などで英語の読み書きを習得した聴覚障害者の経験によると、米国滞在中はふんだんなアメリカ手話による会話を通して、米国民の生活文化や話題などの情報を得ると同時に、指文字で綴られる英単語に多く接した他、テレビ番組や外国語映画に付与される英字幕で英語を読む、電子メールや TTY (TDD) などを使って読み書き英会話を取るなどの形で、英語を使用する機会が多かったという点が挙げられている(大杉 1997)。

そもそも、聴覚障害者には、残存聴力を機器等による補償で活かす音声コミュニケーションと、視覚活用によるコミュニケーションの選択肢があるが、「聞く・話す」技能に重点が置かれがちである日本の英語教育において、学習者により、様々な聴力障害の内容、教員の指導力、適切な情報保障の提供、学習環境の形成、生徒の動機作りなどに、一般的な第二言語教育の範囲を超える課題が指摘されている(上原ら 2017)。

先にあげた聴覚障害者の経験に示されるように、法規の整備や ICT の発展により情報アクセシビリティの向上が見られ、かつ航空運賃の低価格化やサイバーコミュニティの出現などでグローバル化している現代の社会において、テレビ番組に付与される英字幕や Twitter に代表される SNS ツールなどで、英語を「聞く・話す」のみならず、英語を「読む・書く」という機会が飛躍的に増加している。この状況を鑑みると、音声コミュニケーションに重点を置く英語指導とは別に、視覚コミュニケーションに重点を置く英語指導の方法も模索されて良いのではないかと考える。表 3 に、英語圏で聴覚障害者が日常的に接する英語の文字情報及び会話の種類を大まかにまとめる。

表 3 英語圏で聴覚障害者が日常的に接する英語の文字情報及び会話の種類

	TV 番組映画字幕	電子メール	Twitter などの SNS	チャット
方向性	単方向	双方向	双方向 (単方向)	双方向
瞬間性	瞬間的	やや静止的	静止的	瞬間的
特徴	流れるスピードが早く、生放送番組では誤字も時にはあり、慣れる必要あり。画面に 2 行のみの制限下で読み取る。	ゆっくり読んで返事をゆっくり作成できる他、保存・整理・編集ができる。長さは自由。	略語も見られる、短いテキストや写真などから背景と内容を理解する。発信する場合は時間をかけて作文できる。	略語が多い、電話での音声会話に準ずるスピードでのやり取りが必要。辞書などを引いては間に合わない。

従来から手書きによる筆談の方法があるが、これは表 3 の「チャット」とほぼ同じ内容で、人それぞれの特徴ある筆記体を読めるかという課題が加わるであろう。他にも、駅・空港・モールなどで電光掲示板や巨大ディスプレイに出される英文を瞬間的に読み取る場面も考えられる。これらのメディアで十分に活かせる能力を「情報・会話リテラシー」と呼ぶなら、聴覚障害児の将来を考えるときに、「聞く・話す」技能を使うのと別に、「読む・書く」情報・会話リテラシーを身に付けさせる英語教育が展望されて良いのではないであろうか。

その具体的な例としては、テレビ番組・映画に付与される英字幕を読み取る能力、同時あるいは逐次に筆談で英会話を取る能力の二点に重点を置くことが挙げられる。学年別に到達目標を設定するのであれば、例えば、小学校高学年で様々な英文字の形 (大文字、小文字、筆記体) に慣れるという目標が考えられる。これは、英字幕が大文字のみ、あるいは、小文字のみで様々なものが表示されるという事実、そして、手書きの筆談で英語を使う人々の筆記体が非常にまちまちであるという事実に対応するための初歩的な情報・会話リテラシーとして位置付けられる。

7. アメリカ手話教育の導入の可能性と課題

本節では、先にも述べたアメリカ手話（以下、ASL とする）を、日本の英語教育、聴覚障害がある児童・生徒や学生への配慮・支援方法に導入していくことについての考察を行う。

まず、「ASL は、「聞くこと」と「話すこと」の代替として導入すべきなのか」という疑問が生じる。聴覚障害がある児童・生徒や学生にとって、「聞くこと・話すこと」には困難が生じる。現在、聴覚障害学生は、「聞くこと」の代わりとして字幕呈示を「読むこと」、「話すこと」の代わりにタイピングすることが一般的である。しかし、第1節と第2節で述べた英語教育改革を踏まえると、「聞くこと・話すこと」も含めて英語の4技能を統合して育成していくことが求められる。

文部科学省（2012）は、「聞くこと・話すこと」についての配慮や支援方法に関し、「特別支援教育のあり方に関する特別委員会合理的配慮等環境整備検討ワーキンググループ報告」において、合理的な配慮の例の一つとして「文字による代替問題の用意」を挙げている（第3節参照）。この表記から、「聞くこと」を「読むこと」への代替が配慮の一つの方法であることが分かる。

また、国立大学法人筑波技術大学障害者高等教育研究支援センター（2016）によると、「実用英語技能検定（英検）」は一次試験のリスニングの際に、聴覚障害がある受験者への配慮として、字幕テロップ、強音放送、スピーカーの近くの座席配置を行っている。また、二次試験で行われる面接においては、筆談、フラッシュカードと口話、大声などの配慮を行っている。TOEIC テストは、スピーカーの近くに座席を配置したり、イヤホンの使用を許可したりしている。TOEFL iBT テストは、口話通訳者を配置している。これらの表記から分かることとして、「聞くこと」を「読むこと」に代替したり、「聞くこと」事態を免除したりと、聴こえ度によって柔軟に対応している。しかし、「話すこと」への配慮は、ここでもほとんど見受けられていないのが現状である。

世界には様々な言語の音声があるように、手話言語も様々な外国手話があり、米国やカナダなどで使われている ASL は、日本の手話と全く異なる語彙と文法の体系を持つ外国手話である。そのため、グローバル化に対応した外国語教育施策を考える際、手話を使用する聴覚障害児に対して、世界で最も多く使われる手話である ASL を語学教育の一環として導入するのは極めて自然な流れである。例えば、聴覚障害学生を対象に設置されている筑波技術大学産業技術学部では、外国語科目として ASL 授業が開設され、常に多くの学生が履修している。

ASL 教育の導入による教育効果として、2つのことを考える。まず第一に挙げられるのは、「北アメリカの英語圏に生活するろう者とのコミュニケーションを円滑にすること」である。グローバル人材を育成し、世界で活躍していくのは、健聴者だけでなく聴覚障害がある児童・生徒や学生にも当てはまる。大杉（1997）は、ASL を通じて米国のろう者の生活文化を学んだのみならず、米国の一般社会での出来事や国民の考え方をリアルタイムに学ぶことができた経験を述べている。金澤（2017）が、手話は話し言葉同士の変換で最もリアルタイム性を損なわずに双方向でのやりとりを実現できる手段であるとしているように、筆談による英語コミュニケーションと比較して、ASL の方がリアルタイムで情報を伝え合うことができるため、米国人との会話をより一層楽しむことができると考える。教育効果の2つ目として挙げられるのは、「ASL が英語への入り口になりうる」ことである。ASL は英語圏に居住する聴覚障害者を中心に形成された言語であるため、①米国人の生活文化の概念で作られた語彙が多く見られる一方、②英語語彙の多くをそのまま指文字で綴る形で取り入れており、③文法も英語の影響を受けている。そのため、ASL の習熟度が上がることは、少なくとも米国人の生活文化への知識を深めるとともに、英語の語彙をより多く取り込むことが可能となり、また、英語的な言い回しを学ぶことも可能となる。これらのことによって、ASL の学習を通して英語の世

界に触れる機会が増え、英語学習への動機づけにつながるのではないかと考えられる。

こうした可能性を生かして ASL を活用していくためには、その導入に必要な条件についても考える必要がある。そのような条件の1つ目は、教員に求められる能力についてである。教員は ASL を十分に使いこなす技能が求められる。先にも述べたが、ASL は英単語の概念理解を助ける。そのため、児童・生徒や学生に英語を分かり易く教える際に有用である。また、その他の知識も必要になってくる。例えば、日本手話単語の「食べる」は2本の指を箸に見立てて食べる様子を表すが、ASL 単語の「eat」は手でハンバーガーのようなものを食べる様子を表すため、米国の生活文化を知ることが必要不可欠である。2つ目の条件は、動画の教材についてである。ASL を覚えて使える教員は非常に少ない中で、効果的に ASL を導入するには、動画の教材も必要である。今日では SNS が発達し、YouTube などのインターネットを使って情報を発信していくことが多い中で、動画で ASL を見る機会をもつことが可能である。学校教材として、自宅における自習としても適している動画も多いため、うまく活用していくことが望まれる。3つ目の条件は、ネイティブ・サイナーの活用についてである。英語教育において、ALT は多くの良い効果をもたらす。上原・フーゲンブーム (2009) は、ALT の主な役割を、①英語使用のモデル、②異文化間・異言語間コミュニケーションの相手、③異文化理解・国際理解と人間理解に関わる情報源、と定義している。これらの ALT の役割は、聴覚障害がある児童・生徒や学生にとっても同じことが当然言えるため、ネイティブ・サイナーを活用する必要があるが、人材確保が難しいことが課題である。また、聴覚障害がある学習者が、日本語に加えて、日本手話や日本語対应手話を習得する中、英語に加えて ASL を習得することの負担も、課題と考えられる。

8. おわりに

本研究では、聴覚障害学生の英語学習支援の課題と、支援の手立てとしてのアメリカ手話の導入の可能性を考察することを主な目的として、はじめに、次期学習指導要領(平成29年3月)が示す新しい英語教育の方向性を確認し、平成28年度に施行された障害者差別解消法が学校教育環境への影響や可能性を考えた。また、聴覚障害学生のための情報保障の手立ての種類別に利点と課題を踏まえながら、英語の授業での情報保障の課題を考えた。さらに、聴覚障害がある学習者に英語を教えることはどのようなことかを探る中、「読む・書く」の学習の意義にも言及した。最後に、聴覚障害学生の英語学習支援の手立てとしてのアメリカ手話教育の導入の可能性の考察を行った。

新しい英語教育では、より早い時期から英語の学習が始まり、英語の音声を一層重視した授業が小・中・高を貫いて行われる。多量の情報が英語の音声で提供され、話し言葉によるやりとりの活動がさらに増える中、聴覚障害がある学習者への英語学習におけるより有効な支援の開発が急がれる。

どの支援の手立ても、利点と同時に課題を抱えている中、本研究では、アメリカ手話の導入の可能性を模索したが、他の支援手段と同様、利点と同時に課題もあることが分かる。今後は、英語の指文字の活用も含め、実践的試行を通して、課題をさらに具体化し、解決の方法を探求したい。

参考文献

- 独立行政法人日本学生支援機構 (2017) 平成28年度(2016年度)「大学、短期大学及び高等専門学校における障害のある学生の修学支援に関する実態調査結果報告書」
- 金澤貴之 (2017) 「今、大学で一聴覚障害学生のサポート―」. 『聴覚障害』第72巻 夏号 通巻770号, pp. 62-65.

- 岸 美幸・上原恵子・中野聡子・レイモンド B. フーゲンブーム (2010) 「英語の講義における聴覚障害者向け音声同時字幕システムの活用」『群馬大学教育学部紀要 人文・社会科学編』第 59 巻, 67-76.
- 国立大学法人筑波技術大学障害者高等教育研究支援センター (2016) 「聴覚障害学生のための語学関連 Tips 英語の技能試験における特別措置」
- 文部科学省 (2017a) 『中学校学習指導要領 平成 29 年 3 月』
- 文部科学省 (2017b) 『中学校学習指導要領解説 外国語編 平成 29 年 6 月』
- 文部科学省 (2017c) 『小学校学習指導要領 平成 29 年 3 月』
- 文部科学省 (2017d) 『小学校学習指導要領解説 外国語編 平成 29 年 6 月』
- 文部科学省 (2017e) 『小学校学習指導要領解説 外国語活動編 平成 29 年 6 月』
- 文部科学省 (2016a) 「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について (答申)」平成 28 年 12 月 21 日中央教育審議会
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/12/27/1380731_00.pdf (2017 年 1 月 6 日閲覧)
- 文部科学省 (2016b) 「アクティブ・ラーニングの視点と資質・能力に関する参考資料」
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/061/siryo/_icsFiles/afieldfile/2016/03/03/1367713_2_2.pdf (2017 年 1 月 6 日閲覧)
- 文部科学省 (2013) 「グローバル化に対応した英語教育改革実施計画」
http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/25/12/1342458.htm (2014 年 1 月 10 日閲覧)
- 文部科学省 (2012) 「特別支援教育のあり方に関する特別委員会合理的配慮等環境整備検討ワーキンググループ報告」
- 文部科学省 (2009) 「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について (答申)」平成 20 年 1 月 17 日中央教育審議会
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2009/05/12/1216828_1.pdf (2016 年 12 月 20 日閲覧)
- 大杉 豊 (1997) 「私はこうして英語を学んだ」. 『聴覚障害』1997 年 6 月号, pp. 19-23.
- 羅 艶平・金澤貴之 (2016) 「障害者差別解消法と通常学級における聴覚障害児支援」. 『障害児教育実践の研究』第 26 号, pp. 59-67
- 上原景子 (2017) 「英語で授業を行う意義：第二言語習得と小・中・高一貫の観点から」平成 29 年度山梨県中学校英語教育研究会春季大会における基調講演、山梨県甲府市、2017 年 7 月 7 日
- 上原景子・秋山奈巳・金澤貴之・中野聡子・ローリー ラドキー・大島康平・小林 量・萩原翔平・奥泉志帆 (2013) 「聴覚障害学生のための英語学習促進の支援—音声認識字幕を用いた教養英語における実践例を通して—」
- 上原景子・金澤貴之・レイモンド B. フーゲンブーム・中野聡子・山田敏幸 (2017) 『英語教育における聴覚障害児の学習促進支援—合理的配慮に向けて—H23～27 年度 科学研究費助成 基盤研究 (B) 課題番号：23330274 の成果から』科学研究費助成 基盤研究 (B) 研究成果の一部のまとめ
- 上原景子・レイモンド B. フーゲンブーム (2009) 「『日本人教師』と『英語を母語とする ALT』とのチーム・ティーチング」. 『群馬大学教育実践研究』別刷 第 26 号, pp. 77-88.
- Urata, R. (2017) Visual support for deaf and hearing-impaired students in English education. Unpublished manuscript, Graduate Program of English Education, Gunma University.

