
大阪市立聾啞学校教師たちの手話についての考え方

上野益雄
野呂一
清野茂

1. 問題提起

昭和43年(1968), 栃木聾学校は指文字と手話を取り入れた「同時法」^①を『ろう教育』誌上に発表した。この指導法は、口話法の反省の上に立ってできたものであった。また 栃木聾学校は、公開の研究授業も行った。当時、日本の各地に手話サークルが3つ4つできた頃と言っても^②, 日本の聾学校では、手話・指文字はまだタブーの時代であった。筆者の一人(上野)は当時聾学校の一教師として研究授業に出席した。参加した教師たちの驚きのようすは今でも覚えている。これまで口話法に全精力を尽くしてきた年配の教師たちの慨嘆ともいえる雰囲気は、昭和44年(1969)に書かれた、次の文章によっても十分に察することができると思う。

「……栃木校の“同時法について”を読んだときは長嘆息してしまった。

純口話法一辺倒で、非人間教育の手話法を真っ向から排撃するのを旗印として断固戦ってきた私は、身のおきどころがないほど寂寞の淵に突きおとされた。

「パ」と「マ」が読話で見分けがつかないから、手話で補うなど……。肉眼で見分けがつかなければ、心眼で見解させよ。読話で限界があるように聴覚言語にも限界がある。(同音異語)たとえ「パ」と「マ」の音韻は読話で弁別できなくても、それを語中におき、文中におけば殆ど解決できる。……ろう児たちが普通児と肩を並べて、一歩もひけをとらない人間作り、否普通人以上の人間形成こそ大デゲレーションである。空想ではない。不可能事でもない。」^③

昭和40年代、聾学校内において口話法は、補聴器の進歩、聴能教育の拡充とともに、依然として主流の座を占めていた。しかし、聾学校の外では、聾者の社会生活において、コミュニケーションの保障をする手話通訳の必要性が叫ばれるようになっていた。聾学校の教師たちは気づいていなくても、口話法の理念が崩れていくのは、もう目の前にきていたのである。

全国の聾学校に衝撃を与えた栃木聾学校の「同時法」も、現在から考えると、口話法とそれほど違いはないものであった。幼稚部から指文字を導入したのであるが、直接日本語の学習をするということが絶えず念頭におかれていたのである。また高学年での手話導入でも、日本語と対応した手話が用いられた。

実は、アメリカにおいても、同じ1970年代、トータル・コミュニケーションの運動が広まり、多くの聾学校では手話・指文字が採用された。そこで用いられたものは、語順に沿った対応の手話が多かったのである。学校教育においては、日本語なり英語といったその国の音声言語の習得（発音の習得は別にしても）が欠かせないので、手話も、そのための補助手段という意味をもっていたのである。

さて、時代はさかのぼる。大正の末から昭和の初めにかけて、つまり純粹口話法が全国に広まるころ、大阪市立聾啞学校では手話を廃止せずに、続けて用いていたのであるが、その手話は、どのような手話であったか。すでに、筆者ら（上野、野呂）は、「藤本敏文の手話についての考え方」⁴⁾において、藤本敏文の“教室での国語指導の際の手話に対する考え方”を紹介し、また松永端の“手話と書記言語は別のものである”という主張を紹介して、聾啞者の用いる手話の大切さが認識されていたことを示した。大阪市立聾啞学校では、日本語に沿った対応の手話は考えられていなかったと考えられた。

本稿では、もう一步踏み込んで、大阪市立聾啞学校内の指導において考えられていた手話についての確認をしたいと考える。つまり、聾者の用いる手話と、今日いわれているいわゆる対応の手話とは区別されて考えられていたか。本稿では、この学校の会報、会誌などの資料によって、教師たちの手話についての考え方について考察をするものである。

2. 問題の歴史的背景について

アメリカの聾教育史では、その初期の50年間（1817～1867）は、手話の時代としての特徴を持つ。しかし、その50年の間にも、時期により、人によりまた学校（当時は施設と呼ばれた）によって、手話についての考え方の相違が見られた。フランスのシカールが指導していた、いわゆる文法的手話あるいは方法的手話が、アメリカへ導入されたが、間もなくアメリカではその手話は批判され、徐々にその実践も少なくなり、“書き取り（dictation）”の時間にのみ使われることが多くなった。その書き取り練習も、「方法的手話は意味がわからず、ただ機械的に文字に書き取るだけだ」という批判から使われない場合もあった。

この時代の教育者たちの、指導上の手話に対する意見は、ほぼ3つの立場に分けられる。

- (1)聾啞者が用いる“自然的手話”と“書記言語”をはっきり分け、“自然的手話”は聾啞者にとり、生涯かけがえのないものとする。
- (2)指導の初期においては、“自然的手話”は必要である。しかし、“書記言語”を習得するに従って、“自然的手話”は、なくしていったらよい。指文字を多く使用すべきである。
- (3)指導の初期においては、“自然的手話”は必要である。しかし、英語の習得のためには、早くから英語の語順に沿った手話をする必要がある。

3つの立場に共通して、指文字は多く使われていた。また、程度の差はあったが指導の初期に“自然的手話”を用いることは共通していた。

また(3)の意見は、口話法の考え方が始まるころみられるようになった意見であった⁽⁶⁾。時代は移り19世紀後半から20世紀の前半にかけて、聾学校の教育から、手話を廃止する口話法は広まりを見せた。この口話法の、未来永久に真理であり続ける、という信念は、意外に早く崩れる兆しを見せた。20世紀後半から口話法への批判が起り、1960年代の末から台頭してきたトータル・コミュニケーションの考え方とともに、各地の聾学校では英語の語順に沿った手話の採用が多かったことは、すでに述べたとおりである。純粹口話法がなぜ手話をあれほどまでに排斥したのか。その理由は、“少しでも、手を動かせば、言葉の獲得への集中力は乱される。手の方に気持ちが向く。容易な方向につくのは人間の習性である。言語ではない手話の方が身についてしまって、音声言語の獲得は妨げられる。”以上のような理由であった。何よりも、手話は言語ではない、という先入観が根底にあった。聾学校の指導において、教師が手を後ろに組んで、聾児に話しかけたのも、あるいはまた、教師が指導中、聾児と話題になっているものの方へ視線を動かさなかったのも、すべて言語獲得の妨げになる手話が身につくのを、恐れたためである。(教師たちの、その努力にもかかわらず、高学年になり、社会に出ると、口話を習ったはずの聾者たちの手は自由に動いていた。)

1980年代、90年代へと時代の変化とともに、手話排斥の考えが徐々に破られ、聾児の言葉の指導に、いくつかの聾学校ではキュード・スピーチの方法が取り入れられ、また指文字が取り入れられ、そして、2、3の聾学校ではあるが、手話を取り入れられるようになった。

社会では、聾啞者への手話通訳が必要とされ、手話の大切さが見直されるようになったが、使われる手話は、日本語の語順に沿った手話が殆どであった。栃木聾学校で導入された手話もまた、語順に沿った手話であったことは、さきに述べたとおりである。しかも、それが革命的であり、衝撃的でもあったのである。学校教育とその国の言語とは、密接な関係があるのは当然といえば当然のことである。聾学校の教師たちや親たちには、“日本語の習得（アメリカでは英語の習得）”ということが絶えず頭から離れないのは当然だと言える。そこで、“高学年になれば手話もやむを得ない。社会へ出れば、日常の生活では手話も必要であり、手話を使うのも致し方ない。”このような考え方が、手話解禁の理由であった。社会の一員となり、社会の人々と交わることを目標とした純粹口話法（注：手話、指文字など手を使うことを厳しく禁止した口話法）は、60年あまりの年月を経て、その限界がやっと認識されるようになった。しかし、聾啞者の使う手話、つまり日本手話の存在について認識され、聾啞者の言語として注目されるようになったのは最近のことである。現在では、“手話には、日本手話と対応手話（注；それは主として手話講習会などで教えられてきた）がある”という言い方もされている⁽⁶⁾。

日本では、大正末から昭和の初期にかけて、純粹口話法は世界でも類を見ないほど驚異的な早さで広まりを見せた。手話を擁護したのは大阪市立聾学校の他ごくわずかな聾学校であった⁽⁷⁾。

ところで、口話法を採用する以前の聾学校の指導はどのようなものであったのだろうか。なぜ、大部分の聾学校は口話法にその方針を変えたのか。というより、なぜ、わずか2、3だけであったが、方針を変えずに手話を擁護し続けたのか？

そのことを知るために、1997年に発表された清野論文、「昭和初期手話一口話論争に関する研

究^⑧」を踏まえて、さらに大阪市立聾啞学校の教師たちの手話についての考え方に焦点をあてることにする。

3. 手話は聾啞者の言語

高橋潔が大阪市立聾啞学校の校長に就任したのは、大正13年(1924)である。口話法の運動が高まりを見せる中で、この年に、大正4年7月以後中断していた『大阪市立聾啞学校会誌』を復活させている。(年表によると、“中絶していた学友会誌を復活、名称を校友会誌と改め、第1号を発行する”と記されている。)一方、口話法運動が起こり、大正14年2月、「口話式聾教育」の第1号が発刊され、7月に正式に“日本聾口話普及会”が、結成されている。その直後の大正15年から大阪市立聾啞学校内においては、手話研究への意欲が起こり、翌昭和2年第1回の研究会が開かれている。加藤享や川本宇之介らの手話排斥の激しい攻勢に対して、校内研究会を頻繁に開くようになったのである^⑨。

昭和2年発行の『会誌』第4号には「大阪市立聾啞学校手話法研究会記録」として、研究会を始める趣旨、方法が次のよう記されている。

“研究をしよう、とする意欲(WANT)から始めるのであるが、意欲はつまり手話についての研究の不足(WANT)、必要(WANT)からである。手話についてまだまだ分からないことが多く、まだ不十分という気持ちを持たねばならない。その気持ちを整理し、正しくするためにこの研究会がある。”という意味のことを言っている。

組織その他として、次のようなことが取り決められた。

- 政治的な意味は持たない。
- 研究がし易いよう、「研究」には何も規定しない。
- 全員が会員、ただ世話係りと編集係りを誰かにまかせる。
- 毎月2回(第2,第4月曜)会合を開く。
- 1年1回研究をまとめて印刷する。

方法では総論として、

A 理念 1. 手話そのものの検証(手話の認識論)

2. 手話の理論的考察

B 実際 手話による教育方法の研究

“Aの2とBは、関係が深くお互い同時に進めてもいいが、Aの1が問題であり、「手話は果たして決定的であるべきか」の検討だが、最後でよい。手話を肯定してAの2とBの研究を進めて行く。

さらに方法の各論として、手話による教授法、教室でのさまざまな問題を考えていく。”

以上のように決めている^⑩。

口話法が野火の広がるように全国の聾学校を風靡していくのに抗して、大阪市立聾啞学校では、独自の手話研究が始まったのである。堅苦しい会則や規則といったものはなく、自由な雰囲気公开发表を行っていたことがわかる。また教職員だけでなく、後援会員、同窓会員などが共同して会報を

発行している。昭和2年から6年までの確認できる論文，研究発表のタイトルだけでも51にのぼる⁽⁴¹⁾。

大曾根源助は，この年予科を受け持ったこと理由として，新設の大阪府立口話校の実践結果に負けたくない，という考えが強かったからであると述べ，またその自信をもみせている⁽⁴²⁾。口話法が伝搬していくその時期に，大阪市立聾唖学校では，手話による教育を理論的にも実践的にも固めていこうとする意欲が強く感じられるのである。

先ず，手話を肯定することが前提としてあった。手話が聾唖者の言語であると認めることが前提としてあった。このことは動かせないものとして，研究会は出発したのである。藤井東洋男は，世の中，実用主義の時代になり，功利的な考えが広まる一方，「聾唖教育は一様に発音主義によるのが人道的であると考え始めた」と言っている⁽⁴³⁾。また，社会人の仲間入りをするために，ただただ口話法をするというのは，浅はかな考えである。それは，「物を言わせて教育が完成するのなら，初めから物を言う子どもたちのために学校など必要ない」のではないか。「(音声の)言葉のないところに思想がない，ということは，どこかに間違いがある。手話で立派に社会文化論が話せるのだから」⁽⁴⁴⁾と言っている。このような考えに立って研究会が発足した。

藤井は，自分は教育者と言われるけれども，謙遜ではなくて，そんなにたいしたことはできない。先生だとか教員とかいうことばに規定されるのが誤りであって，「私は，聾唖者の友だちであり，他の何を持ってきても，置き換えられない人間を作りたいと思っている」⁽⁴⁵⁾とも言っている。

松永端の論文「如何にして聾唖者においては手語と書記語が可能であるか」については，筆者ら⁽⁴⁶⁾は，昨年論文「藤本敏文の手話についての考え方」で取り上げている。そこでは，歴史上，口話法の父と言われている有名なS.ハイニッケを批判しているのは当然であるが，手話を取り入れた有名なフランスのド・レペをも批判している。ド・レペは手話によってフランス語を表すために，文法的な手話を考案したのである。しかし，手話を聾唖者の母語として認めたド・レペも，松永によれば，手話を手話言語として，それ以上の発展を考えなかったし，聾唖者の文化はそこで発展を妨げられた，という。さらに松永は，“手話は手話として認識することが大切だ，”と主張した⁽⁴⁷⁾。

4. 演劇活動

松永端は、『会誌』4号に「聾唖者の持つドラマツルギー」と題する未完の論文を載せている。未完ではあるが，非常に興味ある意見を展開している。ドラマツルギーとは，演劇学と訳せるそうである。聾唖者の演劇はもちろん手話のセリフである。彼は「聾唖者が口話法で舞台演出をやったことを聞いたことがない。あれば教えていただきたい」と言っている。口話法の時代を経験した筆者らは，聾学校の学芸会で，口話法だけの劇をいやというほど知っている。しかし，松永らにとっては，手話による演出，手話のセリフは当然すぎるほど当然のことであった。演劇はある意味では，民族的な傾向を持っているが，聾唖者の演劇もおなじように，「ある意味での民族的傾向の，いや民族的特色のドラマである」と言うのである。「どういう意味なのか？ 聾唖者の演劇の表す人生も，普通人々の演劇と何ら変わらないと考えるのか？」と松永は問いかけてから，

「待ちたまえ。私の愛する慌てものの友よ。それはおおいに間違っている。君は手まねで表した境地（注；心境，気持ち）が，口で表した境地に等しいと思っているのであろう。君も手まねを日本語だと思っているのだから困る。それは恐ろしく間違っている。手まねを使う人のそれは違っている。手話で表した場合と，口で表した場合とは同じではない。手話は日本語とは異なる。手話を使う人の境地と言葉を使う人の境地とは全く違った世界なのだ。……聾啞者の劇において，普通人の劇を演じようとしてはどうてい間違った欲望であることに気づくだろう。それは聾啞者になりきったものでなければできないし，また味わえぬ劇こそ，私のいう聾啞者のドラマツルギーなのである」

と言う。さらに，このことは，例えば日本の芝居はアメリカ人には，日本人になりきらないとわからないと同じである。しかし，より文化的な価値にと進んでいくときに，異なる民族の人々にも理解されるようになる。以上のように論じている。

また，彼は，次のようにも主張する。

「聾啞学校において演じられる演劇は，ただの学芸会と同じではない。演劇によって人生を開くもので，学校でするからといって，算数や修身を教えるのとは違う。これまで演劇を望んだ聾啞者にとって，その演劇は聾啞者の“人生”の発酵であり，人性に目覚めたのであり，ここに涙ぐましい努力があったに違いない。だが，この努力を今まで，誰が認めたか。教育者はすべてこの力を見過ごしたし，功利主義と学校行政だけに関心のある教師たちに何がわらう」⁽¹⁸⁾
このように，彼は聾啞者の演劇論を熱っぽく語っているのである。

1925年10月，大阪聾啞学校校友会主催で，童話劇「白い夢」が大成功を収め，翌1926年3月，ゴッソー原作で松永の脚色による「鼻」が上演された。これに続いて12月には，藤井作の「リーラ・リーの兄弟」，松永作の「死を運ぶ男」，「色彩の病室」さらに1927年10月にはユーゴの「レ・ミゼラブル」，松永作の「青空の彼ら」，藤井作の「ベルリンゴ」などが上演されている。松永はこれらの演劇を上演することによって，聾啞者の力（松永のいう“産みの力”）をはっきりと人々に理解させ，驚かせたと述べ，聾啞者のドラマツルギーの研究を続けたいと述べている。

ここに，「車座」⁽¹⁹⁾誕生の宣言をみてみよう。

[宣言]

今こそ，我々は，宣言する。即ち今こそ，われわれは一つの劇場を持たねばならないのである。

人生とは通り一遍の願いではない。切ない願い，足りない望み。民族とは『旗』と『劇場』の他称である。

手話とはまたそれ自体『劇』ではあるまいか。そしてなお，それは『劇場』への意志でさえあるのだ。（1927，12，8）

松永の演劇論を知って，この宣言を読むとき，この宣言の背後には聾啞者の人生表現への期待，「聾啞者に何もさせなかった全人類の責任」，そして「閉ざされた窓は開かれ初めた」という松永の情熱が感ぜられる。

役員には，

顧問：高橋潔校長，大曾根源助，加藤金平，

専務理事：藤本敏文

取締役：桜田茂

演出担当：松永端，藤井東洋男

手話の時代考証：福島彦次郎

装置・照明：桜田茂，中川俊夫

文芸部：佐田敏

宣伝・会計：高村良樹

舞台製作：高平久雄

といった、おなじみの顔がそろっている⁽²⁰⁾。

藤井は舞台装置については素人ばなれしていたという。また松永は舞台稽古や演出を藤井とともに中心的な働きをした。

後に（昭和29年）松永端は藤井を追悼する文章の中で「聾教育に溺れ、聾教育に文学を求めた」そして、「藤井東洋男も、おそらく私以上に“文学”をこの聾教育に創造した詩人であった」と回顧している。

「あらゆる虚偽に対する抵抗，真実に対する思慕，そのためには闘争的な意識の上に立って車座のドラマツルギーも系統化されたのである」とも言っている。

高橋潔も次のように（昭和29年）述べている。「当時聾啞児の情操教育の一端にもと、本校では盛んに手話劇をやった。先生も生徒もそれはなかなか大掛かりなもので、大学あたりの演劇などは足元にも及ばぬ、いわば本格的なもので、ついには新聞人などの勧めもあって、朝日会館，毎日会館，新町演舞場などと本舞台にまで進出して、とうとう年中行事にまでなってしまった。そのつど、昼夜2回とも超大入り満員で、有料でこんな記録はないと言われたほどである。もちろん、学校内では年に数回の劇があって、生徒卒業生を喜ばせた。」⁽²¹⁾

5. 聾者は患者ではない

松永端は、次のように言う。「教育は治療だとか、何かを製造するところではない。患者を扱うように、人形をあつかうようにする権利は、学校にはない。よりよい人生の創造へと導くところだ。」聾啞学校の基礎原理は、生徒を患者とみなすか、生活者と認めるかの点にかかっている。」また「聾啞者は実に、疾患者なるがゆえに、不能者であって、それゆえに、この疾患的不具を何らかの方法でおぎない、そして普通人の中で対等にしていけるだけの能力を与えるというのが、学校の責任であると主張するであろう。至極ごもつともな御意見である。しかし、至極道理的なことは、実はその出発点を誤っている。出発点を誤っては、行くべき所がとんでもない所に出て、これはこれとはという滑稽な結末を告げるであろう。不能者と考えていることは、あくまで、患者扱いで、何らかの方法というのは、じつは治療的手段である。教育方法は、生活の過程を見ることで、傷の応急手当ではない。……もし治療的な手段を主張するなら、聾啞病院の看板をかかげたらいいだろう」と皮肉を言っている⁽²²⁾。

また、藤井東洋男は「ヨーロッパの聾啞教育と成人教育」の中で、次のように述べている。「20世紀の特徴として、この仕事に科学者が参加するようになった関係から、聾啞学校には一層医療的な臭気がただよう今日となった」。そして、続けて「聾啞教育はますます技術化する傾向にあります。なぜなら、“教育する”という精神作業よりも、科学的方法が問題になるからです。教育の対象が聾啞児童に限られて、現実には生活を営む聾啞者が忘れられます。それは、聾啞教育の社会的見通しを曇らせることです。」と言っている。彼は第4回の世界聾啞者大会に出席して、「いかに、ヨーロッパの成人聾啞者たちが、自分たちの後輩、可憐な同患者を案じて学校の改善に熱意を傾けているか」を紹介している。この大会では、有名なド・レベを輩出したこのフランスの教育が悲惨なものになってしまったか、という講演・意見にも接している。

この大会の決議として、

1. 世界語として手まねを国際的に利用すること
2. 会議には手まねを用いること
3. 教育法として、一つの手段に偏執することに絶対反対
4. 聾啞教員の必要なこと

その他、聾啞老人のための施設や職業の問題などなど、について紹介している⁽²³⁾。

藤井東洋男は詩人でもあった。彼の文章に次のようなものがある。

「加藤博士（注；大阪聾口話学校の校長・医学博士）の講演があった、そして、発音教授に関する新規な器具をみせてもらったのだ。それはそう簡単に、素人の手に入らない高価なものだった。そこでまた、こんなことを思った。一啞は金がものを言う。

ついでにラブ（注：Love, J. K. 当時の著名なイギリスの聾教育者・医者。彼の著書“The Deaf Child” 1910は、日本の指導者たちもよく読んだ本である。）を借用する。ラブをして言わしめると、聾啞教育は必ずや臨床にまで高められなければならないと。私にとっては、聾啞者は患者であったのだ⁽²⁴⁾

松永は、またさきに紹介した「演劇論」の中で、次のように言っている。

聾啞者は、医学的な立場から考えれば、患者に違いない。しかし、一步世界を教育とか心理学的立場から考えると、患者と見ることは成り立たない。「聾啞者はすでに、一個の独立した世界なのであり、一つの人類であり、一つの人生なのである。聾啞教育を臨床と考え、またそのような方法で行っている人がいる。聾啞者に普通人のまねをさせようとする人たちがいる。その間違いは、火鉢を花挿しにしたのと同じであり、陥りやすい功利欲の迷いである」と言っている⁽²⁵⁾。川本宇之介ら口話法推進者たちは、「聾啞者を人間にしなくてはならない」と言う。「欠陥のある聾啞者の欠陥をなくさねばならない」という。筆者の一人（上野）は、口話法のルーツをアメリカのS. G. ハウに求めているが、彼は、「聾啞者も聞こえるものと同じである。ただし、条件がある。それは聾啞者から手話を排除して、彼らが発音をすることであり、そのことによって、正常な社会人の仲間入りができる」と主張した⁽²⁶⁾。

松永ら大阪市立聾啞学校の教師たちにとっては、聾啞者は、はじめから人間であった。それは、

当然すぎるほど当然のことであった。松永は昭和3年の『会誌』第5号（1928）に書かれた論文「聾教育の主観と対象」で、繰り返し次のように言う。「先ず、個々の人間である聾啞者を、より人間にまで教育する。……実に人間である聾啞者を先ず人間として、彼らをより高い人間世界に導くことに基礎原理をおいている。」そして、「彼らの自身で創造した人性を認めなければ」、教育の内容が空になる。教育の自殺的行為だとも言っている⁽²⁷⁾。

松永は「手の序説」では、手は“生活”を生産するものであり、生活を実在させるものであり、手が思想を表す、という手の賛美を謳いあげている。「読唇法が他の一切の符号（手の表現のこと）を嫌悪するところに、一切の情緒が否定されており、情緒が否定されるところに、“言語”への一切の過程も無視されている」とも述べている⁽²⁸⁾。

6. 言語教育

(1) 松永端の聾教育論

松永の論文「聾教育の主観と対象」は15頁におよぶ論文であるが、その小項目は、“言語の内在意識”・“手話の内在意識”・“口話と手話の作用”・“聾啞学校何所へ行く”・“聾啞教育の対象”となっている。

松永は現在の私たちには理解できない用語と文体を用いて、言語というものを説明している。それは要するに、この世界には対象となる事物があり、その対象物の消極的な認識（松永のいうことを引用すれば、たとえば、“水”があるとすると、水がわれわれに感情される [消極的な主観]、と水に対して感情する [積極的な主観] という2つの主観があり、この2つと純粋な対象物とが実在を構成している。この対象物と2つの主観によって実在が決定される。そして、「実在というものが言語の象徴であり、言語そのままの内在意識つまり実在にほかならない」という。この実在に対して人はより高い実在を求める。この願いが絶え間のない人生を創造していくものだという⁽²⁹⁾。

では手話はどうなるか。手話も同じである。聾啞者の言語意識の発生はどうか。「聾啞者の世界創造の過程である。聾啞者も完全な生活者である以上、実在を構成するであろう。ある時期にいたれば、自身に相当した世界観（人格）を把握しているのが当然である。なぜなら聾啞者もずっと生活をしてきたのであるから。この実在の創造はどのように行われるか。われわれ聞こえるものは、現在用いている言語を創造した。聾啞者の場合は手話であって、やはり言語と言って差し支えない。それは完全に言語でなければならない」

松永は、手話の内在意識を明らかにせねばならない。手話はわれわれの言語とはまったく似ていない。手話が言語より劣っているからといって手話法の教育が傷つけられることはない。そのことは、別の問題であり、「手話は今、動きつつある。聾啞者の生活が進むにつれて手話はその文法的な意識を創造していこう。大阪市立聾啞学校の手話が、非常にデリケートに（洗練されるように）なっているということは、彼らの実在がより構成的であることの証拠である」⁽³⁰⁾とも言っている。

“口話と手話の作用”において彼は、「人生は絶え間ない創造の過程である」と再び繰り返している。“聾学校よどこへ行く”では、「手話こそ聾啞児の現実であり、内在意識のない口話は無価値で

ある。普通の児童にしてもそれまでの生活の経験をへて来たのであり、その子らを預かって教育するのである。このことは聾啞児の場合も変わりはない。これまでの人生経験を見殺した教育法は必ず破産するにちがいない」と述べ、また「手話を体得しない人がどうして、聾啞者の心がわかって。このような人は、絶対に聾教育を論ずることはできない、なぜなら、聾啞者の主観を見殺して教育の作業はできないから」と言い切る⁽³¹⁾。

口話教育は、せっかく手話の内意識を作り上げてきたものを、「もう一度改めて認識の初歩からやり直そうとする誤りに陥っている」。もしするならば彼が生まれたときから口話教育をするのが妥当である。そして、もしできるならば、何の自由意志もない幼児に「教育者の権力を奮うがよい。しかし、そんな不合理なことはどうしてできよう」「さらに思想のないところに言葉がないと理由で手話を否定することは愚かさの骨頂である。手話は、それ自身に、そのまま内意識を持っているがゆえに、手話のあるところ、その思想があるのである」と述べ、また「手話によって、それだけの精神内容を持っている聾啞者に対して手話を捨てさせることは、絶対に不可能である」と言い切っている⁽³²⁾。

今から見て、非常に骨のある手話擁護論を展開している。

(2) 中川俊夫の言語教育

大阪市立聾学校の教師たちは、具体的に言語の教育についてどのような指導をしたのであろうか。教室で教えるようすについては、藤本の授業における手話の考え方を「藤本の手話の考え方」で示した。

大阪市立聾学校では予科2年で4歳からの児童を受け入れている。当時、幼稚部段階で教育を受けたのは、ごくわずかな人数であったが、教育は早期から始めるのが望ましいことを実践していた。初等部6年間、中等部5年間と一般の学校制度と同じである。

昭和12年に発行された『五代五兵衛』の「三. 大阪市立聾学校(三), 教育法—O R Aシステム」の項では、次のように教育の基本を述べている。

「聾教育におけるいわゆる口話法が、大正9年東京と名古屋で時を同じにして始められてからその勢いは焼き野原の火のごとく全国を風靡し、猫も杓子も口話法でならでは夜も明けぬありさま、口話法はこの教育唯一の良法であるかのような誤謬を世間与えたことは遺憾である。口話法と他の方法を比較して、その長を知ろうとするものがあっても、一般社会は啞が物言う奇跡?に幻惑されて、一も二もなくこれを肯定したのである。否肝心の教員たちさえも、その他の方法を省みようとしないばかりか、これを害毒視し、極力手まねを厳禁して聾者の心の糧を断ち切ろうとしたのである。

大阪市立聾学校は、学校よりも、教育法よりもその生徒たちを愛した。愛するがゆえに、その心の糧を断ち切ることができなかつたのである。否断ち切るどころか、益々その心の糧を潤沢にし、その質を選んだ。そして生徒たちが路傍に虐げられた雑草ではなくて、すすくと空に向かって伸び上がる若草であれと願ったのである。こうして大正末期から昭和へかけておよそ10年、大阪市立聾学校が毅然として全国にただ一つ手話法のために戦ってきた姿は、実に厳粛にして悲壮なもの

であった。」⁽³³⁾

今、この文章を読むと、その考え方の新しさをあらためて感じさせられる。このような語句、当然とも思える考え方を古臭いものとして退けた、昭和時代の口話法の教育理念はどこに誤りがあったのかと立ち止まって考えざるを得ない。

中川俊夫は「聾唖者の言語教育」という論文を発表している。ここでは、国語教育に対する考え方とそれに続いて語句の教え方、文章の訓練など具体的な教材によってその指導を示している。特に“国語教授に対する考え方”は現在からみても非常に興味ある考え方を述べている。中川俊夫は、現在も95歳で生存しており、筆者の一人（野呂）は、最近インタビューをすることができた。中川氏は聴者であるが、そのインタビューでは、ごく自然な手話を使っていることに驚きを覚える。教師時代から手話を用いて教え、手話で生徒たちと生活した手話がごく自然に彼には身につけていたことが伺える⁽³⁴⁾。

「言語修得の始まりは愛であります。先ず、子どもたちを愛してやりましょう。愉快にしてやりましょう。全然苦痛を感じさせないようにしてやりましょう。だから、私たちは児童の習得の初期において、あせってはならないのです」と、論文の最初に述べている⁽³⁵⁾。

子どもはこれまでに、いろいろな経験をしている。赤ん坊は言語を使うより、もっと早く話し出すようになる。聾唖児も同じ、目に見える自動車のハンドルを回すとか走るようすを手によって示すことで、自動車を表現している。

「聾唖者の場合は、なんでも眼に訴えるということを忘れてはいけません。普通児が自動車のことをブーブーと言い、牛のことをモーモーと言い、そのブーブーからジドウシャまで、モーモーからウシになるまでの自然的な、少しも苦痛を感じない言語修得法を聾唖者の場合も適用しなくてはなりません。……私たちは、子どもの言語教授においては、言語と生活は離すことのできない密接な関係にあることを、片時も忘れてはならないのです。」⁽³⁶⁾

以上のように基本を押さえながら、次に、中川は「語の生活」ということを説明している。子どもたちが身振り語（身振り語と手まねは区別されている）の「ブーブー、ター、シュー、」が、「自動車は全速力が走っている」になるのはどうしてか？ それは、言語の過程を考えずに一足飛びに理解させようとしたことが誤りであった、という。子どもたちの生活と語の持つ生活との密接な関係をおろそかにしていたためだという。彼のいう「語の生活」とは、語それ自身が多種多様な生活を持っているということで、“花”という語は、花は、花に、花をという変化のことであり、“咲く”という語は、咲いた、咲かない、咲くのに…などの変化のことを言っている。そして彼は「文法、文法とやかましく言っているのは、語の共通的な生活様式です。文法的国語教授とは、この語の共通的な生活様式を認識させて日常生活上のあらゆる体験と有機的に結び付ける方法です。」と述べている⁽³⁷⁾。

聾教育数百年の歴史で、口話法であれ、手話法であれ、いつの時代にも、教師たちは子どもたちの書記言語の指導に困難を覚えていたことがわかる。

中川は、「語の認識」という項目で、図を使いながら、聾唖児の言語活動と聴児のそれとを比較して説明している。

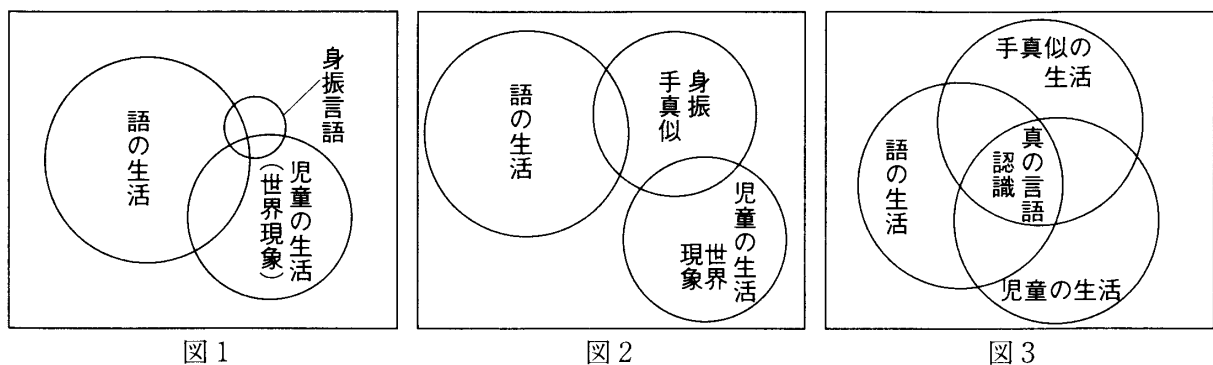
聴児はブーブーとかワンワン、ママ、などのことばから、比較的早く社会で用いられている言語を獲得していく。いつまでも幼児語を使っているだけでは社会で生活していけない。聴児の場合は、まわりが言葉であふれているから短い間に覚えていくが、もし幼児語のままであったら、デューイのいう“環境に働きかけて自己を更新していく生活”ができない。

そして、「これまで、国語教育は、聾啞者の身振りに毛の生えたような手まねの世界に腰を据えて、より高度な言語の世界に住まわせなかった。唯、手まねという乗り物に乗せられて、言語の世界を見物させられただけです。身振り、手まねによって、語の生活を説明することはできますが、言語の機構と手まねの機構は、非常に異なっています。聾啞児が何かを語によって表現しようとするれば、必ず一度、頭の中で、手まね機構によってまとめ、それを、文章機構に置き換えなければならないのです。そこで間違った文章を書くようになるのです。つまり、聾啞者を言語の環境におかなかったために児童の生活と語の生活は有機的に結ばなかったのです。」⁽³⁸⁾

中川は、手話とは異なる日本語の習得は、聾啞児にとっては困難だと気づいていた。しかし、口話法論者のように、手話が日本語の獲得に妨げになるとは少しも考えなかった。

「聾啞者にとって離すことのできない身振り、手まねを認めなければ、聾啞者間では満足に話すこともできない。この状態では感情教育はおろか知的教育なども以っての外です。聾啞者を教育するのに、読唇術という児童の心を常に不安な状態におく、有害なものを唯一の教育方法とするのは、聾啞者の首を占める真綿のようなものだと信じます」と言っている⁽³⁹⁾。

19世紀手話時代、アメリカの教師たちが、「手話が使われ過ぎている。指文字をもっと使うべきだ」と言っていたが、大曾根がアメリカから指文字のアイデアを持ち帰って、校内で検討し指文字を決めたとき、真っ先にその指文字の達人になったのが中川であった。「聾啞者同士が手まねによって自由に生活し、普通人とは筆談をすれば、図のように(図1, 2, 3)“児童の生活”“語の生活”手まねの生活は3つの輪のしめすように重なる部分が生ずる、これが真の言語認識であり、語によって生活をすればするほど生活が広くなり認識が明瞭になってきます。……聾啞者同士の手まねも自然にレベルが上がり、筆談が用いられ、指文字が用いられるべきです。ここに聾啞者の文化が生じるのであります。」と図によって説明をしている。



「私たちは、どうしても聾啞者に国語教育をなさねばなりません。まず国語を日常の会話に使

用できる言語として教えて、それから読本を教えましょう。周囲の人々はみな日本語を使っていますから、かりそめにも、聾啞者の国語教育は、頭のよいものでないと不可能であるといった考えを持ってはいけません。こういう考えを起こさせるようになったのは、従来の方法の持ついちじるしい欠陥でありました。」

と述べて、日本語教育の重要性、およびこれまでの聾啞学校の教師たちの考え方を批判している。また、図3を解説して次のように言っている。

「もしも聾啞児童が、聾啞者同士では手まねによって自由に生活をし、普通人とは筆談によって生活をすれば、図のように児童の生活（世界現象）、語の生活、手まねの生活という3つの輪のように3つの生活が同時に接する部分が生じてきます。これがつまり、聾啞者の真の言語認識であって、語によって生活をすればするほど、世界が広くなり、認識が明瞭になってきます。そうして、聾啞者の頭が科学的にすすむうちに、聾啞者同士の手まねも自然にこの域に達して、筆談が用いられ、指文字が用いられるべきです。ここに聾啞者の文化が生じるのであります。」⁽⁴⁰⁾ また、学年がすすむにつれて、指話（指文字）や短文が加わっていくようすも示している。

		身振り
	身振り	手まね
身振り	手まね	指話
単語	単語	単語
	単句	単句
		短文

中川は、単語教授、句の教授、文章教授、訓練法、作文教授と具体的な指導についても示している。現在の学習理論や言語発達の面から見れば、幼稚で不十分さがみえるが、この時代、具体的な指導方法を示して、指導の工夫をしていることは評価してよいと思う⁽⁴¹⁾。

中川は、また「国語に対する私の態度」という論文も発表し、

「聴者では、感情、意志の表現と言語とは有機的な関係にあるが、聾者では、感情、意志を文章で表現する場合、手話の仲介を経なければならない。一步進めて、手話の仲介を経ないで、直接文章が書けるようにまでさせたい。しかし、これでは、口話法がよいことになる、あるいは指話法がよいということになるか。」

と疑問を投げかけている。しかし、続けて、

「児童の人生を、生活を、考えてやらねばならない。あてもない将来の幸福のためにと行って、2度と来ない貴い少年時代の生活を奪うようなことが、決してあってはならない。……だから、聾啞者にとって真理である手話を彼らから奪うことは、幸福を、いや生命を奪うことになる。ゆめゆめそんなことがあってはならない。」

と基本の立場を明確にしている。そして、国語教授の考えを「単なるレクチャーに留めないで、実際の経験を伴った筆談の機会を持ち、言語の実生活を学ばせたい」と締めくくっている⁽⁴²⁾。

同僚の教諭であった徳山正規は「実地授業の会に於いて」では、「松永先生から“手まねで本を読

んではいけない”と教えられたが、その意味がよく分からなかった」と、率直な感想を述べ、続いて、その意味について、納得したことについて書いている。松永の“手まねでほんを読んではいけない”とはどういう意味か？ それは、中川がいう「手まねという乗り物に乗せられて、言語の世界を見物させただけ」ということにも通ずる。いいかえると、手まねで文章をなぞっただけで意味内容を説明したと思ってはいけない。それでは、文章を理解したのではなく、文章のうわべをなぞっただけになる、ということである。文章は文章で、と言う場合、文章そのものを理解させることの難しさを、徳山は、「お母さんは、お父さんに言った」という文が「お父さんは、お母さんからきいた」という文では、わからなくなる例をあげている。また、「とにかく、手まねをうまく操って、体裁よく授業の終始をはっきりさせようとしますと、かえっていけませんでした。結果は、生徒が文章の何物もつかんでいないということがしばしばでした」と述べている。この時徳山は、まだ手話が下手で、生徒から教えてもらうような始末だったと言っている⁽⁴³⁾。

いつの時代にも、言語指導の悩みは教師たちにあったが、単に、大多数の社会人に合わせるためではなく、児童一人一人の生活を中心にすえた、大阪市立聾学校の教師たちの考え方に、今日に通ずるものを感じさせられる。

7. 考察

大阪市立聾学校は高橋潔校長のもと、自由な雰囲気の手話を研究し、手話を守る努力がなされていた。特に、大正15年ころから昭和8年ころまで、大阪市立聾学校の校内研究会は頻繁に開かれた。また大曾根源助はアメリカ視察に行き、指文字の案を持ち帰り、手話の教育への自信を深めている。大曾根の「米国における聾教育」という⁽⁴³⁾報告を読むと、口話を採用している聾学校も手話を採用している聾学校も、非常に冷静に、公平に見ていることがわかる。特に口話法のメッカと言われたクラーク聾学校には長く滞在して、観察している。藤井東洋男は、ヨーロッパへ行き、聾学校の視察と同時に演劇に対する情熱をより一層強くしている⁽⁴⁵⁾。この時期、一方では、日本全国の聾学校が口話法へと切り替わっていく時と重なっている⁽⁴⁶⁾。手話を用いている聾学校に対する批判、圧力は大きかった。大阪市立聾学校では、明らかにこの批判に対抗して、手話の必要さを証明するために、教師たちが一致協力した。そのことは、研究会のようすからはっきりと伺える。しかも、彼らの守った手話は、聾者の日常用いる手話言語であった。昭和43年に、「口話法とは違う聾者観、人間観である。」と表明した同時法の手話と違っていた。何故、大阪聾学校の教師たちは、ド・レペの文法的な手話でもなく、栃木が提案した同時法の手話でもなく、現在、言われるようになった“手話言語”を教育において用いていたのだろうか？ 筆者らはその理由として、(1)教育の基本に、宗教的な情操があった。言い換えると、聾児の生活、聾者の人生が基本にあったと考える。(2)第2に藤井や松永ら聴者であった彼らが、どうして聾者の言語について、理解を示したか。それは、彼らの演劇活動にあった、と考える。

(1) 宗教的な情操教育

昭和3年7月、函館市において開かれた第4回聾教育総会の文部省諮問案「聾者の心理的特徴に対する教育手段はいかに」に対して、答申案が出されたが、その中の情緒的な項目に「聾者は宗教的な情操に欠ける」とあった。9名の委員のうち、大阪市立校を除く他のすべての聾学校の委員たちは、「聾者には宗教的な情操はない、乏しい」ということであった。大阪市立校の高橋潔校長は、このことについて、次のように問いかけている。「聾者が宗教的情操に欠ける、ということはどうしてそのように認められたのか？」と。「学校の設備などは、お金がなければ揃えられないが、お金のかからない精神教育が、ある学校にできなくて、ある学校にはできるということはおかしい。情操教育として何をされたか。どうして聾者に宗教的な情操がない、あるいは欠けているとわかるのか？ 情操教育をしないからではないか」と言っている。高橋はキリスト教系の大学で学んだが、彼の宗教は、どの教派、どの宗派にもとられるものではなかった。「その家の宗教に合わせて宗教教育を行えばいい」と言っている。実際に、キリスト教会の日曜学校には大曾根源助らが行っており、お寺の日曜学校には彼が行って指導をしている。聾学校へ入りたくても入れない事情の子どもたちが大勢いた。子どものクラスだけでなく、青年部にも多数の青年たちが参加していた。昭和10年藤本敏文の編集した『聾年鑑』には、大阪聾キリスト日曜学校の校長、大曾根源助校長、会計加藤金平、その他教員12名、生徒数66名と記されている。また、大阪聾仏教日曜学校では、教員は16名、助手6名、生徒数は幼稚部から青年部まで合わせて184名である。大阪聾仏教青年部では、名誉顧問に高橋潔、顧問に福島彦次郎、藤本敏文がなっており、会員90名である⁽⁴⁷⁾。

大阪市立聾学校の教員組織をみると、聾の教員が多いことがわかる⁽⁴⁸⁾。助手も含めて聾の教員が多いことは、聾者の言語が尊重されたことが想像できる。高橋自身教師になって、福島彦次郎から手話の特訓を受け、また本人自身も体をこわすほどの集中ぶりであった。

「口話法はずいぶん聾者をもつ親の心を迷わすような結果を引き起こしはしませんか。口話法によって生まれる聾者の犠牲者の数も決して少なくないことを知っています。……ある大家は“過渡期においては多少の犠牲はやむを得ない、また誇大の宣伝も時には必要だ”など人の口から聞くと、身の毛のよだつような恐ろしさを覚えます。」「……聾学校が治療矯正に満足しているのでしょうか。なぜなら、聾者の精神発達の過程を考えずに、つまり、聾者の心の動きを知らないでどうして、聾者に対する教育作業ができるのでしょうか。手話で精神内容の充実をはかりながらも、なお手まねを禁じて口話一方で行っている学校の生徒に遜色なくらい口話の上手な生徒はたくさんいます。」⁽⁴⁹⁾

高橋は、心の教育が中心であり、そのためには聾者の言語が必要である、と考えたのである。

宗教的な情操を養う、生活の基本を大切にするという考えと同時に、聾者は患者ではない、聾教育は悪い部分を矯正することではない、聾学校は病院ではない。このような意識が強く自覚されていた。言いかえれば、口話法の理念は、聾という欠陥を発声と読話の方法によって、正常者にできる限り近づけるということである。欧米先進国に広まった、聾者も普通の社会人に統合することが必要であり、また可能である、という進歩的な理念が、欧米にならった日本にはより鮮明な形で入ってきたのであった。難聴児にできた口話法、中途失聴者が失いたくなかった発声、これら

は、日本の平等主義という考えのもとでは、すべての聴覚に障害をもつものに与えることが最良のことだという考えにとらわれた。

手話を擁護した教師たちは、聾啞者の人生にとってかけがえのない言語として認めたから、手話がすべての聾啞者に必要であり、いわゆる口話学級の生徒たちにとっても、手話は大切な言語であるという認識をもつことができた。

今述べたように、“聾啞児や聾啞者たちと生活経験を共有したから、手話を言語として認識することができた”と言ったが、聴者にとって、音声の言語と異なる手話を言語として認めることは容易ではない。口話法を推し進めた西川吉之助にしても、“手話は聾啞者同士では通じるかもしれないが、一般の人々とは通じない”と言っている。これは、手話が聾啞者同士のコミュニケーション手段としては便利であり、聾啞者同士の言語と認めているとも考えられる。だが、その後“わが子に発音をさせて、欠陥をもつものとして扱われないようにさせたい”と、欠陥という言葉を使っている。

学校が一致して手話を擁護した大阪市立校であったが、学校として国語その他の教科を教えるためには、日本語の学習が必要であった。中川の文章の中に、生徒たちの日本語習得についての悩みが伺える。このことは、すべての教師たちの悩みであった。歴史的にみても、手話の時代であっても、口話の時代であっても、絶えず教師たちの共通した悩みであり続けてきた。中川は

“言葉は生まれてすぐ、早いときから接するのが自然である。聞こえる子たちは、生まれてすぐまわりのことばに絶えず触れることができる。聾啞児も日本語を習得することが必要なら、生まれてすぐに日本語に触れさせる必要があるだろう。そうだとしたら、口話法はよい方法ということにもなる。”と自問自答している。しかし、そのあとで、“聾啞児たちの生活を考えた場合、やはり手話を中心でなくてはならない。口話によって苦しみを与え、犠牲を強いるのはいけない。これは絶対に動かすことはできない”という立場に立っている。教師たちが日本語の指導についての悩みをかかえながらも、口話法の誘惑に迷わなかったのは、高橋校長を中心とする、宗教的な情操教育が中心にあったからだと思われるが、それだけではなかった。

(2) 演劇活動

聞こえる教師たち、藤井や松永は演劇に魅せられていた。聾啞者の演劇は、聾啞者の人生の発露であり、世界へ発展するための突破口でもあった。このことを、聞こえる教師たちは、理解したのだと思われる。聾啞者の演劇では、その表現はもちろん口話ではありえないし、また音声の言語との対応の手話でもありえなかった。藤井は、“聾啞者の演劇も、普通の人々の演劇とまったく同じであるか？”という問に対して、“聾啞者の演劇は、聞こえる人々の演劇とは異なるものである”と言っているのが印象的である。“聾学校の演劇も、学芸会と同じ劇ではない。人生に向き合う立派な演劇である”と言っている。

現代の聾演劇の第一人者である米内山明宏は次のように述べている。

「ろう者の演劇の場合には、まずろう者の気持ちのゆれなどを考え、尊重していかなければなりません。聴者で、共に演りたいという人に駄目とは言えませんが、何をやり、何をやるよりも、ろう

者の気持ちに立ち、何をやりたいのか、何が難しく、何がしやすいのかなど考える必要があると感じます。」そして、単に演劇に手話をつけるのではなく、“ろう者の持っている視覚的な美の世界を引き出す”ために、「私は、ろう演劇のスタイルを作りたいのであって、今の演劇の補足的な手段として手話を用いたくないと思っています。……今まで“手話劇”ということはよく言われてきました。私たちろう者劇団は、“手話劇”をしているのではありません。“演劇”をしようとしているのです」⁽⁵⁰⁾

また、最近の著書『プライド』において、

「映画にしろ、ドラマにしろ、芝居にしろ、聴者が書いた脚本はろう者にはなじまない。演じるにしろ、観るにしろ、である。やはり聴者が書いたものには、聴者のおいがる。……残念なことだが、ろう者自身も、確かな形でろう文化を自覚し、意識しはじめたのは、それほど古いことではない。ろう者によるろう文化を紹介する本が出たり、それこそ私たちの行っている演劇のような活動が、ようやく始まったばかりだ。ろう者、聴者の“異文化”の意識を根付かせるためにも、私はろう文化をきちんと表現し演じたいと思っている」⁽⁵¹⁾

と述べている。ここでは、聾者自身による明確な方向性が打ち出されている。

聴者である藤井や松永が、聾者とまったく同じ感覚を持つことはできなかつたにせよ、聾者と手話言語を理解した考え方をしていたことに、気づかされるのである。

車座の宣言をみても、彼らの意気込みが伝わってくる。また手話劇団を結成する意味の重要さが読み取れる。大阪市立校の年表を見ると、さまざまな演劇に取り組んでおり、東京でも藤井らの教え子である、黄田貫之などによって劇団が結成されている。聾者にとっての演劇活動は、聞こえる者にとっての演劇よりも、さらに深い意味を持つものであると考えてよい。このことを、大阪市立校の教師たちは理解し、その演劇活動を通して、聾者の言語が聾者にとっては、かけがえのない大切なものだとすることを理解したのだと考える。

車座は、演ずるものと観客が一つになって親しい輪を作り、またその車の輪は、聾者のための人生教育、芸術教育として生まれた。

「概念的な言語より手まね自体の表現には、多分に芸術的な手法を要求されるのです。……聾啞者のための劇として、手まねという言語によって運ばれるセリフ劇であります。手語(手まね)というものは、聾啞者の母語と言われています。普通人においても、それは言語の補助として使用されているが、聾啞学校と手まねの劇場にとっては、身振り手まね以上に、言語的な価値をもつ、否言語そのものであります。」⁽⁵²⁾

と松永が言うように、演劇によってますます、手話の真価が発揮されるものであった。もちろんコミュニケーションに使われる手話と演劇で使われる手話とは異なるこののであるが、それは、共通して日本語とは違うし、日本語に対応したものでもない。教育活動に取り入れられた演劇、そこで使われた手話は、聾啞児の日常の指導においても、大きな影響をあたえたに違いない。

8. おわりに

聴者が聾者の手話言語を理解することは、時には非常に困難なことである。この4,50年の間、手

話に理解を示した聴者のすべてが、聾者の母語としての手話言語を理解しただろうか。大阪市立聾学校の教師たちが、聾者の手話言語を理解できたということの要因としては、上にあげた2つ、つまり宗教的な情操教育と演劇活動によって、聴者である教師たちも聾者とともに手話を共有することができたと考えられる。教師の中には、何人もの聾の教師たちもいたことも、手話を理解するのに多いに役立ち、手話を教育の中心に据えるという信念はゆるぐことがなかったと考えられる。中川や徳山の指導記録をみても、手話は日本語とは異なる言語であることがはっきりとわかる。手話は聾者の人生にとって、生活にとってかけがいのない大切なものであると理解していたから、その言語指導においても日本語との対応の手話は考えなかったし、まして手話を廃止しようとは考えなかったのである。大阪市立聾学校の教師たちにとっては、手話と言えは聾啞者が日常使う手話をさすのだ、ということが当然であった。だから、“手話で文章を読むという”ことが、過ちである、と指摘しているのである。手話で文章を読むということは、手で文章の字句を一つひとつ表しながら、文章を追っていくことである。また、彼らは繰り返し、手話は聾者の言語である、と述べている。しかもここでは、彼らは教育において、日本語の対応手話は考慮に入れなかったと結論づけてよい。

本稿では、ごく限られた『会誌』を資料として、昭和初期の大阪市立聾学校の教師たちについて、考察を試みた。それによって大阪市立聾学校の教師たちの手話についての考え方が、明らかにされたのであるが、今後は、さらに多くの資料にあたることによって、縦断的な見方も必要であり、さらに口話法についても考察をすることが必要であると考えている。(引用文において、旧漢字や旧仮名づかいなどは、内容を損なわない限り、現在の漢字や仮名づかいになおしたことを、おことわりしておく。)

(うへの・ますお つくば国際大学)

(のろ・はじめ 中野区役所)

(せいの・しげる 市立名寄短期大学)

注

(1) 栃木聾学校；「同時法について」ろう教育Vol.23 (4月号), 16~23頁, 1968年

栃木聾学校；『同時法』

森本 夫, 原沢志寿於, 田上隆司, 宇賀神尚雄；「同時法についての私見(1)」ろう教育, Vol. 24 (4月号), 12-21頁, 1969

森本 夫, 原沢志寿於, 田上隆司, 宇賀神尚雄；「同時法についての私見(2)」ろう教育, Vol. 24 (5月号), 12-21頁, 1969

同時法は常に全部の方法(記号)を併用するものではなく、次の原則によって用いる。

- ①各種記号の記号特性を明かにし、
- ②児童生徒の特性やコミュニケーションの目的に照合して必要な記号を選択し、
- ③各記号の記号特性が発揮され、各記号の情報が相互補完的に統合されるように使用されること。この原則によって栃木校では、記号特性を表のように分析し、次の項のような併用の原則を立てている。

項目 \ 記号	聴能	読話発語	手話	指文字	文字
音韻との対応				○	○
発信の容易さ		○			
発信の確かさ			○	○	○
フィードバック			○	○	○
記号の継時性	○	○		○	
記号系列の構造化	○		○		○
冗長率のバランス			○		
語調的情報			○		

[併用の原則]

- ①音韻系列によって思考し、記憶する内的言語活動の体制が作られるまで（小3前半と仮定）は、手話を用いない。
- ②小3前半までは、指文字と発語・読話で言語獲得を図り、音韻構造が定着した語は発語だけにしていく。
- ③小3後半以後では、指文字と発語・読話でドリルし、それに手話を結びつける。できるだけ手話を導入し、コミュニケーションの能率化を促す。
- ④指文字および手話は、運動を習熟させ、軽やかに小さく用いさせる。
- ⑤手話と読話・発語は、必ず併用し、視野の中心は口形におく。
- ⑥分かりやすい内容のときは、手話を用いない方が楽であるが、複雑な内容や抽象的な内容のときは、手話を併用する。
- ⑦情緒的な内容のときは、手話・聴能の語調的情報を落とさないようにする。
- ⑧聴能はあらゆる場合に有効であり、特に小3前半までは、語調的情報の担い手として重要である。
- ⑨文字情報は、音韻構造や文の構造を確認させたり、パタン認知に有効である。
- ⑩児童生徒が相手や場の状況に応じて記号を選択する能力を高めねばならない。

栃木校では、手話の形と概念内容、シンタックスを国語に対応させ、付属語等の手話を増補して、同時法的手話法として読話・発語・聴能と併用する。口話法だけと同時法との相違は、単なる記号理論や言語指導上の技術的相違ではなく、その根底にある聾者観・人間観の相違であるとし、同時法の採用は、教育全体の改革であるとの見解をとっている。（『言語指導用語解説』佐藤則之先生退官記念の会、110-111頁、1974）

- (2)京都の「みみずく会」をはじめ、東京の「こだま会」、神戸の「芦の会」、また大阪でも「手話の会」が活動をしている。
- (3)野中栄次；「ろう教育100年に贈る」ろう教育、Vol.24、(2月号)、2～5参照。1969
- (4)上野益雄、野呂一；「藤本敏文の手話についての考え方」つくば国際大学紀要、Vol.7、97-118頁、2001参照

- (5)上野益雄；『19世紀アメリカ聾教育方法史の研究』風間書房，1991 参照
- (6)NHKの手話解説などでも，最近は“日本手話”と“日本語対応手話”の2つがあるという言い方をしている。
- (7)清野茂；『福祉に生きる(19)佐藤在寛』の巻末に昭和15年に日本聾啞教育会の調査した「全国聾啞学校手話口話状況一覧」が載せてある。
- (8)清野茂；「昭和初期手話一口話論争に関する研究」市立名寄短期大学紀要，Vol. 29，64頁，1997
- (9)清野茂；前掲，62-63頁に一覧が載せてある。
- (10)『会誌』第4号，210-211頁，1927
- (11)清野茂；前掲，62頁
- (12)『会誌』第4号，171頁，1927
- (13)藤井東洋男；「Yに」『会誌』第3号，6頁，1926
- (14)藤井東洋男；「Yに（再び）」『会誌』第4号，163頁，1927
- (15)前掲書，166頁
- (16)上野益雄，野呂一；前掲書，102-103頁
- (17)『会誌』第4号，167頁，1927
- (18)松永端；「聾啞者のもつドラマツルギー」『会誌』第4号，169頁
- (19)“車座”という名称は，偶然のきっかけによってできたものである。東洋男は東を略して“藤井東”とよく署名していた。後にこれがかれのペンネームになり，また，私たちのグループの愛称にもなった。それをある聾啞の生徒が“藤井車”と書いた。これがしばらくの間東洋男のニックネームとなって，“車”で通ったことがある。劇団の名称をつけるときなんとなく，私の口から“車座”と出たのが即座に決まったのである。（松永端；「車座」藤井東洋男論文集，158頁）
- (20)「車座の誕生」；『会誌』第4号，172頁，1927
- (21)高橋潔；「藤井東君の面影」『聾教育に関する論文集—藤井東洋男遺稿集—』158-159頁，1955
- (22)松永端；「主観と対象」『会誌』第5号，171頁，1928
- (23)藤井東洋男；「ヨーロッパの聾啞教育と成人聾者たち」『聾教育に関する論文集—藤井東洋男遺稿集—』219頁及び227頁，1954
- 加藤嘉文；「大阪市立聾啞学校の適性教育観」広島大学修士論文，32-35頁，1995参照
- (24)藤井東洋男；「Yに」『会誌』第3号，7頁，1926
- (25)松永端；「聾啞者の持つドラマツルギー」『会誌』第4号，169頁，1927
- (26)上野益雄；『19世紀アメリカ聾教育方法史の研究』風間書房，1991参照。
- (27)松永端；「聾教育の主観と対象」『会誌』第5号，174頁，1928
- (28)松永端；「手の序説」『会誌』第7号，154頁，1930
- (29)松永端；「聾教育の主観と対象」『会誌』第5号，164頁，1928
- (30)前掲，170頁
- (31)前掲，172頁
- (32)前掲，173頁

- (33)福島彦次郎；『五代五兵衛』，154頁，五代五兵衛頌徳会，1937
- (34)野呂一；ビデオ『手話で学んだ先輩たち』2001
- (35)中川俊夫；「聾啞者の言語教育」『会誌』第7号，156頁
- (36)前掲，157頁
- (37)前掲，159頁
- (38)前掲，160頁
- (39)前掲，161頁
- (40)前掲，162頁 中川が「聾啞者の文化が生じる」と“文化”という言葉を使っていることに，驚きを感じる。
- (41)前掲，163頁から174頁にわたって，具体的な例文等によって指導法を説明している。
加藤嘉文；前掲，36－39頁において，中川の言語指導について解説している。
- (42)中川俊夫；「国語教育に対する私の態度」『会誌』第7号，211頁，1930
- (43)徳山正規；「実地授業の会において」『会誌』第7号，203頁，1930
- (44)大曾根源助教諭は，昭和4年9月から翌昭和5年3月まで，アメリカ視察。
- (45)藤井東洋男教諭は，昭和5年10月から翌昭和6年12月まで，ヨーロッパ視察。その間昭和6年7月には，パリの第4回聾啞者国際会議に出席。
- (46)高橋潔と親交のあった函館聾学校長の佐藤在寛は，「理想と実際—敢えて梓溪生に教を乞う—」（『聾啞教育』37号，1936）において，“我が国の口話宣伝者は，軽卒ではなかったか？ アメリカなどでやっていることを，ホンの外見を一瞥しただけで，例の事大主義にとらわれ，すぐ真似をして，全国に広めようと急ぎ，自らは十分に実験もせず確信もないままに，他に強制し，また，貴公子を利用したり大官を動かして，その金棒引きに至っては，手話主義者を目の敵に，時には国賊異端者を扱うような態度に出て，しかも事後，10年を経た今日，今もって何ら確信も新案もないとはどうしてか？”と口話法に対して，痛烈な批判を行っている。このような批判は，口話法が広まる時代の流れの中では無視された。
清野茂；「佐藤在寛と昭和初期聾啞教育」市立名寄短期大学紀要，Vol. 29，1995を参照
清野茂；『福祉に生きる(19)—佐藤在寛』大空社，1998の82～85頁に引用，紹介されている。佐藤在寛のこの論文は，大阪市立聾学校の『会報』産業進出記念号(1937，3月)に転載された。
- (47)『聾啞年鑑』427～436頁に「聾啞者とおりである演劇」が載せてある。
- (48)清野茂；「昭和初期手話—口話論争に関する研究」前掲，68－69頁
- (49)高橋潔；「聾啞者は宗教的情操に乏しという」『会誌』第6号，124頁，1923
- (50)米内山明宏；『手話は語る』評伝社，136－137頁，1988
- (51)米内山明宏；『プライド』法研，196－197頁，2000
- (52)『聾啞年鑑』496－497頁に「車座の演劇意識」という文章が載せてあり，またその上演曲目も載せてある。

How did teachers of Osaka City School for the Deaf think about signs?

Masuo Ueno, Hajime Noro, Shigeru Seino

Since 1925, from last years of Taisyo to early years of Showa, a movement of pure oral method appeared on the stage of deaf school. An idea of pure oral method is that signs must be prohibited and only speech is encouraged in the education of deaf children. This way of thinking took place more and more popular in Japan. At the same time, signs were strictly banned in every deaf school, because of being an obstacle for acquiring oral language.

But teachers of Osaka City school for the Deaf insisted on using sign language. They began to defend against an attack of pure oralists. They organized a group for the study of sign language. Some of them also set up Kurumaza Theater of Drama.

Why they defend against rigid pure oralist to use sign language?

We concluded that

- (1) the principle of the Osaka City School was cultivation of religious mind, and teachers thought life of deaf children and communication of deaf people very important. There are many deaf staff in the member of teachers.
- (2) some of teachers were enthusiastic for Drama Art. In drama, sign language was necessary for its expression. Mr. Matsunaga, one of teachers, mentioned that substance of deaf people's drama is different from hearing people.