

## 聾の両親をもつ1歳聴児の保育園入園後1年間の言語発達

清水 佐保子\*

### Language Development of a Hearing Child of Deaf Parents in the First Year of His Nursery School Life.

Sahoko Shimizu

#### 問 題

一般的な言語発達の初期には、音声言語の役割が大きいと考えられている。両親が聾のためまわりに音声言語が少ないという意味で、制限された言語環境に育った1歳聴児が、保育園入園によって突然豊富な音声言語にさらされた場合の言語発達過程は、どのようなものであろうか。聴児であるから結果的には音声言語の獲得について心配の必要はないであろうし、聾の両親のもとで育った聴児で立派に音声言語を操る事例も聴く。しかしその言語獲得過程の記録がない。保育者および両親にとってその記録は有用な情報となるであろうし、また、言語獲得過程を考える者にも示唆を与えると思われる。

他方、聾児の場合、親が聴者、聾者いづれでも、人格などはもちろん音声言語の発達においても差はないという人もいる。この点から見れば本児の場合も「制限された環境」という必要はないのかもしれない。しかし聾児にとっては音声言語の獲得は非常に困難を伴う。「差がない」とは聾児に可能な程度の音声言語という制限付きの可能性もないではない。

また聾の親をもつ聾児の優秀さについても、よく知られている。その理由として、1) 親が聾である場合、聾は遺伝の可能性が大きく他の

ハンディが少ない 2) 親の受容が大きい 3) 発達初期から手話に接するなどの理由が考えられている (Dale, 1976)。そうだとすると、親子での聴・聾の組み合わせの異同が重要な要因なのだろうか。聴者の親に聾の子どもの場合、中には、育児や教育に途方に暮れているのに手話を学ぼうとしない親もあるといい、主要なコミュニケーション経路が異なる際の困難さを窺わせている。本事例のような聾の両親に聴児の場合、自然的には手話から言語的接触が始まると考えられ、主に手話の世界の中で子どもはそだつと予想される。

ここでは、言語環境として手話が主な一年間を過した後、音声言語が豊富な普通の保育園に入園した1歳児が、入園とともに、口話が主、手話が従へと変化しはじめる過程のなかでどう口話を獲得していくかを見る。手話と口話を使い分ける二重言語の世界に生きながら、どう口話は獲得されるのだろうか。

#### 目 的

具体的には次の事項を明らかにする事を目的として観察を行った。

1) 発声が、要求を満たすことなどにほとんど有効とは考えられない環境で1年間を過ごし

\* 発達心理学 認知、言語 専攻

た後、発声はあるのか。ないのか。

- 2) 発声がない又は極端に少ない場合、この年齢段階での人間関係は保たれるか。また、発声が増加するにつれその状況は、どう変わるか。
- 3) 音声言語はどう獲得されるか。その順序は健聴児のそれと同様か。
- 4) 発声に関し、独特のものがあるか。あるとすればどんな時のどういうものか。
- 5) 聴くことはできるか。集中して聴くことはどの程度できるか。

## 方 法

本研究の資料はほとんどが観察資料であり、一部が調査資料である。園側の深い理解と、熱心なサポートによって観察及び調査が可能となった。

観察者：著者、担任の先生（3人の担任、特にD先生には毎日記録していただいた）である。園医のO先生は、小児科、特に乳児のご専門なので、情報を交換し貴重な示唆をもらう。

観察の形態と回数：担任は担任として毎日。その他は月3-6回、1回2-4時間保育に参加する形で観察した。記録は、筆記、録音、写真、VTRなどを使用した。

調査（問い合わせ）：Mがかかっている小児科医へは出生及び発育状況の問い合わせを、保護者へは、家庭での子どもの生活状況の問い合わせを行った。

対象者：聾の両親をもつ H3.4.1入園（入園時0歳11ヶ月）の男児M。対照児として同時入園の男児T（同年齢）。ともに健聴児で、第1子という点で共通である。年齢が近いせいか、ある時期以後二人一緒にいることが多かった。

MはH2.4.6生れで、父親は先天性聾、母親

表1 Mの体重・身長の変化

	体重 (g)	身長 (cm)	胸囲 (cm)	頭囲 (cm)	その他
出生時	2826	46.0			血圧正常
1ヶ月	3960	51.2	37.0	36.5	
6ヶ月	7176	66.0	43.0	43.0	
9ヶ月	8330	67.5			
18ヶ月	9400	75.2			

は後天聾で、手話を使用している。母親は園との連絡にFAXを利用する。日本語としては、不十分であるが文面の趣旨は十分了解できる。家族はほぼ健康。近所に祖母、叔母（2人とも健聴）がいる。なお本児がかかっている小児科医師からの、母子手帳を基にした報告とその後の診察によれば、体重および身長などは表1のようであり、出生時もその後の発育にも指摘すべき点はないという。母乳は出ず、栄養は人工乳である。

TはH2.4.8生れで両親とも健聴で健康である。出生がMの2日後と近く、よく一緒に遊んでいたので対照児として観察した。

所属する園の概況：大都市中心部にある保育園で、園児数90名の中規模園。0歳児から6歳児までを含む。

所属クラス：15名の0-1歳児クラスで月齢が彼らより上の者7名、下の者6名で、月齢ではほぼ中程である。

## 結 果

### 1) 要約すると次の結果をえた。

- a) 声への注意はあるものの、発声は、最初の3カ月間は非常に少ない。「指さし」や、「いやいや」の時発声しないばかりでなく、笑う時にも発声はほとんどない。
- b) 4ヶ月頃から発声が増加し始め、幼い子ど

もがよく使用する「要求」ばかりにではなく、人との交流の道具として使い始めた。

- c) はっきりした声ができるようになるとともに、それまでごちなかった対人関係は、自然な様子となり、急に活発になった。
- d) 冬休み（8日間）やその直後の病気などで園を長期に休むと、発音は崩れ、しゃべらなくなっている。その1ヶ月前、1ヶ月間入院した直後は、よくしゃべり、会話に積極的に入ってくるようであったのと、対比的であった。
- e) 怒りなど強い情動を伴うものは発音が大きだけでなく、声が日本語らしくコントロールされていないという意味で独特となる。
- f) 1年間で、欲求はほぼ口で伝えられるようになった。また、意味は判別できないが、形だけは対話らしい形が出現してきている。
- g) 行動の禁止などのことばはよく聞いていて、一度で理解する。しかし絵本の読みきかせなどの際は、聞くことへの集中はあまりできていない。
- h) 音声言語の獲得の順序には、健聴児と差があるようには見えない。ただし、初期の発達は急激な部分がある。

## 2) Mの音声言語獲得

音声言語獲得の経過の概要は次のようである。

- 1:00 発声ほとんどない。歌うと聞いているようである。出席をとる時「Mちゃん」とよぶと低く挙手する。
- 1:01 発声はほとんどない。わずかに「ギャウギャウ」「ジャージャー」とか、金魚を指さし「ア、ア」らしいことをいう。「ヨーイドン」の合図で他の子の後をついて走る。プレイボードのダイヤルまわしや、つまみを回して音を出して喜ぶ。水道の蛇口に興味をもつ。

1:02 食べたいものを指さすが発声はない。お皿の上の三種の食物を次々指すので、それに従って口に入れてやると満足げである。柵をもって立ち、Tに何か話しかける。蟻を指さし「アーアー」と発声する。登園時「バイバイ」というと、母親の方を向き「バーバー」といって手を振る。

1:03 クレヨンをばらまき、著者がまこうとすると首をふり黙っていやいやする。パンを指さしこちらを見るが発声はない。落したものを拾ってもらおうとおじぎするが発声はない。（保母によると不明瞭だが「テンテ（先生の意）」、排尿後「デタ」のようなことを、いったことがあるというが、その後確認できない。「ごちそうさま」というと、手をあわせおじぎする。食事中欲しいものを指さして「ウーウー」という。「テンテー」大きな声を出して先生に気になる方を指す。トイレの後「デタデタ」といったようなので、「でたの？」と尋ねると「デタ」という。実際排尿している。「ちょうだい」「ありがとう」というように促すと、ウンウンと首を縦に振る。おはじきなどを見つけ「アア」と言いながら保母の顔を見る。高い高い（仰臥して1足で支える）をしてもらおうと、「きゃっきゃっ」と声を出して喜ぶ。

1:04 玩具をとられた方へ手を出し「ウオー」と大きな声を出す。他児をねかせている先生を見て、注意を引くように、しきりに声をだす。なかなか寝ず著者の顔を見ながらバーなどというので隠れて顔を出すと、声をだして笑う。小山から降りるなど注目してほしいとき、こちらを見ながら無言で自分の顔を指さす。トイレで一人の時、戸が閉まると大声で人を呼ぶように「アワーアワー」、ちゃぼが恐いと「ウーウー」という。紙芝居や絵本（「イナイナイバー」の絵本）の読み聴かせでは1人だけふらっとそ

の場を離れウロウロする。絵本を指して「イナイナイバーは？」と問うと顔を隠して「バー」と顔を出す。ジュースを待つ間先生と目があうと手まねきし近寄るとコップを指さし声をだして催促する。トイレに誘うと拒否して静かに首をふる。名前を呼ばれると挙手をする。自分の名前以外は反応しない。クレヨン画は細い線の横描きなぐり描きが多い。

1:05 活発になる。欲求、拒否など意志がはっきりする。指さしの時には発声する。大声で人を呼ぶ、近づくと声が変わり、離れるとまた大声で呼ぶ。遊びながら小声で発声する。「いただきます」「ごちそうさま」というと手をあわせておじぎをし、「ねんね」で閉眼する。年長の子が鼻をつつくまねをすると声を出して笑い、発声する。以前、同じ場面で表情乏しく黙って後ずさりしていたのと全く違う。食事中隣の子に話しかけ腕をさわってケラケラ笑う。

1:06 著者の腕をたたき発声し、繰り返して笑う。人の物を取りに行ったり、人に乗りに行くなど人に向かう積極性がある。指さしの頻度は増加し（鼻をかんで欲しい時のペーパーなど）、はっきりした形になる。テレビ体操になると音楽に合わせて体を揺する。他児の頭を「エイエイ」「ペンペン」といって叩く。おしっこが出ている最中に「デタデタ」と立ち上がろうとする。紙芝居を椅子に座ってよく見た。Y先生への甘えが出てくる。スープに手を入れるので「だめよ」というとうなずき以後しない。トイレ拒否のとき短く発声する。食物をこぼす子を見て指さし、意味不明だが長く発声する。初めて明確な音声模倣「フーセン」がでる。弱い線のなぐり描きを描いたので「何描いたの？」と尋ねると、「ブーブー」と答える。その他発声は「バアー」「センセー」「マンマ」「シー（おしっこ）」「シー（静かに）」「デタ」

「ペンペン（叩くこと）」で、「アーアー」「ウーウー」の発声もある。

1:07 取り合いの時「せんせーい」ときれいに発音する。スプーンを持ち方を直すと「ウン」と怒る。カレーを口に入れ、熱かったらしく「アツー」「フーフー」と言いながら食べる。「紙とって」「ちゃいして」などという、了解し黙ってうなずき従う。話を聴くときウロウロするので、保育者が膝に乗せると静かに聴く。注意しても笑うだけで戻ってこない。病気入院で欠席（23日間）する。

1:08 つづいて欠席する。その後よくしゃべり、意味不明の数音節をいう。他児と先生の会話に加わる感じで発声する。シールを貼る時「ベッタン」という。ヘリコプターの音がすると口に手をやり「オーイ」と何度もいう。クレヨン画を描く時になると、ウロウロしだす。

1:09 冬休（8日間）後さらに病欠を3回（6日と3日、9日など）すると、はっきりしない発音に逆戻りしている。おやつのときに指さすが、いつも無言で、不自然に感じられる。他児と遊ぶときも無言である。にわとりがでているのを見て「た」とか「コッコ」という。歌の最後の1音だけ発声（チャチャチャのチャ）する。「イタダキマス」にちかいことをいう。紙芝居のミカンを見て「ミカンミカン」と指さして教える。「苺食べてきたの？」に「ウン」というてうなずく。散歩を嫌がり「イヤイヤ」というて部屋に残る。

1:10 他児の真似をして「センセイ、コレ」といったようである。発音は不明瞭だが、発音（おかわり、りんご、いちご）や語の模倣（だいじょうぶ、バスや）が盛んである。痛い時「たい」、靴下を出して「た、た」。他児が泣いたりすると「ウウオー」といった大声で脅す。怖いのに鬼の面を何度ものぞきに行く。絵本を

見せてもらっているとき先生がラッパを指し、「これ誰のかな？」と問うと不明瞭な発音だが「Mちゃんの」と答える。紙芝居で知っている物が出てくると何か叫ぶ（意味不明）。積み木は運ぶだけで、作ろうとしない。クレヨン画はなぐり描きや点描をするが、すぐウロウロし出す。

1:11 他児が紙を欲しがり「リーもリーも（その子の名前）」という、その通りに真似し、「Mも」とは言わない。Tが鍵盤を叩きに行くと「マー」と大きい声を出して保育の顔を見る。皆が集まるとうれしくなるのか、「アーウー」「ワーアー」など自己主張するように叫ぶ。大便をして「クサイ」と鼻を押さえる。先生が説明するが、にらめっこ、でんしゃごっこを理解しない。テレビを指さし「あ、あ」とつけるよう要求する。「たまご」「おちた」などの発語ははっきりしている。「これ」と指さししきりに名前をきく。他児とうなずきしゃべりあう。

### 3) Mの音声言語獲得の時期区分と対応

音声言語に注目すると、極端に発声の少ない1期の後、発声の見られ始めた2期と音声言語の関に入った3期は急速に過ぎ、4期には音声言語を使用した対話の形が出現した。経過は次のようである。また先生方と話し合いながら、次のような点に留意して対応した。

〈1期（1:0-1:3）の特徴〉 a) 発声の少なさ（声、音への注目はある）が目立つ。指さし、いやいやなど動作的言語はみられる。 b) 人への声かけはない。声がコミュニケーションに使えることに気づいていない様子である。 c) 声の模倣はまだない。 d) 声を出して笑うことが少ない

〈1期での対応〉 a) 発声をのがさず対応する。そのため小さな声でも発声されれば、ち

らから発声を真似たり、すぐに寄っていき状況から発声の意図を判断してともかく対応する。発声の交互性を引き出すよう努める。 b) 他の動作的言語に対しても対応をきっちりする。体や目による対話の確立へ方向づける。ここでも動作の意図と交互性に注意する。

〈2期（1:3-1:4）の特徴〉 a) 要求し助けを求める時声が出てきている。 b) 人との交流にも声を使い始めている。

〈2期での対応〉 基本的には1期と同様である。1期からの変化は、物事を要求するにしる、先生に自分への注目や何らかの反応を要求するにしる、発声の焦点が明確であることである。明確なだけに対応は大して困難ではないが、即時性が求められる。

〈3期（1:5-1:6）の特徴〉 a) 音声言語の域に十分はいった。特に理解語が増えている。 b) 保育園への適応がとてよく、先生や友達との社会的場面に、発声と笑い声を使い、楽しんで参加している。

〈3期での対応〉 a) 理解語はあるが、意味言語の自発的な発語はまだ少い。音声模倣が開始したので、これを促す。 b) 社会的場面での発声は、心理的参加が大事なので、意味不明でも問いただす必要はなく、一緒に楽しむ。

〈4期（1:7-）の特徴〉 a) たまにきれいで正確な発音も出るようになる（単語レベル）。 b) 音声言語を使って自然な感じで、先生と友達の会話などに入ってくるのが、時々見られるようになる。しかし、言語らしい発声の意味はこの段階ではまだ誰にも判別できないことが多い。

〈4期での対応〉 a) 名前への興味が急になくなっているので、これに対応する。 b) 明瞭な発語ばかりでなく、不明瞭な発語も多いが、いかにも日本語らしく、了解可能である。しか

し、冬休みなど家にばかりいると、その後の発音が、日本語らしくない不明瞭なものに崩れてしまうので、ゆっくりした、明瞭な発音での応対が必要である。このような時は社会的場面でも、不自然に無言のことが多く、発声もまだ安定しないようなので、発声を促すことから始める。c) 単語だけでなく、2-3語文程度のものの提供に努める。

#### 4) 保母のこばに対するMの反応 (一歳半)

10月11日を例として、保母のこばに対するMの反応をとったところ、表2のようである。明らかに音声言語からの理解ができているものもあるが、その理解が確認できないものも多い。また理解できているものでも、反応には声を伴わないことが、かなりあることがわかる。

#### 5) 音声言語表出の順序の比較

神戸市立「きこえとこばの教室」作成のある子どもの表出言語の発達順序(年齢的に同じ

辺りの部分のみにし、発達連関的なものも無視して単純化した)に、M、T二人の発達過程をわかる範囲で重ねてみると、表3のようである。

#### 6) MとTの家庭での生活状況調査

調査は11月初(1:6)に実施した。

調査項目は、朝食、夕食を誰と食べ、お風呂、就寝は誰と一緒に。

父、母をどう呼ぶようにしているか。

テレビ、ラジオをどれくらい使い、子どもはどれくらい視聴するか。

祖母やいとことどれくらい接するか。

休日は子どもとどう過ごすか。

である。

結果は、ほとんどの項目で両者から、同様の回答を得たが、就寝が、Mは父母と、Tはひとりという点と、テレビ視聴時間が、Mでは1時間、Tでは家にいるときは常時ついていて、ほかに子ども用テープや、CDが利用されていることが異なった。祖母やいとことの交渉は、

表2 保母のこばに対するMの反応 (1歳半)

〈保母のこば〉	〈Mの様子〉
おはようがざいます。	ニコニコ笑う。
お座りしましょう。	目があうと座りに行く。
Mちゃんパー	「パー」と顔を隠し、「パー」と顔を出す。
上手にできたね	指さして「ジャジャー」
座っておいで(オマルをさし)	座りに行く
ファーファー泣いてはるね	「ファーファー」
いただきます	手を合わせおじぎ 無言
ごちそうさまでした	手を合わせおじぎ 無言
お口をあけて	口を開ける 無言
アーン	口を開ける 無言
モーモーからパンツを取ってきてね (保母が意図したのは牛の絵の引出しの意)	両手をつきお尻をあげる
ねんねしようね	寝入るふりをする
さようならバイバイ	手を振って「パーパー」

表3 表出言語の出現時期

矢野喜夫・のり子（1986）所収で神戸市立「きこえとことばの教室」作成のWくんの言語の発達  
 連関的な整理を著者が単純化したものに、MとTの発達を重ねられる部分のみ重ねた。

\*印は、確認された時点で既出と推定したものである。

	M	T	W
声をだして喜ぶ			0:02
手足をばたつかせ声を出し笑う			0:03
ガラガラを落として泣き、もたせると泣きやむ			0:03
訴えとしての泣き			0:04
発声が盛んになる	1:04	*1:00	0:06
行動に伴った発声	1:01	*1:00	0:06
喃語の出現	*1:00	*1:00	0:07
簡単な身振りで伝える	1:02	*1:00	0:08
単純な音声模倣の出現	1:02	*1:00	0:09
状況や行為や物を示す	1:02	*1:00	0:09
ことばの芽生え	1:03	*1:00	0:09
単語の音声・動作模倣の出現	1:06	*1:03	0:10
延滞模倣の出現		*1:03	0:10
物を指し示す象徴的意味をもつ自発的発声の出現	1:06	*1:00	0:10
自発語の増加	1:06	*1:00	1:00
同音異義語の増加			1:04
要求・拒否を言語化	1:09	1:04	1:04
状況をあらわすことば	1:06	1:04	1:05
特定の人に通じることば			1:05
指さしなどの行動と組み合わせて言語化	1:06	1:03	1:06
質問にことばで答える	1:06		1:06
二語文の出現	1:10	1:07	1:07
一つのことばでいろいろなものを表す	1:06	1:04	1:07
二・三語文が次々とあらわれる		1:08	1:08
助詞の出現	1:10		1:09-1:10
質問の出現			1:09-1:10
他人のことばを直接話法的に報告			1:09-1:10
状況の報告ができる		1:07	1:09-1:10
質問をよくする			2:00
ひとりごとの出現		1:06	2:00
不明なことばがふえる			2:00
状況・説明をあらわすことば			2:00
うそをつくようになる			2:00
人に指示・訂正をするようになる		1:11	2:00
すでに知っているものもきく			2:01
意志決定のひとりごと			2:02

条件の違いがあるが、Mは1時間程度、Tは祖母とほとんどの時を共に過ごし、いとこと日曜日たいてい一緒に行動するという。休日の過ごし方はMはよく家族3人でスポーツやパーティなど聾啞協会のイベントに出かけ、一方Tも、いとこと公園へ、家族と買い物や小旅行などをし、土曜の夜は父母の知人の子どもたちと夕食や遊びを楽しみ、月1回は10人あまりのグループで自然の中へ出かけている。どちらもよく出かけて経験を広げているが、音声言語との接触の頻度は、Mの家庭環境でやはり少ないといえる。

### 7) 対照児Tの音声言語獲得

音声言語獲得の経過の概要は次のようである。

1:00 叩いた相手が泣くと自分も泣く。人を指し「バアバア」という。他児の玩具を取りに行き喧嘩になることが多い。

1:01 人形劇の人形を指さして「アアア」といったり、手足をバタバタさせる。「手を合わせましょう」に手を合わせ、歌に合わせて体を揺する。ピアノに興味を示す。鬼の面や小鳥などを怖がる。プレイボードにくっついて離れず、音を出したり、回したりする。はいはいにスピードがある。歩行可。1人で遊ぶとき、ずっと口の中で何かいいながら動き回る。

1:02 カーテンでイナイナイバーを繰り返す。ピアノの音を出して喜ぶ。おはじきの穴入れに熱中して遊ぶ。階段登りのうまさが目立つ(1段1足または2足)。屋上から園庭を見せると、「オーオー」と声を出して喜ぶ。他クラスの出し物を見て、拍手し身を乗り出して喜ぶ。

1:03 寝るまでの間楽しそうにしきりに声を出している。名前を呼ばれると、返事して少し手を上げる。音声模倣が盛んで、「ブーブー」「ネンネ」などをいう。「ネンネ」は延滞模倣

も見られた。紙芝居の豚の絵が、小から大に変化すると、声を出して喜ぶ。人が出ていく時「バイバイ」と手を振る。イルカの絵を見て指示し、「ワンワン」という。「アアア」と指さして要求する。ぬいぐるみも何でも「ワンワン」という。

1:04 「起きようか」といわれて、わざと寝た振りをする。近寄ってくる子の腕などを噛む行動が叱ってもしばらく続く。人形をもって「ワンワン」など、しきりに発声する。名前を呼ばれると返事するが、他児の名を呼んでも3回に1回くらいは返事する。排尿のあと「データ」というような声を出すこともある。機嫌のよいときは、声を出して部屋中走り回る。「イナイナイバー」の絵本を興味をもって見る。

1:05 園長先生の話を聞かず、立ったり後ろ向いたりする。用事があると、「センセー」と返事するまで呼ぶ。新入の赤ちゃんに「バアア」といって、顔をのぞきに行く。障害走の綱ぐりなど待っているようにいっても待てない。

1:06 鹿の絵のカードがわからず、ただ色々のカードを枚数多く集める。ゴレンジャーのような決まった人形を好む。人の積み木に自分も乗せようとする。クレヨンで描きながらベラベラ発音し、指さしては「バアバア」などという。小さな子に言い聞かすように長く喋る。

1:07 他児を見て「ギュウニュウノンデル」という。指遊びや紙芝居に興味をもち、じっと見る。階段の登り降り(降りるのは後ろ向き)ができる。クレヨンで力強く横線を何度も描く。黒板にチョークでかく。踊りは興味を示さない。

1:08 椅子にまたがり「ブブブ」ハンドルの回す手つきで遊ぶ。ミニカーの箱を指し、「コレコレ」「センセー、カー」と取るまでいう。集中して絵を描く。

1:09 「ヨーイドン」の合図まで待つようにい

うと待ち、合図とともに走る。2本のクレヨン  
を右手に持って描く。ちぎった紙を掌に乗せ  
「フー」と吹いてとばす。「オイチイ」といい  
ながら食べる。鬼の話も鬼の絵も怖がる。

1:10 鹿マーク（自分の引き出しのマーク）は  
まだ十分判別されていない。ブロックを組み合  
わせ、「ブーン」といいながら、飛行機のように  
動かす。

1:11 曲に合わせ皆が長い列を作って汽車にな  
ると、本児も「じゃわじゃわ」（曲の音）とい  
いながら喜んでついていく。ボール遊びで機敏  
に動く。テレビを見ようという「ピッコロ」、  
喧嘩の時泣きながら「めっめっ」、粘土をのび  
して「へびへび」という。他児の名を呼び、手  
招きして来るように指示する。気に入りの玩具  
が無いと、「チガウ、チガウ」といつて出てく  
るまで探す。「ピョン」といつて飛び降りる。

## 8) 対照児Tの音声言語獲得の時期区分

順調に音声言語を獲得してきて、入園時から  
発声の多いTの音声言語獲得を中心に時期区分  
してみると、次のようになる。

1期 1:00-1:03 発声は多く、喜びの表現や  
指さしとともに必ずでる。遊ぶとき、口の中  
でずっと何か言っていることがある。

2期 1:04-1:05 状況を示すことばや、要求  
の言語化が見られる。対人的社会的にもことば  
を使うことが見られる。

3期 1:06- 絵を描きながら独り言を言ったり、  
2語文で状況説明をするなど、一段と自由  
に使いこなすようになっている。

## 考 察

1) <発声について> 発声は入園当初の約3ヶ  
月間非常に少なかった。指さしなどの動作に伴

う発声がないだけでなく、笑いや泣きなどに伴  
う発声も少なく、あっても弱かった。先天性聾  
児でも、初期の発声は聴児と差がないといわれ

(Lenneberg, E. H., 1964), 発声が有効な  
伝達手段になり得なかった環境での1年間の経  
験が、発声をこのレベルにまで低下させ、また  
は押し止めているように見える。3ヶ月児の喃  
語の発声頻度が、音声や微笑などの社会的強化  
によって増加し、強化を中止したとき減少する  
資料 (Rheingold, H.L., et al., 1959) を  
みれば、これはある程度予想できる結果である。  
伝達における音声の抜きんでた有効性の発見が、  
Mが最初に越えるべき課題になったと思われる。

2) <発声と人間関係について> 入園後約2  
週間保母にべったりくっついた後、自分からそ  
の膝を離れたが、主な興味はプレイボードや水  
道の蛇口といった「モノ」であった。保母以外  
の園児との接触はモノの取り合いを通じてであ  
り、それ以外は、3ヶ月目に他児に声をかけて  
いるのが1度観察されたのみであった。入園と  
いう急激な環境変化の中で、誰もその適応に  
はある時間を要し、殊に、人との関係につい  
ては複雑な要因を含むのでなおさらそうであら  
うと考えられる。この点を考慮しても、対照児T  
は、入園当初から人を指して発声し、3ヶ月目  
頃には2-3人でじゃれあって遊ぶことが多  
くなったことと比較してやはりMは人に向かうこ  
とが少ないように感じられる。たまたま人から  
働きかけられても、人に向かう積極性がなく人  
を怖れる様子を示し、自然な発声がないことが  
働きかけた側の興味を低下させているように見  
えることもあった。もともとそれ以前の対人的  
経験の多少などの要因もあり、これらがすべて  
音声言語の少なさに因るとするのは早計だとし  
ても、その後、発声の急増とともに、人との関

係が積極的になり、その関係が自然な感じに顕著に変化した事実は、この時期の人との関係での発声の重要性を示唆していると思われる。

**3) <音声言語獲得の順序について>** 発達の遅速をぬきにすると、順序はほぼ同じと見てよいが、次のような特徴をもつ。

a : 発声の増加までに4ヶ月かかった。伝達行動における発声の有効性の発見から始まったと思われる音声言語への第一歩は、他方では、自分に注目してほしい時のこちらの顔を見ながらの自分の顔への無言の指さしや、ジュースを注いで欲しい時の、目を合わせた上での無言の手招きとコップへの指示のようなジェスチャーを減らしていった(1歳4ヶ月頃)。一般的には、発声の有用性への気づきは、訴えとしての泣きを例にとると、4ヶ月頃には、発声が発声になり(6ヶ月)、指さしなど身振りも使用しながら初語が出現するのは10-12ヶ月頃とされている。単純に言えばここで約1年-6ヶ月の差がでてくる。発声の増加、言語音声の模倣などが初語以前に生じてくる点は、一般の言語発達と同様であるが、数ヶ月かかって起こるものが、ここでは1歳4ヶ月から1歳6ヶ月頃揃って集中的に起こっていることが注目される。この急速な進歩は、一般的認知能力の成長とともに、両親との非音声的コミュニケーションを通じて言語的基盤が形成されて来ていたことによると推察される。

b : その後の有意味語の増加は、当然ながら、「センセー」「マンマ」「デタ」「シー(おしっこ)」「シー(静かに)」など、音声言語を経験する場である園生活での有用性を反映するものであった。これらはほぼ順調に獲得されているともいえる。しかし対照児Tと比較するとそれ以前の音声言語発達の速度を考慮に入れて

も、獲得語の種類に幅がないように感じられるし、「イヤイヤ」は出ているが要求語が明確に出ていず、純粋な要求語に限っても2歳未満で7-8語は出現との資料(村田孝次, 1961)とは差がある。一般に祖父母との接触の多さが、語彙の数や多様な表現を増すことから考えると、音声言語を経験する場所、場面の多様性の乏しさが、これに関連しているのではないかと、推察される。

c : 一般的な発達では1歳半かその少し後に続いて見られる「質問への言葉での回答」と「2語文」は、どちらも1歳10ヶ月頃までに観察されている。Tなどとの差は単純に見れば、3-4ヶ月ということになる。しかしその後には続くはずの3語文や質問はなかなか出現せず、まして状況説明などはとてもできそうに思われない。対照児Tなどが、1歳7ヶ月で2語文を出した後1-2ヶ月程の間に軽々とこれらを自分のものにしたことと比較すると、単純に何ヶ月遅れということの意味がないことがわかる。何が異なるのかは今後の重要な検討課題の一つである。

d : 一年経過後の担任の先生のMに対するこの1年の言語発達の評価は、1語発話から2語文へ変わり、要求は何とかことばで伝えられるようになったが、しかし言語が著しく発達したとはいえないというものであった。他方対照児Tは自分の要求などをずばずばいうようになっていて、この1年の言語発達は、顕著であったという。この印象の差は、重要である。入園当初の、音声言語発達上のスタート地点の2人の明らかな差を考慮すれば、同じ過程を通っているとして、変化の大きさは、むしろMに感じられてもよいはずである。ところがそうではない。こう感じさせるものは何か、その本質の追究が課題となろう。

4) <発声の仕方について> 発声の少ない3ヶ月間の後、発声が増加してからの通常の時の発音は特に注意を引くものではなく、難しい構音とされるサ行なども1歳7ヶ月には明瞭に発音し、村田孝次(1970)のいう予定の軌道を順調に走るように、次第に明瞭に、しかも発声はしっかりと大きくなった。発声または発音について注目されたのは次の2点である。玩具を取られるなど情緒的混乱があると思われる時の発声は、大声でしかも音声コントロールされていないような独特のものであった。今一点は、家庭での在宅時間が長い冬休みと、その直後に病欠がつづくとき発音は崩れ、日本語らしくない不明瞭なものになった。それと共に社会的場面で無言になることも注目された。入園後10ヶ月のやっときれいな発音が始まったこの段階では、発音はまだ安定せず、常時音声言語が耳から聞こえかつ自らの発話が強化を受けることが必要であると推察される。

5) <聴くことについて> 1歳6ヶ月時の保育母のこぼばに対する反応は、それなりに適応的に反応していると見ることができ、これらの多くは日常的場面なので状況の手がかりが豊富であり、必ずしもこぼばに反応したとはいえない。逆に確かにこぼばに反応したと見られるものはあるけれども少ない。日常的でなく従って状況手がかりが比較的少ないこぼばの場面は、「紙芝居」や「絵本の読み聴かせ」「お話(素話)」であろう。このような場面でのMの反応は聴かずにうろうろと立ち歩くというものであることが多い(1歳7ヶ月頃まで)。また皆が静かに紙芝居を見ているとき、M1人だけが、ケラケラ笑うことが2-3度あり(「とんでったバナナ」の紙芝居)注目される。比較的きっちり聴いていたのは、1歳11ヶ月頃紙芝居にみ

かんがでてくると、「みかん、みかん」と教えた時、絵本を聴いている時に「これ誰のかな」とラッパが指されると、「Mちゃんの」と発音は不明瞭ながらそれとわかる言い方で反応した時である。この2回はどちらかといえばその部分のみの反応でも起こりうることである。聴かずにウロウロするのは、ことばによる意味把握が大事な場面で、対応できていない可能性を示している。1人笑うのも意味把握のできないMが、何かその他のことに魅力を見いだした「外的魅力の発見」という努力の結果とも考えられる。話のレベルに依るが、この段階ではことばのみでの理解は苦しいように見える。単語レベルの発達はすすみ、2語文も出てきているが、話の筋の理解は、まだ困難である。Mのような環境下で育った場合、単語の獲得や、単語を別の単語に置き換える操作は、まだ理解しやすいが、その繋がりをイメージに構成していくところにこそ困難さがあるかもしれないことを示唆している。

6) <言語発達過程と音声言語> ことばの発達にはことば以前の音声言語に直接関係しているように見えない多くの経験が実は大いに関係する事が指摘され実証されてきた(岡本夏木1982, 山田洋子1987, 麻生武1992など)。岡本(1982)は発達の場における特別な存在としての人のさまざまな機能によって、対象の共有や、行動による対話などが生じ、これらが基底となつて、発声が意図的のシンボルとなっていくことを詳述している。他方、村井潤一(1987)は、聴覚障害児の言語に関連して、人のコミュニケーションは音声言語のみでなく顔の表情や手の動きなどの情報も採り入れられているという意味で本来トータルで、ことばの獲得過程もまたトータルな形でなされるという。別れるとき手を振

る動作言語も、「バイバイ」という音声言語も人の働きかけの中で獲得され、どちらも獲得には情動的要因が大切という点で、手話も音声言語も同じであると指摘している。また、McNeill, D (1978) は、音声言語とジェスチャーの関係を分析し、ジェスチャーと文が、同期しており、ジェスチャーがいつも文に先行するので、両者は発話が社会的に構成される以前の発達段階を共有していると主張する。

このように音声言語と動作言語を一体化したり、少なくとも音声言語の優位を認めないか認めても絶対視しない傾向は、しばらく前から続いて来ており、両者を総合的に捉える方向づけが明確化している。それと共に言語関係の文献の中では手話が当然の事ながら広く取り上げられてきている (Dale, P. S. 1976, Crystal, D. 1987, 小林春美 & 佐々木正人, 1997 など)。手話が同じく言語である事を今は誰も疑わない。しかし、手話の独自性もまた明確である。村井 (1987) は、手話の語彙数の少なさ、新語彙生産の難しさ、文法の未確立などによる、複雑な問題の厳密な表現や、いかにもその人らしい品格ある表現の困難さが、手話と音声言語との間の交換性を難しくしているとして、手話のシステム化の必要を力説している。ここで取り上げた事例は、1歳直前まで恐らく手話を主に使用し、入園後は保育園で音声言語を主に、母が迎えに来てからはまた手話を主に使用するという生活を送っている。発達一般のみならず手話、音声言語いずれの獲得にとっても、聾者であれ聴者であれ父母との人間的交流が何より大事である。聾の両親との間では手話での交流が最高であろう。他方、一般的コミュニケーション場面での、発声や音声言語の有用性と、子どもたちの人間関係の維持や気分の発散に果たすこれらの役割の大きさを認めるならば、音声言語に

だけ注目するという本論の偏り<sup>かたよ</sup>も、いずれもっと全体的に捉えられる手法が見出されるまで許されるのではないかと思われる。ただ言語的二重生活の2つの場面を繋ぐことが教育的にも、研究的にも今後の緊急で重要な課題と認識される。

## 文 献

- 麻生武 1992 身ぶりからことばへ 新曜社
- Crystal, D. 1987 The Cambridge Encyclopedia of Language. Cambridge University Press. 風間喜代三・長谷川欣佑(監訳) 1992 言語学百科事典 大修館書店
- Dale, P.S. 1976 Language Development : Structure and Function. 2nd. ed. Holt, Rinehart and Winston. 村田孝次(訳) 1983 言語発達：初語から学童期まで 新曜社
- 小林春美・佐々木正人(編) 1997 子どもたちの言語獲得 大修館書店
- Lenneberg, E. H. 1967 Speech as a motor skill with special reference to non-aphasic disorders. In U. Bellugi and R.W. Brown (Eds.) The acquisition of language. Monographs of the Society for Research in Child Development, 29, No. 92.
- McNeill, D. 1987 Psycholinguistics : A new approach. Harper & Row. 鹿取廣人ほか(訳) 1990 心理言語学 サイエンス社)
- 村井潤一 1987 言語と言語障害を考える (村井潤一 著作集成3部作2) ミネルヴァ書房
- 村田孝次 1961 言語行動の発達II 心理学研究, 32, 202-215.
- 村田孝次 1970 幼児のことばと発音：その発達と発達障害 培風館
- 村田孝次 1984 日本の言語発達研究 培風館
- 岡本夏木 1982 子どもとことば 岩波書店

- Rheingold, H. L., Gewirtz, J. L., & Ross, H. W. 1959 Social conditioning of vocalization in the infant. *Journal of Comparative & Physiological Psychology*, 52, 68-73.
- 矢野喜夫・矢野のり子 1987 子どもの自然誌 ミネルヴァ書房
- やまだようこ 1987 ことばの前のことば：ことばが生まれるすじみち1 新曜社

## Language Development of a Hearing Child of Deaf Parents in the First Year of His Nursery School Life.

Sahoko Shimizu

This is a report of the observation of the linguistic development of a hearing child both of whose parents are deaf. The observation began in April, 1991 when he entered a nursery school at his eleventh month, and has continued until now. Here I report his first year at the nursery school. The purpose of the observation was to get answers to the following questions:

(1) He entered a hearing society after the linguistically restricted environment where his vocalization was not effective for the satisfaction of his needs. How frequently can we observe his vocalization? (2) If his vocalization is quite rare, how can he form and maintain the peer relationship? How his social relationship changes as his vocalization increases? (3) How does he acquire the vocal language? Is the sequence of linguistic development similar to one for the children of hearing parents? (4) Are there any peculiarities as for his vocalization? If any, when do they appear and what kinds are they? (5) How intensively can he listen to others' utterances? The main results were as following:

(a) His vocalization was quite rare in the first three months of the observation, although he showed some attention to others' vocalization. Not only that his pointing and gesture of denial were not accompanied by vocalizations, but also he seldom showed laughter with voice. (b) At the fourth month of the observation, his vocalization began to increase. He made vocalization not only for expressing his needs but also for interaction with others. (c) As his vocalization became clearer, his interaction with others became more natural and more active. (d) His long absence from nursery school because of vacation and his sickness, had a strong destructive effect on his pronunciation and he became reluctant to speak. (e) Strong emotion as anger made his voice loud and peculiar in the sense that it sounded not like Japanese. (f) At the end of the first year of the observation, he had become able verbally to express his needs, and taken conversation-like form of interaction to others, although others could not yet understand the exact meaning of his utterances. (g) He has become quite attentive to prohibiting words, but not yet able to listen to story-telling. (h) The sequence of acquisition of his vocal language seems similar to the normal children, although the acquisition rate seems somewhat faster.