

子どもの十全な成長とリベラルな多文化主義 (1)

——北欧における手話を取り巻く環境の変化をきっかけとして——

上倉あゆ子・吉田欣吾

The Full Development of the Child and Liberal Multiculturalism (1):
Changes in the Environment Surrounding Sign Language in the Nordic Countries

AGEKURA Ayuko and YOSHIDA Kingo

Abstract

The purpose of this paper is to discuss a framework for the inclusion of children with cochlear implants in society by linking the perspectives of individual children with the right to full development on the one hand and sign language speakers as a linguistic and cultural minority group on the other. In the first part of this paper, the environment surrounding signers in the Nordic countries is reviewed from the perspective of international conventions in the second section. In the third section, we will review the changes in Finnish laws and policies related to signers, as well as the history and recent developments in education for the deaf. Then, in Section 4, "cochlear implants" and "inclusion education" that have brought about significant changes in the situation of signers are discussed, and the problems that deaf children and their parents may encounter are summarized. Section 5 discusses what it means that each child should achieve full development from the perspective of the concept of "capability" developed by Sen and Nussbaum, and the importance of acquiring a stable identity and high self-esteem to achieve full development. We will confirm that the acquisition of a stable identity and high self-esteem is important to achieve full growth.

1. はじめに——問題の所在

本稿の執筆者二名のうち上倉はおもにスウェーデンにおける子どもと文化という視点から、子どもの権利や子どもに関する文化政策を研究対象としてきた。これまでの研究では、スウェーデンにおいては子どもたちの多様性を尊重する方向でさまざまな政策に取り組んでいると同時に、子どもたち自身が人と社会の多様性に気づくことをめざした政策が進められ、また、そ

のようなことをめざした舞台芸術や絵本などの制作が行われていることが明らかになっている。そのような中で、少数民族児童に加え手話話者児童のために積極的な取り組みが行われ、たとえばマスメディアにおける手話使用、とくに手話による子ども向け番組の提供などが増加している（上倉 2018, 2019）。しかし、そのような動きがある一方で、90%以上のろう児が早い段階で人工内耳の装用を開始することで、手話話者集団は大きな変化を経験しているとされる（Svartholm 2014: 43-44）。

筆者のうちもう一方の吉田は、同じく北欧諸国の一つであるフィンランドの言語的少数派と言語政策をおもな研究課題としており、2008年には研究成果を著書として刊行した（吉田 2008）。ここでは、スウェーデン語系フィンランド人、先住民族であるサーミ人、ヨーロッパ各地に居住してきたロマ人、そして手話話者の状況を詳細に検討したが、それ以降もっとも劇的な変化を経験していると思われるのが手話話者、あるいはろう者である。手話を共有する言語的・文化的集団としてろう者を定義する傾向が国際的にも高まっている中で、フィンランドにおいては2016年に「手話言語法」が成立するなど肯定的な動きが続いている。そのような肯定的な動きが継続する一方で、フィンランドにおいては手話話者や手話で教育を受ける子どもの数は減少しているという奇妙な動向が観察されている（Rainò 2016: 124）。

北欧各国においては少数派に対する権利保障が全般的には進展していると考えられる中で、手話話者については集団そのものの性格が大きく変化し、その存在はこれまでになく危機的な状況にある。そのような状況を生み出している最大の要因が「人工内耳」と「包摂教育（インクルージョン教育）」であるといえる。そこで、本稿ではこれら二つの要因とフィンランドにおける手話による教育の関係について整理を行いたい。そのうえで、一方では十全な成長に対する権利をもつ個々の子どもという視点と、他方では言語的・文化的少数派集団としての手話話者という視点とを結びつけることにより、人工内耳を装用する子どもたちを社会に包摂するための枠組みについて検討することが本稿のおもな目的である。そして、人権先進国として高く評価されることの多い北欧において、十全な成長への権利が奪われているという疑念が表明される人工内耳装用児に目を向けることにより、北欧社会の現実の姿をとらえようとするのが本稿執筆のおもな動機である。そのため、本論文は以下のような構成をとる。

論文の前半である本稿では、第2節において手話話者を取り巻く環境を国際規約という観点から確認する。続く第3節においては、手話話者に関わるフィンランドの法規定や政策の変化を概観するとともに、ろう者に対する教育の歴史と最近の動きを確認しておく。そして第4節においては、手話話者の状況に大きな変化をもたらしてきた「人工内耳」と「包摂教育」について検討し、ろう児やその保護者たちが遭遇することになる問題点を整理する。それを受け第5節においては、個々の子どもが十全な成長を遂げるべきだということが何を意味するのかについて、センヤヌスパウムにより構築されてきた「ケイパビリティ」概念という観点から考察を進め、十全な成長を遂げるためには安定したアイデンティティと高い自尊心の獲得が重要だということを確認する。

次号に投稿される予定の後半においては、アイデンティティや自尊心の獲得の前提となるものが自らが属する集団の存在と、そのような集団に対する社会的承認であるという観点から検

討を進める。そのため、ケイパビリティ概念の求めるリベラルな立場と両立しうる多文化主義という考え方について第6節において整理する。そして、第7節においてケイパビリティという考え方とリベラルな多文化主義とを結びつけることにより、手話話者や人工内耳装用者にどのような可能性を提供しうるのかという問題について筆者たちなりの解答を示すことで、すべての子どもに対して十全な成長を保証するモデルを提示したい。そして第8節「おわりに」においては、それまでの議論を踏まえ「包摂」が何を意味するのかを検討したうえで、北欧を対象とする地域研究の一つの鍵となるものが子ども、そして手話や多様性に対していかに向き合うのかということであることを確認する。

2. 問題の背景

2.1. 手話、ろう者、手話話者

ろう者を見る視点は医学的・病理的視点から社会的・文化的視点へと変化してきたとされる (Takala & Sume 2016: 254; Nikula 2015: 38)。そのような視点の変化をもたらした最大の要因の一つが言語学における手話言語研究の成果である。言語学という視点からの手話言語の研究は、アメリカ・ギャローデッド大学¹の研究者であるストーキー (William C. Stokoe, 1919-2000) により 1950 年代後半に始められたとされる (原 2009: 16; Takala 2016b: 38)。なかでも、音声言語における音素に相当する単位が手話言語にも存在し、意味をもたない有限個の音素が結びつくことで意味をもつ形態素が無限に作り出され、さらには形態素が結びつくことで文が成立するという「構造の二重性」が手話言語にも存在することを明らかにしたことがストーキーの大きな功績とされる。また、そのような言語学の分野における業績と歩調を合わせる形で、手話が音声言語と同じように自然言語であることを明らかにするうえで大きな貢献を果たしたのが脳神経学である。

手話に関する言語学的研究の成果を補うことになる脳神経学からの研究結果が明らかになり始めたのは 1980 年代終わりのことである (斉藤 2007: 1-21)。多くの場合、脳の右半球がジェスチャーなどを把握するのに対して、音声言語と同様に手話を理解し生成するのが脳の左半球であることが立証されていった。手話を知らない者が手話をジェスチャーやパントマイムと同じように右脳で認知するのに対して、手話話者は手話を左脳において認知しているということが明らかにされていったのである。つまり、音声言語と手話言語という違いこそあれ、言語野 (言語中枢) が双方の言語を同じように司っているということであり、手話がジェスチャーとは根本的に異なっていることが明らかになっていった²。

以上のように、おもに言語学と脳神経学といった分野において、手話言語が音声言語と同様に自然言語であることが明らかにされていく。ここでの「自然言語」とは、第一に言語が長い時間を経る中で自然に生まれ発展してきたものであるということの意味し、第二に子どもたちが特別な勉強をすることなく自然に習得するものであるということの意味している (Nikula 2015: 88)。そして、ろう者が適切な環境に置かれさえすれば手話こそが自然に習得できる言語であることが明らかにされていくのにもない、ろう者は「聴覚障害」により特徴づけられる

集団ではなく、手話という言語とそれにもとづく文化を共有する社会的・文化的な少数派集団であるとの見方が優勢となっていった。フィンランドにおいても、ろう者を見る視点にこのような変化があったが、ろう者の権利を定める法においては依然として医学的・病理的視点と社会的・文化的視点の二つが混在している。たとえば、2015年に成立した「手話言語法」において、ろう者は言語的・文化的少数派として定義されているが、一方でろう者が手話通訳を利用する権利は聴覚障害の有無を根拠として保障される。

2020年末の時点における総人口が約550万人とされるフィンランドには「フィンランド語系フィンランド手話」と「スウェーデン語系フィンランド手話」という2つの手話が存在している³。2017年に公開された政府報告によれば、フィンランド語系フィンランド手話を母語とするものは約4000から5000名のろう者や難聴者であり、さらに6000から9000名の聴者が母語、第2言語、あるいは異言語として使用している(HK 2017: 29; Nikula 2015: 55)。一方、スウェーデン語系フィンランド手話の話者数は約300名とされおり、そのうちの半分程度がろう者ではないかとのことだが、その大部分が高齢者であるため言語としての存在は危機的状況にあるとされる(HK 2017: 30)。また、手話話者であるフィンランド人のうち大多数が書記フィンランド語、あるいは書記スウェーデン語を第二言語とする二言語使用者である(Nikula 2015: 55)。

ここまで、とくに定義をすることなく「ろう者」という言葉を使用してきた。ろう者であることは、医学的見地からすれば望ましくない、そして改善すべき状況であり、社会的・文化的視点に立てば言語的・文化的少数者であり障害者ではない。フィンランドにおいてはろう者はかなりの確率で手話話者であり、多数派言語(の書記言語)との二言語使用者である(Nikula 2015: 55)。このことから、ろう者を「手話話者」という意味で使用することもそれなりの妥当性をもってきたといえる。一方、日本では必ずしも手話を十分に習得する機会に恵まれないう者も少なくないことから、ろう者を「手話話者」という意味で使用することには躊躇を感じるという考えもある⁴。また、後述するように、手話を話さないろう者や聴覚障害者の数はフィンランドにおいても増加している。逆に、手話を母語(のうちの一つ)とする聴者が存在していることにも注意を払うべきだろう⁵。

聴覚障害は聞こえる音のレベルをデシベル(dBHL)によって分類するのが一般的である。世界保健機構(WHO)によれば、聴覚障害は軽度(26~40デシベル)、中等度(41~55デシベル)、やや高度(56~70デシベル)、重度(71~90デシベル)、非常に高度(91デシベル以上)というレベルに分類される(松岡 2014: 55)。一般的に「難聴」は、ある程度の聴力があるが聞こえにくいことを意味すると考えられ、ろう者は医学的には両耳の聴力が100デシベル以上の最重度聴覚障害者をさすともされる。しかしながら、フィンランドにおいてろう者自身は手話を通じてろう社会・ろう文化に属する者として自らを認識するとされてきた。このように、「ろう」という語にどのような意味を込めるかについては難しい問題も存在するが、本稿ではその問題に立ち入ることはしない。一方、本稿で関心を寄せる「人工内耳装用者」は「ろう者」あるいは「難聴者」であることを含意するが、手話を話すかどうかについては何も語っていない。さらに本稿では、すでに手話を習得している者に加え、手話を習得する環境や条件を必要

とするであろう人びとをも含むものとして「手話話者」という語を使う場合がある。

2.2. ろう者や手話話者の権利に関わる国際規約

2001年9月に国連の専門家パネル会議に提出された「障害者の機会均等化に関する国際基準規則」の改定案には「ろう者のコミュニケーション手段としての手話の重要性は認識されるべきであり、また、すべてのろう者が自分の国の手話で教育を受ける権利を保障する規定が設けられるべきである」と明記されている(市田 2003: 30)。つまり、この段階で手話による教育の重要性が国際連合レベルで認知されていたということになる。一方、欧州連合の機関である欧州議会も手話の保護に取り組み、1988年には「ろう者の手話言語に関する決議」を採択しているが、これは欧州ではじめて手話言語に言及した重要な文書とされている。欧州議会は1998年にもほぼ同じ内容の決議を採択し、欧州連合加盟国に手話の公的認知を求めている(岩山 2019: 203; Jokinen 2002: 65)。さらに、2010年に欧州ろう連盟が欧州議会において「手話言語法の実現」と題する会議を開催し「手話言語に関するブリュッセル宣言」を採択しているが、それは加盟各国に対して手話言語に対する認知、手話を学ぶ権利の保障、手話による公的サービスの保証、手話使用に対する支援、そして手話による通訳サービスの手配などを求めている(EUD)⁶。そのような中で、手話話者の権利にとってとくに重要な意味をもつものが国連による「障害者の権利に関する条約」と「子どもの権利に関する条約」である。

2.2.1. 「障害者の権利に関する条約」

「障害者の権利に関する条約(以下「障害者の権利条約」)」は、障害者に対する人権および基本的自由の保障を確実なものとし、また障害者の尊厳を尊重することをめざす条約である。その第7条では、障害のある子どもが他の子どもと平等な基準にもとづいてすべての人権と基本的自由を完全に享受することを保証するために必要なあらゆる措置を講じること、障害のある子どもに関する措置をとるに際して子どもの最善の利益が優先的に考慮されるべきであること、そして、自らに影響を及ぼすすべての事柄について自分の意見を自由に表明する権利を障害児が有しており、その年齢と成熟度に応じて他の子どもたちと平等な基準にもとづいて彼らの意見が正当に考慮されるべきであること、そしてこれらの権利を実現するために障害や年齢にふさわしい支援を受ける権利を加盟国は保証しなければならないとしている。同条約は2006年に国際連合総会にて採択され2008年に発効している。2020年10月時点での締結国・地域は182となっているが、北欧5カ国も批准を済ませ、日本も2014年に批准している。

「障害者の権利条約」は手話が言語であることを認知した最初の国際規約とされる(Jokinen et al. 2016: 241)。その第2条では、「言語」には音声言語(spoken language)と手話言語(signed language)、そしてその他の音声言語でない形態が含まれると規定している。さらに、「利用のしやすさ(accessibility)」を定めた第9条では、公共の施設等において手話通訳を手配すべきことが規定されている。それら条項の中でも手話話者にとってとくに重要だと考えられるのが「表現と意見の自由、情報入手する手段」について定めた第21条、「障害をもつ子ども」について定めた第7条、そして「教育」について定めた第24条、さらに「文化的な活

動、娯楽、余暇、そしてスポーツへの参加」を定めた第 30 条である。

第 21 条は、第 2 条で挙げられた意思疎通の手段を自ら選択することにより表現や意見の自由に対する権利が保障されるよう、あらゆる措置を締結国がとるべきことを求めている。そこには、他者と平等な基盤に立ち情報や考えを要求・入手し、そして伝える自由が含まれている。当然のことながら、手話話者にとってこのような自由の行使の前提として手話の使用が認知されるということが不可欠である。同じ条項では、公的な生活において手話を使用することを認知し促進することも求めている。また、「障害をもつ子ども」について定めた第 7 条においては、障害児が他の子どもと同様に人権や基本的自由を完全に享有すべきこと、子どもの最善を考慮すべきこと、そして自らに関わる問題について障害をもつ子どもが自由に意見を表明する権利を保障されるべきことが規定されているが、ここでは子どもが自らの考えをもっとも容易に、かつ的確に表現できる手段を使用する権利の存在が前提となるだろう。

「教育」について定めた第 24 条において大きな前提となっているのは包摂教育（インクルーシブ教育）である。それによれば、障害者が一般的な教育制度の中で必要な支援を受けるべきこと、学力の向上や社会性の発達を最大化するような環境において完全な包摂という目標に見合うような効果的で個別化された支援を行うことが求められている。同じく第 24 条においては、障害を理由として一般の教育制度、そして無償の初等教育や中等教育から排除されてはならないことが規定されている。また、手話の習得とろう者共同体の言語的アイデンティティの促進を図ること、個人にとってもっとも適切な言語や意思疎通の手段により教育が行われるべきことも明記されている。さらに、「文化的な活動、娯楽、余暇、そしてスポーツへの参加」を定めた第 30 条においては、手話やろう文化を含め独自の文化的・言語的アイデンティティが認知され支援されるべきことを規定している。結論として、障害者の権利条約は手話に対する人権を法において保障することを加盟国の政府に義務づけているといえる（Murray et al. 2019: 713）。

2.2.2. 「子どもの権利に関する条約」

「障害者の権利条約」に加えろう児や手話話者児童にとって重要な意味をもつと考えられる国際規約が「子どもの権利に関する条約（以下「子どもの権利条約」）」であり、1989年の国際連合総会にて採択され1990年に発効している。日本と北欧5カ国も批准を済ませており、2020年10月時点での締約国・地域は196となっている。「子どもの権利条約」は、子どもが差別されることなく、また自身の意見が尊重されることを通じて子どもの最善の利益が第一に考えられるべきことを原則としている。また、その第2条においては人種、皮膚の色、性、言語、宗教、政治的意見、出自、財産、出生などと並んで障害を理由とする差別なしに権利保障を実現しなければならないとしている。1989年に採択された時点において「子どもの権利条約」は、差別に関する第2条においてとくに障害に言及し、また障害をもつ子どもの権利とニーズに関する個別の条項（第23条）を含む初の人権条約であった（CRC 2006: 2）という点には注意しておく必要があるだろう。

ろう児や手話話者児童の観点からとくに重要だと考えられるのは、意見表明の権利（第 12

条), 表現の自由に対する権利 (第 13 条), 情報を利用する権利 (第 17 条), 教育に対する権利 (第 28 条) であろう。また, 第 29 条においては, 子どもの両親や本人の文化的アイデンティティ, そして言語や価値観に対する尊敬の念を育成するような教育をめざすべきであること, あるいは宗教的少数派や言語的少数派などに属する子どもが集団の構成員とともに自らの文化を享有し, 宗教を信仰し, また自らの言語を使用する権利を否定してはならないことが規定されている。さらに第 31 条においては, 子どもたちが文化的・芸術的な活動に参加する権利, そして遊び, 余暇活動, リクリエーションの平等な機会に対する権利を定めている。

「子どもの権利条約」そのものの中に「手話」という言葉は登場していないが, 2006 年の「国連子どもの権利委員会・一般的意見第 9 号」はパラグラフ 41 において, 障害をもつ子どもが情報を入手するには手話を含めた言語が使用されるべきこと, あるいは家族の共通言語 (たとえば手話) に関して教育といった支援がなされるべきだとしていることから, 「子どもの権利条約」は手話の使用や手話による教育を支持していると解釈するのが妥当だとしている (CRC 2006)。つまり, 「子どもの権利条約」の精神にしたがえば, 手話による教育を行うことが不可欠であり, それを行うことは条約締約国にとっての義務であるといえる。

北欧に目を向けると, たとえばスウェーデンでは文化庁が「子どもの権利条約」の求めることを前提として 2009 年に「子ども・若者文化のための戦略」を発表している。この戦略は, 2007 年時点で人口の 20%強を占める「すべての子ども・若者は, 文化・芸術を享受し自身で創作する機会を等しく得られなければならない。これは年齢, 性別, 言語, 宗教, 国籍, 民族, 社会的出自, 居住状況または身体機能にかかわらず, すべての子ども・若者にかかわるものである」(Kulturrådet 2009)としている。ここで「身体機能」という語が含まれることは「障害者の権利条約」の求めることも踏まえたうえで, すべての子どもに平等な機会を提供することをめざす強い姿勢を示したものと解釈できる。そして, この戦略はその後も複数年ごとに改訂されながら継続されている。

以上の二つの国際規約はろう児や手話話者児童の権利や教育について検討する際に非常に重要な意味をもつものといえる。その中で, 本稿における人工内耳装用児について考える際にとくに重要だと思われるのは, 子どもたちを通常の教育に包摂すべきであるとする点と, 手話による教育を実施すべきであるとする二点である。後述するように「包摂教育」と「手話による教育」はたがいを排除する可能性があることから, これら国際規約の求めるところをどのように解釈すべきかは非常に難しい問題である。そして, この点はろう児や手話話者児童を障害者としてとらえるのか, あるいは言語的・文化的少数派の一員として理解するのかという難しい問題とも関連することになる。

3. フィンランドにおける手話に対する認知と手話教育

3.1. 手話に対する認知の動き

フィンランド憲法⁷において手話話者にとってとくに重要な意味をもつと考えられるものが「平等」を定めた第 6 条と「自らの言語と文化に対する権利」を規定した第 17 条である。第 6 第 6 号 (2021 年 9 月)

条においては誰もが法の下において平等であり、性、年齢、出自、言語、宗教、信条、意見、健康状態、障害などを理由に異なる地位に置かれてはならないことが規定されており、また2014年に成立した「平等法」の第8条もほぼ同じ内容となっている。これらの条文において言語や障害を理由にした差別が許されないとしていることは、ろう者や手話話者に対する差別が許されないことを意味していることになる。一方、憲法第17条ではフィンランドの国語がフィンランド語とスウェーデン語であること、両言語話者の権利を同等に保障すべきであることに加え、先住民族であるサーミ人、そしてロマ人や他の集団には自らの言語と文化を維持し発展させる権利があることが規定されている。さらに、手話話者や障害のために翻訳・通訳を必要とする者の権利は法により保障されるとしている。

フィンランドの法律には「国内言語」(フィンランド語: *kotimainen kieli*, スウェーデン語: *inhemska språket*) と呼ばれる概念が存在し、1976年に国内言語の研究や管理を目的に「国内言語研究センター」が教育省の下に設置された。同センター内にはフィンランド語委員会、スウェーデン語委員会、サーミ語委員会が設置され、言語管理にかかわる決定を行っていたことから、これら3言語が国内言語とみなされていたといえる。そして、1980年代以降に同センターはロマニ語とフィンランド手話の研究管理も自らの役割とすることとし、1997年にはロマニ語委員会と手話委員会を設置している。同センターは少数派言語にかかわる調査にも積極的に取り組み、また言語政策上の提案を行うなど、その影響力は大きい。したがって、手話が明確に「国内言語」として同センターの研究管理の対象としての地位を獲得したことは大きな変化であり、言語権保障を考えるうえでも重要な意味をもつ。この国内言語センター手話委員会の手話による議事録が、フィンランド手話による史上初の公的文書となっている(Lappi 2000: 73) 8。

1914年に成立した「言語法」は国語であるフィンランド語とスウェーデン語に対する権利について定めているが、同法は全面的な改正を経て新たな「言語法」が2003年に成立している。改正の結果、法はより明確な内容をもつものとなり、両国語話者の言語的権利のより充実した保障がめざされることになった。さらに、同法の第37条では、フィンランドにおける言語的権利の実現状況について政府が議会に対して4年ごとに報告することが義務づけられている。ここではフィンランド語とスウェーデン語に加え、少なくともサーミ語、ロマニ語、手話についても報告することが求められている点が重要であり、やはり手話・手話話者が言語権保障の対象であることが明確になっている。

教育の分野においては、日本の小中学校に相当する基礎学校における教育、それに続く高校教育、そして職業教育にかかわる法において、手話で教育を行うこと、また手話を母語科目として教えることができると規定されている。加えて、「基礎教育法」第31条では通訳の権利が規定されており、さらに「障害者の通訳サービスに関する法」第6条は勉学にかかわる通訳サービスは必要な範囲で手配されるとしている。一方で、2018年の「就学前教育法」は、その第3条において「それぞれの言語的・文化的、宗教的、思想的な背景を尊重する姿勢を養うべき」としているが、第8条は就学前教育における言語としてフィンランド語、スウェーデン語、サーミ語しか挙げておらず手話には言及していない。

「社会保障サービスの顧客の地位と権利に関する法律」や「患者の地位や権利に関する法律」では、顧客や患者の母語を尊重し優良なサービスを提供すべきことを求めているが、この母語に手話が含まれることは明白である。さらに、これら二つの法律においては手話話者の通訳・翻訳に対する権利と、それを保障する公的機関の義務が規定されている。また、「行政法」「行政裁判法」「刑事裁判法」「犯罪捜査法」「収監法」「未決拘禁法」なども、手話による通訳や翻訳に対する権利について規定している。

情報取得の面においても多くの法において手話に関する規定が存在する。1998年の改正により「フィンランド放送株式会社⁹に関する法律」には、手話によるサービスが会社の役割であるとする条文が盛り込まれた。そして、現在では手話による5分程度のニュース番組が毎日テレビ放送されている。ニュースの編集者とアナウンサーはともに手話を母語とする手話話者であり、その他の記者たちも手話の知識をもっている。同番組の視聴者は40万人近くいるとされる(Pollari 2012: 19)。また、「テレビ・ラジオ放送に関する法」を廃止する形で新たに生まれた「電子通信サービスに関する法律」においてはフィンランド語やスウェーデン語のテレビ番組に字幕をつけることを規定しているが、このことも手話話者の大きな利益につながるだろう。さらに「新聞に対する補助に関する政令」第2条によれば、補助の目的はスウェーデン語、サーミ語、カレリア語¹⁰、ロマニ語、そして手話による新聞やインターネットでの出版物を支援することとされている。

以上のように手話話者に対する自言語・自文化への権利保障は1990年代より進展してきた。そのような流れの中で2003年に成立した「国籍法」の第13条では、フィンランドの国籍取得要件の一つとして言語能力を求めているが、そこでは国語であるフィンランド語とスウェーデン語に代わってフィンランド手話の十分な能力が要件を満たすものであることが規定されている。このような条文の存在もフィンランドにおける手話の地位を象徴するものだと理解できる。

3.2. ろう児教育・手話教育¹¹

フィンランドの隣国であるスウェーデン¹²では1809年にろう者のための学校であるマニラろう学校が設立され、手話を使用したろう児教育が本格的に開始された。その後、ろう児の教育においては手話が使用されるのが原則であったが、1800年代後半になるとヨーロッパにおいてはナショナリズムや進化論を背景として手話に対する否定的な考え方が優勢となっていく。そして、国際ろうあ教育会議の代議員たちによる1880年のミラノ会議において、音声を使って発話し唇の動きから音声を読み取ることをめざす「口話主義」が勝利する。こうして、ろう学校においては音声言語の使用と習得がほぼ唯一の公的な選択肢となり手話の使用は禁止されていくことになる¹³。その結果、ろう児の教育において1860年代から1960年代の時代は口話主義の時代とされる。

音声言語の習得を含め子どもの学習において口話主義が好ましい成果をあげることができなかったことから、スウェーデンではサインの使用が徐々に許容されるようになっていく。同じ時期には手話の言語学的研究が本格化し、また手話通訳の養成も開始される。そのような動きの中で、1981年にスウェーデン手話がスウェーデン語と同等の言語であることをスウェーデ

ン議会が決議した結果、手話とスウェーデン語書記言語による二言語教育が開始されることになる。このようにして手話を第一言語、スウェーデン語の書記言語を第二言語として学習する二言語教育がろう者に対する教育の原則となっていく。そして、そのことを通じて、ろう児や高度難聴児は二言語使用者となる可能性を与えられることになる¹⁴。

以上のような手話やろう児に対する考え方の変化は、子どものための芸術や文化活動において子どもの権利を守ろうとする考え方の中にも見てとることができる。そして、そこでは子どもたちの属する文化的多様性に対する視点が不可欠であることが明らかである。たとえば、公共放送 SVT の「子どもチャンネル」はさまざまな文化的背景をもつ子どもたちに文化的経験を提供するため国内の少数派言語による番組を制作・提供している。なかでも手話による番組の提供が活発に行われるようになり、とくに子ども番組においては出演者自身が手話話者である番組が多数提供されている。そして、近年まで SVT における手話を含む少数派言語による放送時間は毎年増加している (SVT 2020)。あるいは、国内での巡回公演を目的とした国立巡回劇場には「こども・若者部門」があり全国で公演を行なっている。そして、その国立巡回劇場は 1977 年に手話を中心とする演劇集団「静かな劇団」を統合しており、手話もしくはノンバーバルでの作品も常に制作している。

一方、フィンランドでは、前述のスウェーデンのマニラろう学校で学んだカルル・オスカル・マルム (Karl Oscar Malm) により 1846 年に最初のろう学校が設立され、1800 年代後半まで手話が主要な教授言語となっていた。しかしながら、フィンランドにおいても 1877 年に公式に口話主義へ移行し、たとえば手話を話す生徒は体罰を受けることもあり (Takala & Sume 2016: 251-252)、あるいは、生まれながらのろう者は特別な許可を得なければ他のろう者と結婚することも許されないといった状況へ向かっていく (Widberg-Palo & Seilola 2012: 28)。こうして口話法が支配的な地位を占める時代が続くが、それに変化が現れはじめるのはろう学校における手話教育についての議論が 1957 年に起こったことによる。また、言語学の分野における研究により 1960-1970 年代に手話の地位が向上したことも大きな意味をもった。そのような流れの中で、教育において補助的手段として手話を使用することが可能であると 1980 年代の公的文書に明記され、さらに 1993 年に日本の小中学校に相当する基礎学校における教科目としての地位を手話は獲得する。

1998 年には「基礎教育法」「高校法」「職業教育法」に「サーミ語、ロマニ語、そして手話も教育言語となることができる」という条文が登場したことにより、ろう学校においては手話を第一言語、フィンランド語あるいはスウェーデン語を第二言語とする二言語教育が支配的な原則となっていく。そして、同じ 1998 年には手話話者である担任教員養成も開始されている¹⁵。また、大多数のろう児・難聴児が聴者である親のもとに生まれることから、自宅に手話教員を手配することができることにもなっている (Simolin 2018: 12)。これらの動きの結果、手話話者は基礎教育から中等教育まで自言語による教育を受けることができ、さらには母語の研究者、教員、そして通訳になるための教育を受けることができるようになっていく (Rainò 2016: 126)。

3.3. 手話話者を取り巻く近年の動き

2010年には教育文化省管轄下の国内言語センターとろう協会¹⁶が共同で「フィンランドの手話言語のための言語政策プログラム」を発表し「手話言語法」の制定を求めており、とくに手話話者児童の言語的権利や手話教育に対する権利の保障を強く求めている。翌2011年の議会選挙後に誕生したカタイネン内閣の政権綱領（HO-JK 2011）では手話話者の言語権の実現をめざすことが明示され、また「手話言語法」制定の可能性を明らかにすることも目標としている。さらに、同じ政権綱領では、手話による社会福祉・保健サービスを発展させるべきことも指摘されている。これらの動きと連動するように、2011年には法務省が「手話話者の言語的権利」という報告書において手話話者に対して保障されるべき権利を詳細に検討している（VKO 2011）。さらに、2013年には「手話言語法」制定に向け法務省により「手話言語法の必要性に関する評価覚書」（AVT 2013）が、そして2014年には同じ法務省により「手話言語法準備作業部会報告書」（VVTM 2014）が提出され、2015年に「手話言語法」¹⁷が成立している。

日本の学習指導要領に相当する「基礎教育における教育計画の基準」の2014年度版（POP 2014）においては、手話話者生徒の手話話者としてのアイデンティティの強化、自文化や手話話者共同体に対する知識の強化といったことが重要な目標として挙げられている。また、ろう児や難聴児だけではなく、聴者も手話教育を受ける生徒でありうるということが明記されている（POP 2014: 87）。さらに、難聴児には必要に応じて手話による教育を行うこと、少なくとも手話を第一言語とするろう児に対しては手話による教育を行わなければならないとしている。そして、手話話者から構成される集団においてだけではなく、手話話者と音声言語話者の混在する集団においても手話による基礎教育は行いうることが明確に記されている。

2018年の「国連障害者の権利条約に関わる国内行動計画」（OOY 2018）においては、社会と障害者の間において障害に関する認識を高めることが省庁横断的な課題であるとしている。そして、ろう者には他の人間とまったく同等に自らの言語である手話やろう文化などに対して文化的・言語的アイデンティティを感じる権利や、それに対する認知と支援を求める権利が存在するとしている。あるいは、手話による教育については、手話教員の研修の充実が求められるとしており、また、デジタル技術を活用した教材の作成も重要な課題とされている。

このように手話に対する肯定的な流れが強まることに加え、さまざまな技術革新が視覚言語である手話を使用する者に多くの利益をもたらしている。たとえば、ろう協会は電子サービスを刷新することを決定し、教育文化省の支援を受け2014年以降インターネット上で「手話図書館」を運営・公開している。また、教育庁は2016年に手話教材の制作を本格化させるなど、技術革新を活用する形で手話話者の権利保障を強めようとする動きを見せている（Kuurojen liitto 2017: 1-20）。あるいは、フィンランド放送株式会社も手話による番組制作を増加させている。さらに、デジタル技術を活用することで手話による遠隔授業や遠隔通訳などの可能性も高まってきており、2019年春より通訳センターを通じての手話による緊急通報の実験も行われている（MS 2018）。

以上フィンランドにおける手話を取り巻くさまざまな動きを整理してきた。ここでは、社会的にも手話やろう者に対する理解が深まり、その結果として法整備も進み、さらに技術革新が

今後も大きな貢献をすることが期待される。しかしながら、そのような状況の中で、皮肉なことだろう文化や手話をはたして生き残ることが可能なのかといった不安が表明されているのがフィンランドの実情である (Takala & Sume 2016: 258)。なぜなら手話話者の数は減少し、同時に手話による教育の提供も劇的に減少しているためである。なぜそのような事態が生まれることになっているのか、次節でその理由を探っていく。

4. 手話による教育の減少の要因——「包摂教育」と「人工内耳」

第3節までで見たように手話に対する公的認知が進み、さらに技術革新が手話話者を取り巻く環境を劇的に変化させた結果、手話話者児童の学習や手話通訳の手配などにも大きな肯定的変化が起こってきた。しかしながら、その一方で手話話者や手話による教育を受ける子どもの数は劇的に減少しているとされる。現在では、聴覚障害児はほぼ常に近隣の普通学校に就学しているとされるが、このような変化が見られ始めるのは2000年代初めとされる (Kärkkäinen 2016: 124)。障害児が就学していた特殊学校の数は1980年の294校から2014年には99校へと減少し、聴覚障害児を対象とする学校も1999年の19校から2007年には10校へとほぼ半減している (Jokinen et al. 2016: 238)。その結果として、約500人の聴覚障害児は約300の学校に在籍している。その中で、ほぼすべての子どもが何らかの支援を受け、また就学期間を延長することで近隣学校での就学を果たしている。そして、このような変化の背景にある二つの要因が包摂教育 (インクルーシブ教育) の導入と人工内耳の普及であると考えられる。

4.1. 包摂教育と人工内耳

すでに見たように「障害者の権利条約」における重要な原則の一つが「包摂」であるが、教育における「包摂」とは適切な時期に十分な支援を提供し居住する地域の近隣学校へ就学させることを意味すると考えられる (Jokinen et al. 2016: 237)。フィンランドにおいては2010年の改正により「基礎教育法」に包摂という原則が盛り込まれることになったが、その結果、聴覚障害児を対象とする学校も劇的に減少し、とくに手話を主要言語とする児童の数も減少している (Widberg-Palo 2012: 85)。つまり、これまでであれば手話による教育を受けていたであろう子どもたちの多くが、さまざまな支援を受けることにより普通学校や普通学級における音声言語の環境に身を置いて学校生活を送っているということになる。こうして、以前は原則として聴覚障害児のための学校で学んでいた子どもたちがほぼ常に普通学校に就学する状況が明確になるのは2004-2005年 (Simolin 2018: 26) だが、そのような変化をうながした要因が人工内耳手術の増加と早期化である。こうして人工内耳の装用が後押しする形となり、包摂教育の重要な原則である近隣の普通学校への就学が常態となっている。その人工内耳について斉藤 (2007) は次のように説明している。

人工内耳とは内耳に電極を挿入し、音を電気信号に変換して聴覚神経に伝える人工臓器とも言えるものである。耳の裏側を切開して、頭蓋骨にインプラントと呼ばれるコンピュー

ターチップを取り付けて、その端から伸びている細いケーブルの先端部（電極アレイ）を蝸牛の中に挿入する。インプラントには磁石が内蔵されているので、ヘッドピースという磁石の入った小さな器具を頭の外側からインプラントにつけることができる。ヘッドピースは使用者が携帯するサウンドプロセッサというトランジスタラジオ型（または耳にかける補聴器型）の機械につながっており、これが音を電気刺激に変えて内耳の電極に送り込むのである。それを脳は音と感じるのである。（斉藤 2007: 187）

人工内耳はそもそも中途失聴者を主な対象として開発されたものであり、すでに音声言語を習得している人間にとってはいわば「メガネ」に相当するものだったといえる。そのような人工内耳の手術が徐々に生まれながらのろう者や難聴者に対して行われるようになっていくのはフィンランドや日本を含め多くの国において同じである。20世紀末において全世界における人工内耳装用者は3万5千人に達し、そのうち半分は18歳以下であった（Takkinen & Rainò 2016: 58）。さらに2014年時点において人工内耳装用者は成人で20万人、子どもで8万人に達している。

聴力を失った子どもに対してフィンランドで最初の人工内耳手術が行われたのは1995年であり、生まれながらの高度難聴児に対して手術が行われたのは1997年のことである（Välilä & Lonka 2010: 131; Takala 2016a: 31; Takkinen & Rainò 2016: 58）。その当時、人工内耳を利用し始めるときのコミュニケーションは手話やサインによるものだったが、2000年に人工内耳手術を受けられる最低年齢が2歳に引き下げられ、さらに現在ではろう児の大部分が1歳の時点で人工内耳手術を受けることにより、人工内耳手術を受ける前に手話に触れる機会はまれとなっている。2014年時点の統計によれば、フィンランドでは800人が人工内耳を装着しており、そのうち約300人が子どもである（Takkinen & Rainò 2016: 58）。そして、現在のフィンランドにおいては、ほぼすべてのろう児や多くの難聴児が人工内耳を装着するようになっている。

その人工内耳について確認しておかなければならないことは、人工内耳を装着した人間の聴力は依然として難聴者のレベルであり、外部装置を外せば本来の聴力のままだということである。また、人工内耳による聴力獲得のレベルにも個人差があり、さらに手術後にはハビリテーション¹⁸などの訓練が待ちかまえている。その中でとくに問題となっているのが言語の選択である。ろう児や聴覚障害児の大多数は聴者の親のもとに生まれるが、人工内耳に対する過度な期待から音声言語のみの習得をめざすという選択肢をとる家庭が増えているとされる。しかしながら、すでに確認したように人工内耳はろう者を聴者に変えるものではない。そのため、音声言語が十分には習得できず、また手話を十分に習得できる年齢を超えてしまうことにより、いずれの言語も十分に習得できない状況に追いやられる可能性が指摘されている（Murray et al. 2019; Hall et al. 2019）。そのような現実がある中で、人工内耳の装着が単純に音声言語の習得と結びつけられ、結果的には手話の学習機会が奪われるという事態が多くで起こっている¹⁹。次項ではそのような事態に関する問題点を整理していく。

4.2. 人工内耳の普及に関連する問題点の整理

これまでに検討してきたように、手話話者にとっては技術革新や社会的認知など肯定的な動きがあるのに反して、手話を学習する子どもの数が減少し、また手話を学習する教育環境が悪化しているとされる。そして、そのおもな要因と考えられるのが「包摂教育」の中核をなす「近隣学校への就学」という原則と、人工内耳装用児の増加である。人工内耳装用児に関する文献を検討すると、筆者たちによれば問題点は次のように整理できる²⁰。

- 人工内耳に関する誤解や不十分な理解により、手話言語に対する否定的な態度が生み出されている。
- 不十分な情報しか入手できない中で選択を迫られる親が、本当の意味での選択ができていない可能性がある。
- 人工内耳装用児が必ずしも十分なレベルの音声言語の能力を習得できるわけではない。
- 人工内耳を装用する子どもたちにとっては、同じ境遇の子どもたちや、あるいは同じ境遇を生きてきた模範となるべき大人と出会う機会が限られている。
- 人工内耳を装用した子どもたちのアイデンティティや自尊心が不安定なものとなっているのではないか。
- 人工内耳装用児が十全な成長を遂げられていないのではないか。

4.2.1. 人工内耳に関する誤解と手話言語の排除

人工内耳に関するフィンランドの医学関係者による研究や、人工内耳と音声言語の習得に焦点を絞った研究においては、手話、あるいは音声言語と手話言語による二言語教育といったことが扱われることは少ない。その中で、たとえば「手話話者として成長し、聴覚にもとづいたコミュニケーションが少ない高度難聴者は、人工内耳で発話を認識するようにならない」(Dietz et al. 2018: 574)、あるいは「自分の周りでおもに音声言語による意思の疎通が行われている方が、音声言語の能力はよりよく発達する」(Välilä & Lonka 2010: 130)といった記述は、子どもの生育環境の中に手話が存在しないことが音声言語の習得をより促進するといった理解をうながしてしまう可能性がある²¹。

一方、人工内耳装用児の教育や成長についての研究で強調されていることは、人工内耳が音声言語の完全な習得を保証するものではないにもかかわらず、子どもの言語選択は人工内耳によって左右され、音声言語のみの学習で十分だとしている現状があるという点である。その理由として、医療従事者やハビリテーション担当者、あるいは教員などの間で手話に対する否定的な考え方が支配的になっていることがあると指摘されている (Takala & Sume 2016: 255; Kiili & Pollari 2012: 15, 98; HK 2017: 102-103; Takkinen & Rainò 2016: 58; Sume 2016: 101)。多くの親は言語習得について専門的知識をもたず、そもそも大多数の親は自らの子どもの言語選択といった問題に直面することさえない。一方、人工内耳を装用することになる子どもの親は、そのような選択の前に立たされることになるが、その際には医療従事者やハビリテーション担当者の意見が決定的な意味をもつことになる。その結果、人工内耳の装用に際して

手話の学習を避ける傾向が高まっており、フィンランドにおける手話に対する態度は少なくとも半世紀、あるいは1世紀ほど逆戻りしたと表現する研究者もいる (Rainò 2012: 87)。

そもそも聴力の喪失に対応するためのものであった人工内耳が、いつしか言語選択の鍵となってしまうが、もし人工内耳が言語の代わりになると理解するのであれば、それは大いなる幻想であり誤解である (Nikula 2015: 315)。しかしながら、中途失聴者のために聴力を拡大させる装置であった人工内耳は、ろう児が音声言語の能力を発達させることを支援するための器具へと役割を大きく変化させた。ここで重要なことは聴力と聴解の区別であり、人工内耳の議論においては音を感じる能力と意思疎通をする能力が混同されてしまっていることが指摘されている (Nikula 2015: 69-71)。人工内耳が中途失聴者にとって有効であるのは、子どもの頃に発達させた言語能力がすでに脳の中に存在するからである。一方で、言語能力が未発達のままの子どもたちにとって、人工内耳がもたらすものはあくまでも「音」であり、人工内耳が「音声言語」をもたらすわけではない。

以上のような問題があるにもかかわらず人工内耳手術が手話を排除する傾向にある背景には、医療化と聴覚至上主義の存在があると指摘されている。ろう者を見る視点は人工内耳により再医療化され、病理的視点へ回帰しているとされる (Nikula 2015: 63, 80)。医療化によりろう者にかかわる専門家たちは「治療という至上命令」のもと治療手段ではない手話を選択することなく、あくまでも医学的方法で治療をする対象としてろう者をみなすようになっている。そして、医療化と手話排除の背景には聴覚至上主義と音声言語第一主義という根強い考え方が存在し、それは「新口話主義」ともいえる時代をもたらしている (Nikula 2015: 296)。そのような音声言語と手話に関する考えとして、Hall et al. (2019: 374-379) は「視覚占拠仮説」(visual takeover hypothesis) と「聴覚足場仮説」(auditory scaffolding hypothesis) を挙げ批判している。

まず「視覚占拠仮説」とは、聴覚情報の処理を担う脳の領域が手話を学習することにより占拠されるため、人工内耳装用者が手話を学習することは避けるべきだとするものである²²。それに対しては、人工内耳装用児が言語習得などにおいて低い成果しかあげられていないのは音の入力不足ではなく言語の入力不足であり、言い換えれば手話という自然言語の入力が不足しているためだと反論している。あるいは、早期の聴覚的経験が成長の足場となるのであり、それが欠如しているろう児の成長が結果的に不完全なものとなっていると説明するものが「聴覚足場仮説」である。それに対しては、認知的発達において重要なのは音声ではなく、やはり言語であることを主張し、人工内耳装用児の学習成果が不十分なのは「聴覚足場」が存在しないからではなく、手話も含めた「言語足場」が築かれていないからだということがすべての証拠に合致しているとしている。

これら二つの仮説に加え、言語とは音声言語であるとする考えの問題点を指摘し、音声言語のみが認知的成長や社会性・情動性の成長、就学のための準備、学力向上などの利益をもたらすのだという印象を与えている現状を Hall et al. (2019) は強く批判している。どの言語も習得できていない子どもよりも、音声言語であれ手話言語であれ少なくとも一つの言語を習得している子どもの方が好ましい成長を達成している。それにもかかわらず、手話を排除し音声言

話のみの習得をめざす保護者と子どもが増えているが、そのような選択とはどのようなものなのか。

4.2.2. 選択という強制

人工内耳の使用と結ぶつく形で音声言語のみを推奨する医療分野の専門家たちの間には、手話の使用に対するイデオロギー上の抵抗がしばしばあると指摘されている (Murray et al. 2019: 712)。その結果、子どもが人工内耳を装用することでどのような利益を得られるのか何の保証もないまま保護者は手話を排除し、あるいは手話という選択肢が存在することも知らずに子どもが習得すべき唯一の言語として音声言語を選択する。こうして、フィンランドにおいては技術の万能性への信仰と一言語主義が、ろう者や難聴者にとっての手話の重要性や、彼らが自然に習得できる不可欠な母語が手話であるということに対する理解を減少させている (Kuurojen liitto 2017: 11)。そして、人工内耳がもたらした「医療化」と「聴覚至上主義」に支配された状況の中で、不十分な情報にもとづいた言語選択、学校選択を保護者は迫られる結果になっている。

ろう児の 90 パーセントが聴者の親のもとに生まれることから、おそらく親にとっては予期しない状況に立たされることになる。とくに、子どもがどのような言語を習得することになるのかという重大な選択を強いられる中で、十分な情報を与えられることなく多くの保護者が音声言語を選択することになるが、これが本当の意味での「選択」なのかどうかはあらためて問い直す必要があるだろう。医療化と聴覚至上主義、音声言語第一主義に取り囲まれた中で子どものために音声言語のみの習得を選択することが、結果的に何を排除することになり、それが子どもの将来に対して何を意味することになるのかを十分に理解していないというでの選択を「選択」と呼ぶことには大きな問題がある。

人工内耳装用児の成長を研究した Nikula (2015) は、保護者が音声言語のみの選択を迫られる際に、その選択を行うための情報について次のような問題があることを指摘している (Nikula 2015: 268-269, 309)。

- 人工内耳の長期的影響について十分な情報は存在しない。
- 人工内耳治療にともなう行われる選択と、それが促進する能力に関しては幻想が存在する。
- その結果、選択が「選択」の基準を満たさず、家族の自律的・合理的選択が行われているとはいえない。
- 聴覚至上主義が支配的となっており、両親の選択に影響している。
- 言語は単に医学的な問題ではない。
- 言語はしばしば音声言語と同じとされているが、これは幻想である。
- 手話は単なる補助的手段ではなく正当な言語であるということが理解されていない。
- 手話を排除することの利点について科学的な根拠は存在しない。
- 人が二つの言語を習得することのもたらす利益についての知識が不足している。

すでに指摘したように、人工内耳を装用したとしても音声言語を十分に習得できない場合も少なくない。そして、手話を排除する形で音声言語の学習に取り組んでいた場合には、音声言語に加え手話も習得できないということになり、結果的にただ一つの言語さえ習得できないという状況が待ちかまえていることになる。このように、自らの選択が何かを排除することでもあるということを選択をする側の人間が知らないのであれば、それは合理的な選択とはいえず、むしろ「選択」という名の下で「強制」が行われているといえる。両親には十分な情報が与えられず、言語の専門家が不在の中で医学がすべてを決定してしまっている (Nikula 2015: 268; Lauronen 2008: 13) が、そのような選択は本当の意味での選択とはいえず、逆に選択の自由が実質的には奪われているとみなすべきだろう。

手話を排除することは子どもの将来における選択肢を奪ってしまうことであり、「音声言語か手話言語か」という二者択一ではなく「音声言語と手話言語」という選択肢が存在することを明確にすべきだろう。つまり、ろう児や難聴児に対しては手話言語と音声言語の二言語で成長する可能性を提示することが社会に求められている。手話と音声言語のいずれかを選択することが子どもの将来を狭める可能性をもつものであり、そもそも二言語の学習ということが原則となれば、両親は言語選択という非常に大きな負担から解放されることにもなる。

4.2.3. 人工内耳と言語の習得

人工内耳を装用したとしても完全な形で音声言語を習得することはしばしば困難であり、人工内耳が子どもを完全な聴者に変えるものではないということについてはすでに確認した。人工内耳を装用したとしても、ろうの子どもたちは依然として難聴者であり、また人工内耳と組み合わせ使用される外部装置をはずしてしまえばろう者であることに変わりはない (Takala 2016a: 33; Takala & Sume 2016: 259; HK 2017: 102)。そのような中で音声言語のみを選択することについては、次のような指摘を確認しておく。

人工内耳はろう児を聴児に変えるものではない。人工内耳によって何ができて何ができないのかを正しく理解していないと、減算的学習環境に子どもを導くことになる。そこでは人工内耳に対するまちがった期待があるために、手話言語を使った適切な教育が妨げられるからである。このようにして、人工内耳をつけたろう児は彼らの母語となり得る唯一の言語を学習したり獲得したりする機会を逃がし、その機会を二度とつかめなくなるおそれがある。(スクトナブ＝カンガス 2004: 166)

フィンランドで人工内耳を装用する子どもの教育を担当する教員に対して行われた調査によれば、そのような子どもたちの聴力レベルが聴者児童と同じ程度だと回答している教員は 31 パーセントにとどまっており、学業成績についても人工内耳装用児の 70 パーセントが平均以下となっているとの回答が寄せられている (Takala & Sume 2016: 254)。さらに大きな問題だと考えられるのは、そのような状況にもかかわらず、人工内耳装用児の教育がうまく進んでいくと多くの教員が感じているという点である。それは、言い換えれば「障害児の割にはうまく

やっている」という意識の表れだとも解釈できるだろう。結果として、人工内耳は聴者の子どもたちと同等な参加をうながすものではないといえる。また、人工内耳手術の後には聴覚ハビリテーションや言語聴覚療法の受診、何年間にもわたる器具の調整が必要であり、さらには再手術が必要になる可能性があるということにも注意を向けておくべきだろう (Nikula 2015: 298)。

重大な問題だと思われることは、音声言語を十分に習得できない可能性がある中で手話の学習を最初から排除してしまおうとしている点である。2000年代初めまでは、ろう児は学校における友人たちとの生活の中で手話を学んでいたが、多くのろう児が聴者の親元に生まれることから、学校の友人たちとの相互のやり取りが言語的成長の鍵だった。しかしながら、現在では彼らの多くが近隣学校に通っていることから、たとえ手話がある程度は習得していたとしても友人たちの間で手話能力を十分に成長させるとは考えにくい (Simolin 2018: 21)。とくに手話通訳を通じて普通学級に就学している子どもたちは、他の手話話者児童との日々のやり取りの中で手話能力を伸ばすということが不可能となっている。その結果、音声言語も手話言語も十分なレベルでの習得がかなわない子どもたちが存在しているということになる。

4.2.4. 仲間や帰属する集団の欠如

以上のように不十分な情報にもとづく選択を迫られている保護者のもとで、現在のフィンランドでは聴覚障害児は普通学校に就学することが原則になっている。その結果として、基礎教育において手話話者が5名以上在籍する学校はわずか3校のみという状況がある (Kuurojen liitto 2017: 17)。つまり、人工内耳装用児が一人しか存在しないというのが大多数の学校の状況であり、人工内耳装用児には同じ境遇の子どもたちや、あるいは自らの模範となる成人と出会う機会が非常に限定されたものとなっている (Tuomala & Rytölä 2016: 122; Takala & Sume 2016: 256)。そのような状況において、子どもたちは何を感じ何を思っているのか。ここでは人工内耳を装用する子どもたちに対するインタビュー調査の結果を参考に、彼らの状況について検討する²³。

子どもたち自身の声からわかることは、人工内耳を通して聞くことに集中せざるをえない学校生活はかなりの負担となっているということである。そのため、帰宅後は疲労からの回復に充てる時間となっている子どももいる。また、友人たちの発話が十分に聞きとれず、何度も聞きなおすことに精神的な負担を感じ、あるいは質問をした友人たちがごく簡単にしか答えてくれないことに疎外感を感じているという子どもの声も少なくない。このように「聞く」ことを迫られる環境に身を置くことが負担となり、それが原因でイライラする、疎外感を抱く、そして結果的に勉学に対する動機づけがなされず日々の生活がつらいものになることもある (Kärkkäinen 2016: 131)。

また、学校での休み時間や帰宅後には一人で過ごすことも多く、友人がいない子どもも少なくない。自由時間は誰にも会わず孤独であり、同じ境遇にある仲間を得る機会は、彼らのために開催されるサマーキャンプなどに限られている。つまり、仲間や自己同一化できる大人の存在が欠けており、その結果として帰属する集団をもたないということになる。一方、サマーキ

キャンプなどで知り合った仲間とフェイスブックなどを通じて連絡を取り合うといったことも可能になっているが、何より同じ境遇の友人との交流においては「聞く」ということについて考える必要がなく、なかにはキャンプで知り合った友人がいなければ生きていけないだろうという子どももいる。フィンランドの隣国であるスウェーデンにおける難聴児に関する研究によれば、聴者の子どもと遊ぶとき難聴児たちは従属的な立場におかれ、その関係は「垂直的な」ものであるが、ろう児は自分たちに対してより肯定的だと難聴児たちは感じており、特殊学校における彼らの間の関係は「水平的な」ものだとしている (Brunnberg 2010: 192-193)。このようなことは人工内耳を装用する子どもたちにも当てはまる可能性が十分にあるだろう。

孤独を感じるのは学校だけではない。家族全員で食卓につくと他の者たちがおしゃべりを笑っている中で、自分はいつも「何を話しているのか」「何を笑っているのか」と尋ねなければならない。それに対する家族の説明はごく短いものであり、本当はもっと長い話のはずだと感じ悲しい気持ちになるという少女の声もある。一方で、家族全員が手話を使うことで「家族一緒にいろいろやるのは楽しい」、そして「手話でコミュニケーションできる家族があることは幸せであり、多くの友人たちは自分のように幸運ではない」(Widberg-Palo 2012: 53) とインタビューに答える 16 歳の少女もいる。この事例が示すように、家庭においてさえろう児たちが疎外される現象は「ディナーテーブル症候群」と呼ばれており、このような現象は人工内耳を装用しているかどうかにかかわらず起こっている (Murray et al.2019: 712)。

4.2.5. 聞こえの「悪さ」にもとづくアイデンティティ

人工内耳を装用する子どもたちの置かれた状況はさまざまであり、難聴者としてのアイデンティティをもつ者がいる一方で、それとは異なる人工内耳装用児としての独自のアイデンティティの形成も見られるとされ、人工内耳がすでに子どものアイデンティティの一部となりつつあるという研究者もいる (Lauronen 2008: 36)。あるいは、肯定的なアイデンティティを獲得する人工内耳装用児についての報告もある (Takala 2016a: 37)。それでも、子どもにとっては同じような境遇にある仲間との交流が何よりも重要なのは確かであり、前述のように人工内耳を装用する子どもたちの多くがそのような交流を経験するうえで大きな困難に遭遇していることには注意すべきだろう。そのような仲間との交流が欠如していることは、子どものアイデンティティの形成に大きく影響することになるはずだ。

本来であれば自然な形で十分に習得できる手話を学習する機会に恵まれず、すべてが音声言語で機能する集団の中において不十分とされる言語能力での努力を強いられ、そのような困難の中で苦労を分かち合う友人も、また苦労を通してめざすべき模範となる大人も存在せず、自分の所属する集団というものが見つからない。つまり、自分は誰であるのかというアイデンティティが不在である、あるいは否定的なアイデンティティを強いられている。結果的に彼らは十分な言語能力を獲得することもできず、仲間に出会うこともできず、その結果としてアイデンティティが不安定なものになっている (Kärkkäinen 2016: 127)。そのような子どもたちが低い自尊心しか獲得できずにいるとしても不思議ではないだろう。

テイラー (1996: 37-53) によれば、アイデンティティとは自分とは誰であるのかについての

人々の理解であり、言い換えれば我々が人間としてもつ根本的な明示的諸性格についての理解である。そして、そのアイデンティティは常に、他の人々が我々の中に見出したいと考える事柄との対話、場合によれば闘争を通して定義されるものである。つまり、自らのアイデンティティとは対話を基礎とする他者との関係に決定的に依存しており、その意味でアイデンティティは他者による「承認、あるいは承認の不在、しばしば歪められた承認」(テイラー 1996: 38)によって構築されることになる。そして歪められた承認は不平等、搾取、不正義と並ぶ地位を占める加害行為としてとらえることができるというのがテイラーの主張である。

そして、「他者の目に映るわれわれのアイデンティティを選択する自由は、とてつもなく制限される」(セン 2011: 54) 可能性があり、そのような選択の自由をもたず歪められた承認にさらされた結果、自らがそれを内面化することにより「彼ら自身の自己蔑視が、彼らを抑圧するためのもっとも強力な道具のひとつとなる」(テイラー 1996: 38)²⁴。その意味では手話を排除し、それを習得する機会を奪い、一方で音声言語の十分な習得も困難な状況の中に子どもを放置することは、むしろ彼らに自己蔑視の感情を植えつけ多数派にとって対応しやすい地位に追いやることになるのではないか。人工内耳を装用する人間のアイデンティティは「よく聞こえない」という「悪さ」という概念の上に築かれることになる(Nikula 2015: 168)が、そのような状況に追い込んでいるのは社会の側である。

4.2.6. 十全な成長という権利の侵害

以上で整理した 5 つの問題点を総合すれば、そのような子どもたちが「障害者の権利条約」や「子どもの権利条約」で約束された「成長する権利」を他の子どもたちと同様に十分な形で保障されているのだろうかという疑問が起こる。両条約が謳うことを実現しようと教育行政や社会が動き、その動きを手助けするはずのさまざまな技術革新が見られる中で、人工内耳装用児の置かれた状況がむしろ悪化している可能性があることは、これまで人権や子どもの権利の保障といった面で世界を牽引すると自他ともに認めてきた北欧について考える際には目を背けることのできない問題だろう。そのような子どもたちに本当の意味で成長する権利を保障するためにはどのようなことが必要になるのかという問題へ議論を進めていく。

まず確認すべきことは、個々の子どもに対して十全な成長の可能性を保障することは、子どもたちが肯定的なアイデンティティを獲得することと表裏一体であり、そのためには彼らの属する集団に対する肯定的な承認が必要となるという点である。つまり、個々の子どもの成長というレベルと、彼らが属すはずの集団というレベルで問題を考える必要である。そして、これら二つの視点をいかに組み合わせるかが鍵となるといえる。そのため、まず次の第 5 節では個々の子どもたちの成長について、センやヌスバウムにより構築されたとされる「ケイパビリティ・アプローチ」に目を向け検討することにする。その後続く第 6 節においては、子どもたちの属する集団に対する承認という問題を「リベラルな多文化主義」という考え方にもとづいて検討する。そして第 7 節において、これら二つの視点を統合することで、少数派集団に属する子どもたちの成長に関するモデルを提示することにする。

5. 個々の子どもの十全な成長という視点——ケイパビリティ・アプローチ

すでに「子どもの権利条約」でも見た通り、個々の子どもには十全な成長を保障される権利がある。それでは「十全な成長」とは何なのか、またその前提条件として必要となるものは何なのかという問題を検討したい。そこで目を向けたいのがセンやヌスバウムによる「ケイパビリティ」という概念である。

5.1. ケイパビリティ・アプローチ

ここで取り上げるケイパビリティ・アプローチ²⁵とは、経済学者として知られるアマルティア・センが1979年に行った講演「何のための平等か」において提唱したものとされる(神島2013: 60)。センの問題意識の根本には平等と自由があるが、その中で平等主義というものが多様であるために、「何の平等か」が問われるべきであると指摘している(セン1999: 4)。そこで彼が注目すべきとしたものがケイパビリティ(capability)である。ケイパビリティの日本語訳として代表的なものには「潜在能力」(鈴村2004: 95)、「可能性」(ヌスバウム2012における神島の訳語)、そして「生き方の幅」(川本1995: 88)などがあるが、本稿では「ケイパビリティ」とする。また、センとともにケイパビリティ・アプローチを構築したとされるもう一人の人物がマーサ・ヌスバウムである。センが経済学の分野を中心にケイパビリティ・アプローチを発展させたのに対し、ヌスバウムはおもに哲学の分野においてそれを展開してきた。

セン(1988: 2)は自著の日本語版への前書きにおいて「本書のもっとも積極的な側面として、私は福祉への新しいアプローチの展開に努めた」と述べ、ケイパビリティ・アプローチという考え方の「起源は、アダム・スミスとカール・マルクス、さらに遡ればアリストテレスにまで辿れるものである」としている。さらに、「このアプローチは、福祉を、ひとが享受する財貨(すなわち富裕)とも、快樂ないし欲望充足(すなわち効用)とも区別された意味において、ひとの存在のよさの指標と考えようと試みる」と述べている。センによれば、しばしば人間の福祉や生活の質、あるいは善き生の指標とされる財や効用の平等が必ずしも本当の意味での平等とはならず、それらを基準にすることは根本的な欠陥をもつのである。それに対して、ケイパビリティ・アプローチはGNPやGDPに代表されるような財や、あるいは人の満足度である効用といった指標ではないものを基準として「生活の質」を国際比較するための座標空間を提供するものなのである(ヌスバウム2005: 6)。そして、そのケイパビリティこそが人の「福祉的自由(well-being freedom)」の指標としてふさわしいものだというのがセンの基本的な考え方である(鈴村・後藤2001: 199)。

センやヌスbaumの提唱するケイパビリティ・アプローチはすでに国際連合の「人間開発指数」や「人間の安全保障」という考え方の中に反映されている。1990年に国連開発計画(UNDP)は『人間開発報告書』という年次報告書を刊行しはじめたが、そのUNDPが採用しているのがケイパビリティ・アプローチであり、さらにUNDPの「人間開発」思想は国連の「人間の安全保障」の思想にも影響を与えている。2000年9月に当時のアナン国連事務総長が「人間の安全保障委員会」の設置を提案し、同委員会は2001年1月に国連の独立委員会として発足したが、

二名の共同議長のうち一人が緒方貞子であり、もう一人がセンであった。こうして国連の「人間の安全保障」の思想にもケイパビリティ・アプローチはいかされている(神島 2013: 58-64)。

それではケイパビリティ・アプローチは何を問題にすることから生まれたのか。それは、人間の福祉、あるいは善き生の前提となるべき平等というものの再定義であるといえるだろう。それは、前述の 1979 年に行われた講演の題目が「何のための平等か」とされており、また多くの著書の中でセンが「何の平等か」という問いを繰り返していることから明らかである。そこで鍵となる概念が「機能 (functioning)」と「ケイパビリティ」ある。

[ケイパビリティ・アプローチは:筆者注]生活とはさまざまな「何かをすること」(doing) や「ある状態であること」(being) の組み合わせであるという考えに基づくものであり、また人のクオリティー・オブ・ライフ (生の質、生活の質) は、価値ある機能を達成する潜在能力という観点から評価されるべきであると考ええる。(セン 2006: 60)

この引用から明らかなように、我々の生活は多種多様なことを「すること (doing)」やさまざまな状態で「いること (being)」が組み合わさることで成り立っているが、ここでの「～をすること」や「～であること」をセンは「機能」と呼んでいる。そして、この引用で「潜在能力」と訳されているものが「ケイパビリティ」であり、それは、さまざまな機能を実現するために人がもつべきものである。そして、そのケイパビリティが充実したものであればあるほど、実際に実現できる機能の可能性も広がるということになる。つまり、「ケイパビリティはある人が幾通りかの生き方(つまり機能の組合せ)の中から選択できる自由を反映したもので」(セン 1999: 127) がある。したがって「機能の多様な組み合わせが生が多様性を意味するとすれば、ケイパビリティの幅が広がることは、人びとの生き方のかたちが多様性を増すことに通じ[……]その意味で、ケイパビリティの幅は個人の自由の幅を表す」(馬場 2015: 197)ということになる。

それでは、なぜ財や効用によって測られる平等ではまずいのか、あるいは、それによって人の生活の質を測ることはなぜ問題なのか。たとえば、「人間の生活の主要な要素である余命、新生児死亡率、教育機会、雇用機会、政治的自由、人種とジェンダー関連の質といったものは、富および所得と[……]つねにうまく相関しているわけではな」く、「一人当たり GNP がきわめて高い諸国でも、これらの別個の善のどれかひとつに関する出来は甚だしく悪いということがよくある」(ヌスバウム 2012: 85-86) という指摘がなされている。このことは、文字通り日本の GNP と男女平等の実現度との関係を考えれば、GNP といった財により生活の質を測定することの問題点がたやすく理解されるだろう。

さらに、財を実際に自分の福祉のための力に変換する能力に個人の間で差があるということも、財により福祉や生活の質を測定する際に大きな問題となる(セン 1999: 133)。センの挙げる例によれば、自転車という同じ財であっても、それを移動手段に変換できる能力をもつ者と、車椅子に乗っている者に対して意味するものとはまったく異なっている(セン 1988: 22)。つまり、財そのものの量に目を向けているだけでは人の生活の実態を把握することはできず、目

を向けるべきは財がどのような可能性、つまりケイパビリティを人にもたらすのかという点だということである²⁶。

また、人びとの満足度の高さである「効用」については、「他の可能性や選択肢に関する無知が満足度を高める可能性もあり、その場合には無知による満足の高さが人間としての発展を阻害する可能性もある」(ヌスバウム 2005: 74-75) ことから、やはり平等や生活の質を測る根拠としては不適切だといえる。あるいは、たとえば身体障害者の A という人物が同じ所得から B という人物の半分の効用しか得られない場合に、功利主義者であれば B により多くの所得を与えようとすることになる。その結果として、A は所得から得られる効用が低いだけでなく、所得そのものを少なく与えられることになるという意味で「二重の不遇を強いられる」(セン 1989: 232) という事態を招く可能性もある。つまり、「効用」に過度に注目することは一部の人間から何かを取り上げることになる可能性がある。

5.2. 個人的選択と多様性の重視

財や効用によるアプローチとケイパビリティ・アプローチのもっとも重要な違いは二つの問題に集約できる。そのうち一つ目は、ケイパビリティ・アプローチが個人の選択という視点を重視しているという点であり、二つ目は人間のもつ多様性を考慮しなければならないと主張する点である。その意味でケイパビリティ・アプローチとは自らの生き方を選択するという自由を重視し、そのためにも人間の多様性を前提としたうえでの平等を要求するものである。

まず、ケイパビリティ・アプローチが個人の選択を重視していることは、それが前述の「機能」を提供するものではなく、あくまでも機能を達成するための能力であるケイパビリティを提供しようとするものであることに見てとれる。つまり、ケイパビリティ・アプローチは、「何かをすること」や「ある状態にいること」という「福祉の達成」(セン 2006: 70-71) を提供することをめざすのではなく、そのような機能の中から自らが選択をする自由を提供することこそを重視しているという意味で、個々人の自律を擁護しようとする考え方なのである²⁷。つまり、ケイパビリティ・アプローチとは「人が幾通りかの生き方(つまり機能の組み合わせ)の中から選択できる自由を反映したもの」(セン 1999: 127) なのであり、「人びとの実質的自由の幅、つまり『できること』と『なれること』の幅に着目する」(神島 2013: 67) ものなのである。

ケイパビリティ・アプローチが個人の選択を重視することは、それが多様性を重視することから導かれることでもある。その多様性についてセン自身は次のように述べている。

人が自分の目的を追求する自由は、(一) どのような目的を持っているか、(二) 基本財をその目的の充足に変換する能力をどのくらい持っているか、の両方にかかっている。

結論として、人間は多様であり、しかも様々な形で多様なのである。多様性の一つは目的や目標の違いに関するものである。[……] もう一つの多様性、すなわち資源を実際の自由に変換していく能力の多様性がある。(セン 1999: 130)

つまり人の目的や目標は多様であることから、個人が自らの目的や目標に合わせて選択し機能を実現していくためには充実したケイパビリティの存在が重要なのである。そして、もう一つの多様性とは、財をケイパビリティに変換する能力における多様性である。その能力の多様性を重視することからすれば、財そのものの量だけで平等や生活の質を推し量ることはまちがっているということになる。財をケイパビリティに変換する能力には「個人間で差が生じるので、たとえ基本財や資源の保有が平等であっても、人々が享受している実際の自由は深刻な不平等を伴っているかもしれない」（セン 1999: 125）。つまり、「諸目的を追求する自由の平等は基本財の分配の平等によって作り出すことはできない」のであり、「基本財（より一般的には資源）から目的や目標を追求する潜在能力に変換する能力の個人間の多様性こそが検討されなければならない」（セン 1999: 133）ということになるのである。

以上のことから、ケイパビリティ・アプローチにおいては、「価値ある生き方を選択する自由が実際にどのくらい享受されているか」（セン 1999:125）により正義が評価される。そして、その自由の平等が重要だと考えるのであれば、「その自由の手段の平等を追求することが十分でないのと同様に、結果の平等を追求することもまた十分ではない。自由はその両者に関わるが、そのいずれとも一致するものではない」（セン 1999: 133）ということになる。つまり、本当の意味での機会均等、つまり平等を捉える適切な方法はケイパビリティの平等でなければならないのである。そして、ケイパビリティの獲得を通して価値ある生き方を選択する自由の可能性を広げることが、子どもの成長そのものを保障することになる。

以上見てきたケイパビリティ・アプローチにおける財、ケイパビリティ、機能の関係を神島は次のように図示している。

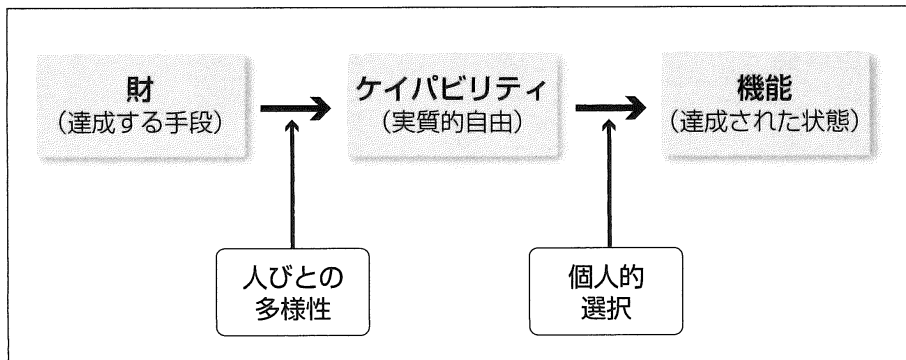


図1 財、ケイパビリティ、機能の関係

出典：神島 2013: 57

本稿の観点からすれば、人工内耳を装用する子どもたちがもたらす新たな多様性を社会がどのように受け止めるのか、そして彼らの個人的選択の幅を広げるためのケイパビリティとはどのようなものであるべきかを議論することが必要となるだろう。

5.3. ケイパビリティとリベラリズム

ここで見たケイパビリティ・アプローチの中核となる概念が「多様性」と「個人的選択」であるが、第4節で見たようにフィンランドにおいて人工内耳を装用する子どもたちが奪われている可能性がある指摘されているのがまさにこの二つであり、それは彼らがケイパビリティ獲得の機会を奪われていることを意味しているということになる。また、そのことが、彼らが肯定的なアイデンティティを獲得できず、低い自尊心しか獲得できない大きな要因であると考えられるだろう。ケイパビリティを十分に獲得できないことが、しばしばアイデンティティの不安定さや自尊心の低さといった状態を生み出すことは容易に推測できるだろうし、またアイデンティティの不安定さや自尊心の低さを生み出すような環境の中では十分なケイパビリティを獲得する機会に恵まれないということもまた当然のことといえるだろう。それでは、安定したアイデンティティや高い自尊心と結びつく形でケイパビリティを獲得できる環境とはどのようなものなのだろうか。

個々の子どもが安心して暮らす中で安定したアイデンティティを通じて高い自尊心を獲得し維持できる条件は、同じ境遇にあると感じられる仲間や模範となりうる大人の存在だろう。そうであれば、肯定的なアイデンティティや高い自尊心、そしてケイパビリティの獲得に欠かせない条件となるのは、安心して所属することができる集団の存在だということになる。そのような集団の存在が自明である多数派とは異なり、少数派の場合にはそのような集団の存在に対する社会の側からの積極的な承認を必要としている。その意味で人工内耳を装用する個々の子どもたちが十全なケイパビリティを獲得する前提条件となるのは、彼らの所属する集団に対する承認である。そこで多文化主義という問題へと話を移していくことになるが、その前にもう一つのことを確認しておきたい。

ケイパビリティ・アプローチの重要な点は、ケイパビリティが潜在的な可能性であり、それをどのように利用するのかは個人の裁量に任されるべきだというリベラリズムの考え方を反映していることである。だからこそ、ケイパビリティには必然的に「選択」という重要な要素が潜んでいることになる。そして、そのような潜在的な可能性であるケイパビリティを可能な限り多く獲得させ、そのうえで自らがどのケイパビリティを実際の機能に変換していくのかについて選択するための能力と自由を保障することが、子どもの十全な成長の目標ということになる。そのことは当然のことながらアイデンティティにも当てはまる。「人間のアイデンティティは単一ではなく、多様で複合的な要素に満ちており、その中から各自が自由に選び取っていくところに、人間の理性や自由の本質が存在する」(山脇 2010: 158) のであり、アイデンティティを自らで選択できることもケイパビリティの一つとして保障すべきだろう。

ケイパビリティ・アプローチは「一方で諸個人の基本的自由の保障を求め、他方で社会的協働の便益(権利)および費用(責務)の公正な分配を求め[……]人びとの自由と平等のために、社会や経済に政治が介入することを認めるリベラリズム」(神島 2013: 50-51)の立場に立つものである。そのことは、たとえばヌスバウムの「政治的自由の欠如が高い経済成長率によって埋め合わせることができるなどと考えるべきではないにもかかわらず、単一の尺度にしてしまうと、人びとにそう思い込ませることは容易である」(ヌスバウム 2005: 95)ということ

ばからもうかがい知ることができる。その意味で、次に見る多文化主義もリベラリズムと矛盾するものであってはならない。

(次号に掲載予定の後半に続く。)

注

- 1 ギャローデッド大学はワシントン D.C.に存在する、アメリカ手話を教授言語とする大学である。
- 2 言語野（言語中枢）は右脳に存在する場合もあり、右利きか左利きかによる差異も存在するとされる。
- 3 後述するように、フィンランドの国語はフィンランド語とスウェーデン語であることが憲法において規定されている。また、フィンランド語系フィンランド手話とスウェーデン語系フィンランド手話については、吉田（2008）の 348-356 を参照。
- 4 木村・市田（2000: 8）は「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、言語的少数派である」と定義しているが、このような考えを本稿が否定するものではない。
- 5 手話話者である親のもとに生まれる子どもは生まれながらにして親の手話に接し、手話を母語として習得することになるが、このような人々をしばしば CODA（Children of Deaf Adults）と呼んでいる。また、母語という概念について、たとえば Skutnabb-Kangas（2000: 106）では、その基準として起源・自己同一化・能力・機能の 4 つを挙げている。起源を基準とすれば、手話話者である親や兄弟姉妹から第一言語として手話を習得した聴者にとっては手話が母語であるということになる。一方、親や兄弟姉妹以外から手話を習得したろう者にとっては、その手話に自己同一化することにより手話を母語と認識することが許されることになる。
- 6 一方、少数派言語の擁護に積極的に取り組んできた欧州審議会による「地域言語または少数派言語のための欧州憲章」からは手話言語が除外されているとして、手話言語は聴者の少数派よりもわずかな権利しか保障されていないことが指摘されている（スクトナブ＝カンガス 2004: 172）。
- 7 フィンランドには「政体法」をはじめとする基本法と呼ばれる法律が複数存在し、これらが憲法に相当するものであったが、それらの基本法が統合され 2000 年に新しい基本法（憲法）が成立した。
- 8 同センターは 2011 年の法改正により「国内言語センター」に生まれ変わり、少数派言語の研究は大学やろう協会へ移されることになった。しかしながら、依然としてサーミ語、ロマニ語、手話の言語管理を担当しており、各委員会もセンターに付属する形で存続している。
- 9 フィンランド放送株式会社はフィンランド国家がその株式の 99.98 パーセントを所有する公共放送局である。
- 10 カレリア語はフィンランド語とは系統的に非常に近い言語であり、おもな話者はロシアに居住するが、フィンランド側にも話者が存在する。
- 11 ここでのフィンランドにおけるろう児教育・手話教育の歴史についての記述は、Nikula（2015: 58-63）；Widberg-Palo & Seilola（2012: 28-29）；Svartholm（2014: 36-39）；Jokinen et al.（2016: 251-254）；Simolin（2018: 12-28）にもとづいている。
- 12 フィンランドは政治的まとまりを形成する以前の 1300 年代に当時のスウェーデンに編入され、1809 年までスウェーデンの一地域となっていた。1809 年にロシア帝国に割譲され、1917 年に独立を果たしている。
- 13 ミラノ会議の参加者の中でろう者は一人だけだったとされる（Nikula 2015: 59）。
- 14 この場合のスウェーデン語はおもに書記言語としてのスウェーデン語を意味し、「声を出して話すこと」が求められるわけではない（Svartholm 2014: 36）。
- 15 ユバスキュラ大学教育学部において手話話者である基礎学校担任教員の養成が開始されたのが 1998 年である。応募条件は大学受験資格あるいは同等の教育を受けており、なおかつフィンランド手話を母語あるいは第 1 言語としていることである。したがって、聴力の有無は応募条件とは関わりがない。また、ここでの教員養成は特殊教育の教員を養成するものではない（Jokinen 2000b: 26）。
- 16 「ろう協会（Kuurojen liitto）」は 39 の会員組織から成る全国組織であり、ろう者の人権と平等の実現を役割とする。
- 17 「手話言語法」自体は「手話」「法の目的」「公的機関の促進義務」「手話話者の言語権」「発効」という 5 つの条項からなるごく短い法律であるが、「手話言語法」という個別の法律が成立した意味は大きいとされる。
- 18 リハビリテーションが失われた機能をもとの状態に戻そうとする治療のことをさし、一方でハビリテーションとは先天的な障害に対処しようとする治療のことをさす。
- 19 Lauronen（2008: 13）は、ろう者を言語的・文化的少数派とみなすのであれば、人工内耳手術により「ろ

- う者」であることを取り除こうとすることは倫理的に問題であり、これは肌の黒い人間に肌の色を白くする可能性を提供することとも比肩できるかもしれないとしている。
- 20 ここで分析の対象とした文献は Hall et al. 2019; Kiili & Pollari 2012; Lauronen 2008; Murray et al. 2019; Nikula 2015; Rainò 2016; Simolin 2018; Takala & Sume 2016; Välimaa & Lonka 2010 である。
- 21 人工内耳を扱う代表的な企業であるコクレア社はオーストラリアに本社を置くが、その北欧法人である Cochlear Nordic AB が発行するフィンランド語のパンフレット「人工内耳：子どもの人工内耳に関する最も重要な問題」の中には、たとえば「難聴児、ろう児を授かることはトラウマ的経験」であるが、「人工内耳は話す能力を成長させる前提を与え、それは社会に参加する可能性を改善する」といった記述がある。また、15歳の手話話者の少女が人工内耳を装用した経験を扱う中では、人工内耳により「ほとんどすべてのことが可能となっており、ろう者であることは少なくとも何の障害（障壁）ともならない」と記述されている。
- 22 ことばを覚える前の幼児と手話やサインを使うことで意思の疎通を図ることの有効性が主張され、そのような「ベビーサイン」の使用が後の言語習得を速める効果があるとされている。そのような中で、フィンランドでは聴者の幼児にベビーサインを使うことが奨励されている一方で、人工内耳手術を受けた子どもにはベビーサインの使用を控えるよう親が指導されているという報告もある [Anja Malm (2012) “Kuulevat lapset saavat viittoa, kuurot eivät.” Vihreät De Gröna 2012. 8. 23. (2021年6月10日取得, <https://www.anjamalm.fi/2012/08/23/kuulevat-lapset-saavat-viittoa-kuurot-eivat/>)]. これも「視覚占拠仮説」にもとづくものだろう。
- 23 ここでの子どもたちの声については Seilola 2012: 43-48; Widberg-Palo 2012: 50, 66, 82, 67, 69 からとっている。
- 24 このような抑圧についてテイラー(1996)は次のように述べている。
「植民地支配者の主要な武器は、彼らが支配下の人々について持つ表象をこれらの人々に押しつけることにある。後者が自由になるためには、まず第一に、不名誉な自己表象を取り去らなければならない」(89)。そして「支配的集団は、支配下の人々の内面に劣等生の表象を植えつけることによって彼らの支配的地位を確立する傾向を持つ」(90)。
- 25 参考文献一覧に挙げた Nikula(2015)もケイパビリティ・アプローチを援用することで人工内耳を装用する子どもたちの可能性について検討している。
- 26 したがって、センによれば「貧困」とは財が不足していることではなく、ケイパビリティを剥奪されている状態であり、それは「人が『価値ある生活を送るための自由を奪われている』という意味にほかならない (山脇 2010: 153)」ということになる。
- 27 このことをセンは飢餓と断食を例に説明している。つまり、飢餓に苦しむ人々は十分な食事を手に入れられるというケイパビリティそのものをもち合わせていないのに対して、自らの意思で断食をする人は十分な栄養を摂取するケイパビリティには恵まれていながら、あえてそのケイパビリティのもたらす可能性を行使していないのであり、平等や生活の質について判断する場合にこの二つことははっきりと区別すべきだとしている (セン 1998: 7-8; セン 2006: 70-71)。

参考文献・資料

●フィンランドの法令

フィンランド憲法 (1999年法律第731号) (フィンランド語: Suomen perustuslaki).

就学前教育法 (2018年法律第540号) (フィンランド語: Varhaiskasvatuslaki).

基礎教育法 (1998年法律第628号) (フィンランド語: Laki perusopetuksesta).

高校法 (1998年法律第629号) (フィンランド語: Lukiolaki).

平等法 (2014年法律第1325号) (Yhdenvertaisuuslaki).

言語法 (2003年法律第423号) (Kielilaki).

職業教育法 (1998年法律第630号) (Laki ammattilaisesta koulutuksesta).

障害者の通訳サービスに関する法 (2010年法律第133号) (Laki vammaisten henkilöiden tulkkauspalvelusta).

社会保障サービスの顧客の地位と権利に関する法律 (2000年法律第812号) (Laki sosiaalihuollon

asiakkaan asemasta ja oikeuksista) .

患者の地位や権利に関する法律 (1992 年法律第 785 号) (Laki potilaan asemasta ja oikeuksista).

行政法 (2003 年法律第 434 号) (Hallintolaki).

行政裁判法 (2019 年法律第 808 号) (Laki oikeudenkäynnistä hallintoasioissa).

刑事裁判法 (1997 年法律第 689 号) (Laki oikeudenkäynnistä rikosasioissa).

犯罪捜査法 (2011 年法律第 805 号) (Esitutkintalaki).

収監法 (2005 年法律第 767 号) (Vankeuslaki).

未決拘禁法 (2005 年法律第 768 号) (Tutkintavankeuslaki).

フィンランド放送有限責任会社に関する法律 (1993 年法律第 1380 号) (Laki Yleisradio Oy:stä).

電子通信サービスに関する法 (2014 年法律第 917 号) (Laki sähköisen viestinnän palveluista).

新聞に対する補助に関する政令 (2008 年法律第 389 号) (Valtioneuvoston asetus sanomalehdistön tuesta).

国籍法 (2003 年法律第 359 号) (Kansalaisuuslaki).

著作権法 (1961 年法律第 404 号) (Tekijänoikeuslaki).

著作権令 (1995 年法律第 574 号) (Tekijänoikeusasetus).

手話言語法 (2015 年法律第 359 号) (Viittomakielilaki).

* これらの法令はすべてフィンランド法務省の資料サービスを担当する FINLEX のホームページ (<http://www.finlex.fi/fi/>) で閲覧できる。なお、フィンランドの法令はフィンランド語とスウェーデン語で公布されるが、サーミ人にかかわるものはサーミ語にも訳されている。また、英語に訳された法令も少なくない。

●フィンランドの政府刊行物

AVT (2013) = *Arviomustio viittomakielilain tarpeesta; Mietintöjä ja lausuntoja* 36/2013. Oikeusministeriö. (「手話言語法の必要性に関する評価覚書；報告と意見 36/2013」法務省)。

HK (2017) = *Hallituksen kertomus kielilainsäädännön soveltamisesta 2017. Hallituksen julkaisusarja* 8/2017. Valtioneuvoston kanslia. (「言語法令の適用に関する政府報告。政府の刊行物 8/2017」首相府)。

HO-JK (2011) = *Pääministeri Jyrki Kataisen hallituksen ohjelma*. Valtioneuvosto. (「ユルキ・カタイン政権綱領」フィンランド政府)。

OOY (2018) = *Oikeus osallisuuteen ja yhdenvertaisuuteen: YK:n vammaisten henkilöiden oikeuksien yleissopimuksen kansallinen toimintaohjelma 2018-2019, Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja* 2/2018 (「参加と平等への権利：国連障害者の権利条約の国内行動計画 2018-2019, 社会保健省刊行物 2/2018」)。

POP (2014) = *Perusopetuksen Opetussuunnitelman Perusteet 2014. Määräykset ja Ohjeet* 2014: 96. Opetushallitus. (「基礎教育における教育計画の基準 2014 年一決定と指針 2014 : 96」教育庁)。

VKO (2011) = *Viittomakielisten kielelliset oikeudet; Mietintöjä ja lausuntoja* 24/2011. Oikeusministeriö. (「手話話者の言語的権利；報告と意見 24/2011」法務省)。

VLL (2016) = *Viittomakielten lautakunnan (Kotus) lausunto oikeusministeriölle*, 10. 6. 2016, OM 1/58/2016 (「手話言語委員会 (国内言語センター) の法務省に対する意見, 2016年6月10日」).

VVTM (2014) = *Viittomakielilakia valmisteleavan työryhmän mietintö. Mietintöjä ja lausuntoja* 42/2014. Oikeusministeriö. (「手話言語法準備作業部会報告書; 報告と意見 42/2014」法務省).

●欧文文献・資料

Brunnberg, Elinor (2010) “Hard-of-hearing children's sense of identity and belonging,” *Scandinavian Journal of Disability Research* 12 (3): 179-197.

CRC (2006) = *General comment No. 9 (2006): The rights of children with disabilities*. UN Committee on the Rights of the Child (CRC)
(2021年6月10日取得, <https://www.refworld.org/docid/461b93f72.html>) .

Dietz, Aarno, Tytti Willberg, Ville Sivonen and Antti Aarnisalo (2018) “Sisäkorvaistute : kokeellisesta hoidosta arkipäivän kuntoutukseksi,” *Lääkärilehti* 9/2018: 570-575.
(<https://www.potilaanlaakarilehti.fi/site/assets/files/0/33/25/190/sll92018-570.pdf>) .

EUD = European Union of the Deaf (2021年6月10日取得, https://www.eud.eu/about_us/history-eud/achievement/brussels-declaration/) .

Hall, Matthew L., Wyatt C. Hall and Naomi K. Caselli (2019) “Deaf Children Need Language, Not (Just) Speech,” *First Language*, v39 n4: 367-395.

Jokinen, Markku (2000a) “Kuurojen oma maailma: kuurous kielenä ja kulttuurina,” Malm, Anja (ed.), *Viittomakieliset Suomessa*. Helsinki: Fin Lectura, 79-101.

——— (2000b) *Viittomakielinen opettajankoulutus. Opttejen perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen (OPEPRO) selvitys* 7. Opetushallitus.

——— (2002) “Viittomakieliset: yksi suomalaisista kielellisistä identiteeteistä,” Sirkka Laihiala-Kankainen, Sari Pentikäinen and Hannele Dufva (eds.), *Moniääninen Suomi. Kieli, kulttuuri, ja identiteetti*. Jyväskylä: Soveltavan kielentutkimuksen keskus, Jyväskylän Yliopisto, 65-89.

Jokinen, Markku, Liisa Kauppinen and Pirkko Selin-Grönlund (2016) “Viittomakielen ja viittomakielisten huomioiminen opetuksessa” Marjatta Takala and Helena Sume (eds.) (2016) *Kieli, Kuulo ja Oppiminen. Kuurojen ja huonokuuloisten lasten opetus*, Finnlectura, 237-249.

Kiili, Johanna and Kirsi Pollari (2012) *Hei, kato mua! Vuorovaikutus ja hyvinvointi kuurojen ja huonokuuloisten lasten elämässä. Lapsiasiavaltuutetun toimiston julkaisuja* 2012: 3. Lapsiasiavaltutettu.

Kulturrådet (2009) *Straregi för Kulturrådets arbete med kultur för barn och unga. KUR* 2009/477.

Kuurojen liitto (2017) *Viittomakieliloikka: Suomen viittomakielten kielipoliittinen ohjelma 2010-15 Arviointi ja jatkotavoitteet*.

Kärkkäinen, Päivi (2016) “Kuuron ja huonokuuloisen lapsen koulupolku,” Marjatta Takala and Helena Sume (eds.) (2016) *Kieli, Kuulo ja Oppiminen. Kuurojen ja huonokuuloisten lasten opetus*, Finnlectura, 124-137.

- Lappi, Päivi (2000) “Viittomakielen lainsäädännöllinen asema,” Anja Malm (ed.), *Viittomakieliset Suomessa*. Helsinki: Fin Lectura, 71-77.
- Lauronen, Maija (2008) *Sisäkorvaistutetta käyttävän nuoren identiteetti*. Jyväskylän yliopisto.
- MS (2018) = *Maaseudun Tulevaisuus*, 2018 年 10 月 29 日, (2021 年 6 月 10 日取得, <https://www.maaseuduntulevaisuus.fi/tiede-teknikka/artikkeli-1.322859>) .
- Murray, Joseph J., Wyatte C. Hall and Kristin Snoddon (2019) “Education and health of children with hearing loss: the necessity of signed languages,” *Bulletin of the World Health Organization* 2019: 97: 711-716. (<http://dx.doi.org/10.2471/BLT.19.229427>) .
- Nikula, Karoliina (2015) *Lapsen hyvää edistämässä: Syntymäkuurojen lasten sisäkorvaistutehoitokäytännön sosiaalielietistä tarkastelua*, Helsingin yliopisto.
- Pollari, Kirsi (2012) “Lapsen oikeudet kuuluvat kaikille lapsille,” Johanna Kiili and Kirsi Pollari (2012) *Hei, kato mua! Vuorovaikutus ja hyvinvointi kuurojen ja huonokuuloisten lasten elämässä. Lapsiasiavaltuutetun toimiston julkaisuja 2012: 3: Lapsiasiavaltutettu*, 16-25.
- Rainò, Päivi (2016) “Suomen viittomakieliset uuden uhan edessä,” Anna-Kaisa Mustaparta (ed.) *Kieli koulun ytimessä: näkökulmia kielikasvatukseen. Oppaat ja käsikirjat 2015. 15: Opetushallitus*, 126-130.
- Seilola, Irja (2012) “Huonokuuloisten, puhetta käyttävien lasten ja nuroten ajatuksia hyvinvoinnistaan,” Johanna Kiili and Kirsi Pollari (2012) *Hei, kato mua! Vuorovaikutus ja hyvinvointi kuurojen ja huonokuuloisten lasten elämässä. Lapsiasiavaltuutetun toimiston julkaisuja 2012:3: Lapsiasiavaltutettu*, 40-47.
- Simolin, Elisa (2018) *Sosiaalinen Inklusio Viittomakielisen Oppilaan Yleisopetuksen LUOKASSA. Tapaustutkimus oppilaan, vanhempien ja koulun henkilökunnan kokemuksista*. Turun yliopisto.
- Skutnabb-Kangas, Tove (2000) *Linguistic Genocide in Education or Worldwide Diversity and Human Rights*. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Sume, Helena (2016) “Perheessä on kuuro tai huonokuuloinen lapsi,” Marjatta Takala and Helena Sume (eds.) (2016) *Kieli, Kuulo ja Oppiminen. Kuurojen ja huonokuuloisten lasten opetus*, Finnlectura, 97-102.
- Svartholm, Kristina (2014) “35 years of Bilingual Deaf Education: and then?,” *Educar em Revista, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 2/2014: Editora UFPR*, 33-50.
- SVT (2020) = *Sveriges Televisions public service-redovising 2020* (2021 年 6 月 10 日取得, <https://omoss.svt.se/var-roll/public-service-redovisingar.html>) .
- Takala, Marjatta (2016a) “Moniulotteinen kuulovammaisuus,” Marjatta Takala and Helena Sume (eds.) (2016) *Kieli, Kuulo ja Oppiminen. Kuurojen ja huonokuuloisten lasten opetus*, Finnlectura, 22-37.
- (2016b) “Kommunikointitapojen kirjo,” Marjatta Takala and Helena Sume (eds.) (2016) *Kieli, Kuulo ja Oppiminen. Kuurojen ja huonokuuloisten lasten opetus: Finnlectura*, 38-55.
- Takala, Marjatta and Helena Sume (2016) “Kuurojen ja huonokuuloisten opetus ennen, nyt ja

- tulevaisuudessa,” Marjatta Takala and Helena Sume (eds.) (2016) *Kieli, Kuulo ja Oppiminen. Kuurojen ja huonokuuloisten lasten opetus*, Finnlectura, 250-262.
- Takkinen, Ritva ja Päivi Rainö (2016) “Puhuen ja viittoen – kaksi väylää kohti kieltä,” Marjatta Takala and Helena Sume (eds.) (2016) *Kieli, Kuulo ja Oppiminen. Kuurojen ja huonokuuloisten lasten opetus*, Finnlectura, 56-68.
- Tuomala, Karin and Elina Rytsölä (2016) “Ensieto ja tukiverkostoja,” Marjatta Takala and Helena Sume (eds.) (2016) *Kieli, Kuulo ja Oppiminen. Kuurojen ja huonokuuloisten lasten opetus*, Finnlectura, 113-123.
- Välimaa, Taina and Eila Lonka (2010) “Näkökulmia Sisäkorvaistutetta Käyttävien Lasten Puhutun Kielen Kehitykseen ja Kommunikaatioon,” *Puhe ja kieli*, 30:3: 127-135.
- Widberg-Palo, Maarit (2012) “Hei kato mua! Viittomakielisten ja viittomakieltä käyttävien lasten hyvinvointi ja oikeuksien toteutuminen Suomessa,” Johanna Kiili and Kirsi Pollari (2012) *Hei, kato mua! Vuorovaikutus ja hyvinvointi kuurojen ja huonokuuloisten lasten elämässä. Lapsiasiavaltuutetun toimiston julkaisuja 2012: 3*. Lapsiasiavaltutettu, 48-85.
- Widberg-Palo, Maarit ja Irja Seilola (2012) “Kuuot ja huonokuuloiset lapset Suomessa,” Johanna Kiili and Kirsi Pollari (2012) *Hei, kato mua! Vuorovaikutus ja hyvinvointi kuurojen ja huonokuuloisten lasten elämässä. Lapsiasiavaltuutetun toimiston julkaisuja 2012: 3*, Lapsiasiavaltutettu, 26-35.

●日本語文献・資料

- 上倉あゆ子 (2018) 「スウェーデンの〈こどもチャンネル〉に見るこどもの権利への視点」日本児童文学学会 12 月例会における口頭発表。
- (2019) 「スウェーデンにおける『ろう児』のメディア環境」北ヨーロッパ学会 2019 年度研究大会・分科会 3 「北欧の文化と社会」における口頭発表。
- 市田泰弘 (2003) 「ろう者のバイリンガリズム」『言語』8 月号 第 32 巻 第 8 号, 大修館書店, 22-33.
- 岩山誠 (2019) 「欧州議会——手話言語の保護に向けた二人のろう議員の取り組み」全日本ろうあ連盟編『手話言語白書——多様な言語の共生社会をめざして』明石書店, 203.
- 神島裕子 (2013) 『マーサ・ヌスパウム——人間性涵養の哲学』中央公論新社。
- 川本隆史 (1995) 『現代倫理学の冒険——社会理論のネットワークへ』創文社。
- 木村晴美・市田泰弘 (2000) 「ろう文化宣言—言語的少数派としてのろう者」現代思想編集部編『ろう文化』青土社, 8-17.
- 齊藤くるみ (2007) 『少数言語としての手話』東京大学出版会。
- トーヴェ・スクトナブ＝カンガス (中村成子訳) (2004) 「言語抹殺とろう者」小嶋勇監修・全国ろう児をもつ親の会編『ろう教育と言語権——ろう児の人権救済申立の全容』明石書店, 153-195.
- 鈴村興太郎 (2004) 「センの潜在能力アプローチと福祉国家システムの構想」塩野谷祐一・鈴村興太郎・後藤玲子編『福祉の公共哲学』東京大学出版会, 73-100.
- 鈴村興太郎・後藤玲子 (2001) 『アマルティア・セン——経済学と倫理学』実教出版。
- アマルティア・セン (鈴村興太郎訳) (1988) 『福祉の経済学——財と潜在能力』岩波書店。

上倉あゆ子・吉田欣吾

- アマルティア・セン（大庭健・川本隆史訳）（1989）『合理的な愚か者——経済学＝倫理学的研究』勁草書房。
- アマルティア・セン（池本幸生・野上裕生・佐藤仁訳）（1999）『不平等の再検討』岩波書店。
- アマルティア・セン「潜在能力と福祉」（2006）マーサ・ヌスバウム／アマルティア・セン編著（竹友安彦
監修・水谷めぐみ訳）『クオリティー・オブ・ライフ——豊かさの本質とは』里文出版，59-96。
- アマルティア・セン（大門毅監訳・東郷えりか訳）（2011）『アイデンティティと暴力——運命は幻想である』
勁草書房。
- チャールズ・テイラー（1996）「承認をめぐる政治」エイミー・ガットマン編『マルチカルチュラルリズム』
岩波書店，37-100。
- マーサ C. ヌスバウム（池本幸生・田口さつき・坪井ひろみ訳）（2005）『女性と人間開発——潜在能力アプ
ローチ』岩波書店。
- マーサ・C・ヌスバウム（神島裕子訳）（2012）『正義のフロンティア——障害者・外国人・動物という境界
を越えて』法政大学出版局。
- 馬場浩二（2015）『貧困の倫理学』平凡社。
- 原大介（2009）「手話言語における音韻論研究とは」『言語』8月号 第38巻 第8号，大修館書店，16-23。
- 松岡克尚（2014）「聴覚障害と技術支援」小川喜道・杉野昭博編著『よくわかる障害学』ミネルヴァ書房，
54-57。
- 山脇直司（2010）「解題 センの経済思想と文明思想」アマルティア・セン（山脇直司解題・加藤幹雄訳）
『グローバルゼーションと人間の安全保障』日本経団連出版，145-160。
- 吉田欣吾（2008）『「言の葉」のフィンランド一言語地域研究序論』東海大学出版会。