

<<書評>>

Lawrence M. Siegel  
*The Human Right to Language :  
Communication Access for Deaf Children*  
Gallaudet University Press, 2008  
xv+164 pp.

杉島 正秋

1.

聴覚機能に障害を持つ子どもの教育方法については、口話か手話かをめぐる長い論争の歴史がある。アメリカでは19世紀後半、口話教育を推進した Alexander Graham Bell と手話教育のための教育機関を設立した Edward Miner Gallaudet の間で議論がたたかわされた。この意見対立は、アメリカ一国にとどまるものではなく、様々な国の教育制度に影響を落としてきた。日本も例外ではない。他方アメリカでは、1975年に「すべてのハンディキャップを持つ子どもの教育に関する法律 (Education for All Handicapped Children)」が制定された。同法は、成立以来、数次にわたる改正を経ており、90年の改正時に「障害を持つ者の教育に関する法律 (Individuals with Disabilities Education Act 以下 IDEA)」と改称され、現在に至っている。

IDEA はメインストリーミング (機能障害を持つ子どもを通常学級で教育すること) を原則としており、聴覚障害を持つ子どもたちも、通常クラスで授業を受けることが基本とされている。そのため、教育目的を実現するうえで、子どもへの情報保障 (教室内でやりとりされる音声情報を文字情報や手話などに変換したり、補聴援助システムを利用して伝達すること) に、学校や教育委員会がどう配慮するかが重要になってい

る。この点に関連して、1982年、普通小学校で学ぶ聴覚障害児に手話通訳者をつけてほしい、という両親の要請を拒否した教育委員会の決定をめぐる紛争において、連邦最高裁が、教育委員会の判断を適切と認める判決を下している (Board of Education v. Amy Rowley, 458 U. S. 176 (1982) 以下 Rowley 判決)。ここで紹介する『言語への権利：聴覚障害児のコミュニケーション・アクセス』は、Rowley 判決を出発点として、現在のアメリカにおける教育システムの下で、聴覚障害を持つ子どもにも、適切な教育を受ける権利をどう保障すべきかを、コミュニケーションと言語に対する権利保障という視点から検討したものである。

日本でも、「障害を持つ者の権利に関する条約 (Convention on the Rights of Persons with Disabilities 以下 CRPD)」に関連して、同条約の下で、聴覚機能に障害を持つ子どもたちの教育をどう進めるべきかが、これまで議論されてきた。本書は、そうした議論についても有益な示唆を含んでいる。

著者の Lawrence M. Siegel は、全国聴覚障害者教育プロジェクト (National Deaf Education Project 以下 NDEP) の設立者・責任者であり、UC Hasitings 校ロースクールの講師、2010年からは Gallaudet 大学客員教授でもある。著者の問題意識は NDEP のホームページに簡潔にまとめられている。「聴覚障害者教育をめぐる議論は、何十年にもわたり続いている。しかし、一つだけ変わらない事実がある。(聴覚機能に障害を持つ) 子どもたちは、コミュニケーション、言語、読み書きのスキルなど、様々なものを産み育てられる幸福な大人になるため必要なものを、何一つ習得せず学校を去ってゆく…新生児スクリーニング、失聴の早期発見などの新技術は、子どもたちの未来を広げていない。なぜなのか？ コミュニケーションと言語は、私たちが人間として行動するときの核になる。それらを抜きにして認識力、学力、感情機能、文章力などの発達はありえない。それなのにアメリカの法律や教育政策は、この基本的な真実を認めようとしなければかりか、しばしばそれに反したこと

をしている<sup>3</sup>」。

紹介に入る前に、訳語について一言しておく。本書では、“deaf and hard hearing children” および “deaf children” という言葉が、手話を母語とする者とししない者の両方を含め随所で用いられている。さしあたり、ここでは「聴覚障害児」と訳出した<sup>4</sup>。

2.

本書は、三部構成になっている。第1部「言語とコミュニケーション」では、コミュニケーションと言語に対する権利が、聴覚障害児の教育にとってなぜ重要なかが説明される。第2部「コミュニケーションと言語に対する憲法上の権利を支持する議論」では、コミュニケーションと言語に対する権利を、アメリカ憲法第1修正と第14修正にどう根拠づけるかを、過去の判例を参照しながら論じる。そして第3部「結論と勧告」では、これから何をすべきかを、著者が起草した「言語及び教育権法案」などを紹介しながら提言する。以下、著者の記述に即して、内容を紹介する。

(1)

著者が掲げる本書の目的は、大きく分けて二つある。一つは、聴覚障害児が、どのようにして学校でコミュニケーションや言語に対する権利を否定されているのか、その実例を示すこと、二つは、コミュニケーションの権利を法律上確かなものにするための戦略を提言することである。合衆国憲法第1および第14修正の下で承認された諸権利は、コミュニケーションと言語にアクセスし、それらの能力を発展させる権利にまで広げられねばならない、と著者は主張する。それは、これら二つの修正が聴覚障害児たちにとって、学校でコミュニケーションする権利、聴者の生徒らが何も考えず当然のこととしてアクセスしているプログラムに、同じようにアクセスする権利を意味するという著者の理解に基づ

く。

かつてアメリカ南部では、公共交通機関での白人と黒人の分離を合法と判断した連邦最高裁判決(Plessy v. Ferguson, 163 U. S. 537(1896))をよりどころとして、アフリカ系アメリカ人に対する分離教育が州法に基づいて公然と行われていた。著者は、1950年代にPlessy判決の「歴史的な誤り」を正したBrown判決(Brown v. Board of Education, 347 U. S. 483 (1954))をとりあげ、当時の黒人学生を取り巻く状況と、現在、聴覚障害児がおかれている状況を比較することから議論をはじめめる。著者によれば、Brown判決は、「子どもたちを孤立から救い出した。しかし、現在でも、聴覚障害児の孤立は深く、しかも、それが合法化されている。」

1982年、Rowley判決において連邦最高裁は、公立校の通常学級で学ぶ際に手話通訳者を求めたAmy Rowleyの訴えを退けた。しかし、「(手話通訳がいなければ、彼女は自分の) 周囲にある豊富な言葉にアクセスすることができない。通訳がいなければ、先生と生徒との間の、そして生徒同士の豊かで多様な言葉のやりとりは、彼女にとって、別世界のできごとだ。これでは、1950年代の『白人専用』学校と大差がない…現在の政策、教育プログラム、それらの根拠法、とくにIDEAは、健全な教育概念、すなわち、子どもの成長、常識、幅広い人権、そして憲法上の諸原則などと矛盾している。」(プロローグ, xii 以下断りのない限りカッコ内の数字は該当ページを示す)

本書の主題である「コミュニケーションと言語に対する権利」とは、言語にアクセスして、言語を使いこなす能力を発達させる権利をいう。聴覚障害児の教育をめぐるのは、口話か手話か、アメリカ手話(American Sign Language 以下ASL)か英語対応手話かをめぐる論争がある。しかし、いずれの立場を支持するにせよ、著者によれば、「すべて

の聴覚障害児は、それぞれの言語的な必要に見合うように、コミュニケーションと言語にアクセスして、その能力を発展させる権利を持たねばならない」。学校は聴覚口話法のみ、対応手話のみ、あるいはASLのみを提供すべきだという議論のいずれもが、子どもたちの違いを無視し、彼らの権利を否定している（第1章「はじめに」）。

アリストテレスからアンディ・ウォホールまで、哲学者や芸術家は、世界を意味あるものにできるのは、コミュニケーションと言語のおかげだと考えてきた。コミュニケーション抜きに、他者の気持ちを押し量ることはできない。われわれは、言葉によってコミュニケーションを行い、思考を伝える。それは、音声言語を用いる聴者でも、視覚言語＝手話を用いる聴覚障害者でも同じことだ。

ただし、コミュニケーションと言語には違いがある。コミュニケーションは、共通のシンボル、サイン、行動を通じて、情報をやりとりするプロセスをいう。これに対して言語は、了解された意味を持つサイン、音声、身振り、標識などを活用して、思考や感情を伝達するために用いられるもの、すなわち、コミュニケーションのための体系的な手段である。

コミュニケーションと言語が、人間の存在にとって中心的なものであることを認めるならば、同時に、さまざまな制度、法律、そして憲法は、コミュニケーションと言語が持つ価値をも認めなければならない。「民主主義は自由を強調する。そして自由は、情報の自由な流通、言語を介した思考のやりとりに依存する。情報へアクセスして、他者が考え、伝えようとするものを評価することは、民主主義と個人の成長に不可欠だ。」（第2章「コミュニケーションと言語」、18-19）

子どもを口話法で育てるか、それとも手話で育てるかという論争は100年以上続いている。しかし、それより大切なものは、すべての家族が、聴覚障害児の教育について決定を行う上で必要な情報と知識を持ち、最善の決定ができるようにすることだ。「言語やコミュニケーシ

ンについて、どのような選択を両親がするかに関わりなく、すべての聴覚障害児は、わが国において、ほかの子どもたちが当たり前と考えているもの、すなわち、言語とコミュニケーション、英語のスキルを伸ばす機会、仲間や先生と直接コミュニケーションできる充実した教育環境などへ、アクセスできなければならない。」(23)

つづいて、議論は、コミュニケーションと言語に対する権利を、憲法上どう位置づけるかという点へすすむ。そして、コミュニケーションや言語に対する配慮がないために、聴覚障害児が教育現場で直面する困難の実例を紹介しながら、コミュニケーションと言語に対する権利を保障することがなぜ必要なかが説かれる。

著者は、保障が必要な理由として、聴覚障害児が、年齢相応の言語力、認識力、読み書きの力を身につけられるかどうかは、コミュニケーションの質と直接関係しており、言語へのアクセスと言語能力の発達が、教育と人間的な発達の核心をなす点を強調する。そして、現状では聴覚障害児に、人間的成長に必要とされる次の二つの重大な要素、すなわち、教室内の豊かな言語環境、および、年齢相応の言語力、コミュニケーション力を伸ばすためのプログラムが提供されていないと論じる(第3章「コミュニケーション、言語、教育」、31)。

聴覚障害児は、教職員や仲間と直接コミュニケーションできない状況にある。それなのに、コミュニケーションや言語へ確実にアクセスするための支援サービスが、学校においては不十分か欠如している。学校区は、豊かな言語環境の中で子どもを育くもうという意志を持っていないし、言語や補聴機器の専門家も不足している。通常学級に置かれた聴覚障害の子どもたちは、「言葉のやりとりをする仲間がいない、周りで話されている言葉にアクセスすることができない、社交性を身につけ意思疎通をはかることができない」という三重苦にさらされており、それらは、認識力や学力は言うにおよばず、言語、心、感情、それに社交性の

発達に破滅的な影響をおよぼしている。他方、特別クラスに入れられた子どもも、年齢的なばらつき、自閉症や学習障害など聴覚以外の機能に障害を持つ子どもの存在、認識力や言語能力の個人差などの問題に直面し、言葉に触れることができず苦しんでいる（32-35）。

ヘレン・ケラーは「見えないことで、人とモノが切り離され、聞こえないことで、人と人が切り離される」と述べた。「聞こえない」という問題の本質は、圧倒的な孤独感だ。聞こえないことへのもっとも効果的な対処法は、人や情報に接する機会を増やすことである。同時に著者は、Elizabeth Keating と Gene Mirus の研究<sup>5</sup>を引用して、聴児と難聴児の間では、非常に限定されたコミュニケーションしか行われていないだけでなく、聴児は難聴児に対して、対等ではなく、世話を焼く立場で接することを指摘する（35-36）。

50年以上前、Brown 判決は、黒人学生に対する平等な教育機会の提供を支持した。では、現在のような状態で、聴覚障害児と聴児の教育機会が対等であると言えるか？手話通訳者を介した教育が最善のものではないとしても、聴覚障害児に利用できる言語的なアクセス方法は、これしかない。だが、通訳者の絶対数は不足しており、認定資格を得ていない者が多いうえに、現在の学校制度も、通訳者の質・量を向上させるために必要な資源を提供しようとしなない（40）。

家庭と学校には、聴覚障害児をはじめ、すべての子どもたちが、適切な言語能力を習得できるようにする責任がある。しかるに、現状では、どの州法も、また連邦法も、言語的な発達に焦点をあてたサービスやプログラムを提供するよう、学校区に義務づけてはいない。聴覚障害児の読み書き能力や学力は、言語を抜きにしても向上させられると考えるのは、基礎的な数学を理解しなくても、子どもたちは代数学の達人になると考えるようなものだ。「自分の子どもが、先生あるいはクラスの仲間たちとコミュニケーションをとることができない内容の教育プログラムについて、聴児の親たちからの承認や理解を得ることは、わが国では

不可能だ。それならば、聴覚障害児についても、そうしたプログラムが容認されることは、見捨てておけない。したがって、憲法上、コミュニケーションと言語に対する権利を承認すべきだという要請は、正当かつ時宜にかなったものである。」(40-41)

(2)

以上をふまえ、著者は、まず、第1修正を検討する。

第1修正は、アメリカ国民に、知る権利、表現の自由、情報や思想を受け取る権利を保障している。しかし、聴覚障害児は、教室内で行われるコミュニケーションにアクセスできない。結果的に、彼らは、他の子どもたちが共有している情報の流れから遮断されてしまう。言論の自由は、情報を伝え受け取る能力という、人間を人間たらしめているより大きく重要な条件、権利の一部分にすぎない(第4章「修正第1条」, 49)。

著者は、コミュニケーションの形式が問題なのではなく、コミュニケーションにアクセスする権利こそが重要だとする。その理由は、われわれの社会において重要なものの大部分が、教育における情報の自由な流通と関わりあっているからだ。もっとも、著者は、ここで、聴覚障害児に、すべての他の子どもたちに認められている以上の権利を承認しろと提言しているのではない。情報にアクセスし、その情報について意見を交わす権利を、他の子どもたちと同じ程度には認めるべきだと言っているにすぎない(53)。

IDEAの下では、メインストリーミング、すなわち通常学級での教育が優先されている。しかし、同法は、メインストリーミング環境における言語的なアクセスを確実にしなかった。IDEAは、言語やコミュニケーションを、LRE (Least Restrictive Environment : 制約が最も少ない学習環境)やFAPE (Free Appropriate Public Education : 無償の適切な公教育)などの基本原則よりも下に位置づけた(56)。その結果、口話法で指導を行っている州立ろう学校で、わが子に教育を受けさせた



いと訴えた両親に対し、裁判所は、「通常の」学校環境からろう学校へ移すことがLREに合致するとは認められないという判断を下した（*Brougham v. Town of Yarmouth*, 823 F. Supp. 9 (D. Me. 1993)）。しかし、親がわが子の、子どもが自分の教育方法を選択できないことは致命的だ。IDEAの下で、コミュニケーションと言語の問題は、算数を教えるのにどの教科書を使うかという問題と同じ扱いを受けている。また、IDEAは、障害の性質や程度からみて、補助器具やサービスを活用した通常学級での教育がうまくいかない場合にのみ、聴覚障害児にとって言葉が豊富な環境=ろう学校への移行を認めている。しかも、その举证責任は親や子どもの側にある（58-59）。

著者は、IDEAが、障害を持つ子どもを通常学級で教育しようとした意欲は評価する。しかし、同時に、IDEAが、多くの聴覚障害児にとって持つマイナス面を見逃さない。その点は、次のように説明される。すなわち、通常学級は、たとえIDEAの下で「もっとも制約が少ない」学習環境であると認められても、コミュニケーションや言語、そして仲間とのやりとりという点で制約が多く、もっとも孤独な環境である。他者とのコミュニケーションが、われわれを人間たらしめ、そして世界を意味のあるものに行っているのであれば、人と人との結びつきを制限する法律、政策、制度は、良くてせいぜい不誠実、最悪の場合には残酷な結果をもたらす。仲間との交流が、認識力や問題解決力の発達、そして学習全般について中心的な役割を担っていることは、十分に立証されている。現在の教育に関する法と政策は、聴覚障害児が友達を作り、結びつきを深める権利を侵害している点で、結社の権利を保障した第1修正に違反する（第5章「第1修正と結社の権利」, 69-70）。

続いて著者は、1950年代、公民権運動の高まりの中で、連邦最高裁が、全米黒人地位向上団体（National Association for the Advancement of Colored People 以下 NAACP）に対してアラバマ州の加えた規制を

違憲と断じた (NAACP v. Alabama, 357 U. S. 449 (1958)) 判決に目を転じる。この判決は、結社の権利が市民的自由と不可分であることを指摘して、アラバマ州の法規制を違憲としたものである。著者によれば、ろう者のコミュニティは、文化的・言語的な少数者の集団であり、この判決で最高裁が確認した結社の権利は、彼らについて、いっそう強く保護されねばならないとされる。

また著者は、福音主義者たちが大学の建物を集会のため利用しようとしたところ、大学当局に拒否された事案において、大学当局の措置を違憲と断じてた連邦最高裁判決 (Widmar v. Vincent, 454 U. S. 263 (1981)) にも触れている。そして、この判決をふまえ、公立学校の教室には、生徒たちが互いに言葉を交わし集うことを妨げる障壁など、ほとんど存在しない一方、Rowley 判決にみられるように、現在の学校制度の中で、聴覚障害児には、手話通訳の保障が与えられていないこと、ろう者にとってのろう学校のように、自分に合ったコミュニケーション方法を使える学校への転校も拒否されていることなどを指摘する。そのうえで、IDEA を根拠に、有資格の手話通訳者を授業につけることや州立ろう学校へ転校することを拒否し、そのたびに、聴覚障害児が他者とつながりを持つ権利に干渉してきたと、学校区の教育施策を批判する。著者によれば、アメリカの学校制度は、こうした権利を意図的に拒否しようとしているわけではない。しかし、IDEA は第 1 修正に違反する状況を後押ししている (74-5)。

さらに著者は、これまで連邦最高裁が、アメリカに危険をもたらすかもしれない人物であっても、対面して意見のやりとりをする権利をアメリカ国民に保障してきたことに言及した上で次のように問う。それでは、聴覚障害児が教室で先生と、あるいは校庭で友達と、時にはささいな、時には重大なことがらを議論する権利はどうなるのかと。彼らの話題が国家転覆に及ぶことなど皆無に近い。革命的マルクス主義者の話を

聞けない学生の問題も深刻だが、いかなる情報にもアクセスできない聴覚障害児は、全てを拒絶されているのではないか（第6章「第1修正の重要性：過激な言論の保護」、81）。

また、たばこ広告に対する州法の規制について連邦最高裁は、たばこ産業には、自分たちの製品情報を消費者へ伝える権利があり、成人は、そうした情報を受け取ることに関心を持っていると判断した（*Lorillard Tobacco Co. v. Reilly*, 533 U.S. 525 (2001)）。ところが、*Rowley* 判決では、第1修正は論点にならなかった。第1修正が、過激な言論や危険な言論、そして商業上の情報や複雑な情報まで保護しているのに、聴覚障害児に対して、教育に関連した情報を受け取り発信する権利を保護していないのは皮肉なことだと著者は言う（91）。

つぎに、第14修正の平等保護原則が検討される。

ここでは、バイリンガル教育への権利を第14修正に根拠づけた判例などを参照しながら、手話と書記英語を併用したバイリンガル教育への権利を、法的に根拠づける作業が中心になる。

米国の法制度の中心をなす平等保護原則に関連して、*Brown* 判決は、教育資源の不平等にくわえて、分離教育が子どもの心に与える悪影響を問題にした。だが現在でも、聴覚障害児は、教室で教員が教えていることを理解できない、認定資格を持つ手話通訳がつかないために履修できない科目があるなど、法の下での平等保護を否定されている。もしも、年齢相応の言語能力を発達させるために必要な教育指導が行われず、あるいは、通訳を介さず仲間とコミュニケーションができる学校への通学が拒否される、などのことが聴児の身に起こったならば、その子は、憲法の下での平等保護を享受しているとはいえないであろう。同じように、クラスメートたちには容易にできるコミュニケーションへのアクセスが、*Amy Rowley* に対して大部分拒絶されたとき、彼女は、第14修正が要請する平等保護を享受していたとはいえない。憲法は、すべての

アメリカ人を保護している。「すべての者が等しく行使できなければならない」平等保護の権利 (Brown 判決) は、教育のもっとも基本的な構成要素である。聴覚障害児が、その保護を拒絶されていることは受け入れがたい (第 7 章「第 14 修正序説」, 96-7)。

著者は、米国社会において、子どもへの直接的影響力と政府による強制力という点で、義務教育に匹敵するものは他に存在しないと指摘し、こうした強制的な制度の下で、聴覚障害児とそれ以外の子どもたちを差別することの合理性については、平等保護の点から疑わしいと論じる。米国市民に教育を義務づける一方で、子どもたちが登校しなければならない学校において、IDEA は、コミュニケーションにアクセスする権利を否定する。そうした法律に合理的な根拠を見つけることはできない (101-2)。Brown 判決は、分離教育がはらむ問題の本質が、平等性の侵害にあることを認めた。すべての者に州が教育を提供しようとする場合、提供される教育は、すべての者に平等なものでなければならない。Brown 判決は、アフリカ系アメリカ人の教育を質的に向上させた。しかし、連邦最高裁は現在まで、1982年の Rowley 判決を修正せず、聴覚障害児たちは、日々不平等な扱いを受けている (104)。

かつてカリフォルニア州では、主として学校区からの税収に即して、学校区ごとの教育予算が決定されていた。その結果、富裕層の多い学校区と貧困層の多い学校区では、教育予算に顕著な格差が生じるにいたった。こうした学校区間の予算格差について、カリフォルニア州最高裁は 1971 年、子どもの教育の質を、親や隣人の富の多寡によって左右することは認められないと判示した (Serrano v. Priest, 5 Cal. 3 d 584 (1971))。著者が指摘するように、この判決の意義をめぐっては論争があり、判決後 30 年以上を経ても、学校区における税収の多寡は教育予算に反映している (108)。その点を認めつつ著者は、この判決が、教育における予算問題について、平等保護原則を適用して判断した点は争いの余地がな

いと強調する。カリフォルニア州で生じた子どもの教育格差は、IDEA 成立前に障害者に対して行われていた教育上の差別や、Brown 判決以前のアフリカ系アメリカ人への差別とは異なり、悪意に基づくものではない。教育予算に格差を生じさせるために、学校区の線引きが行われたわけではない。著者は、判決が、格差を生じさせた意図ではなく、格差が生じているという結果に着目して、子どもの教育の質を、彼らには手の届かないことがらによって決定することを認めず、カリフォルニア州に対して全州的な統一制度の運用を求めた意義を、次のように評価する。

この判決は、富の不均等が教育機会に悪影響を及ぼすことを問題にした。予算的に貧困な学校区の子どもたちも、豊かな学校区の子どもも等しく教育資源に対する権利を持つのであれば、州は、聴覚障害児に対して、コミュニケーションと言語への平等なアクセスを保障しなければならない（第8章「平等保護と教育」、109-10）。

さらに、米国最高裁は、不法滞在者の子どもにテキサス州が教育機会を保障しなかったことをめぐる事件（Plyer v. Doe, 457 U. S. 202 (1982)) で、そうした子どもに対する教育支出が、他の子どもたちへの支出分を減らしてしまうとした州の弁明を退けた。裁判所は次のように述べる。「われわれの基本的制度を維持する上での重要性、その剥奪が人生に残す永続的な影響という点で、教育は（他の形式の社会福祉立法とは）一線を画している。アメリカ人は、教育と知識の獲得が何よりも重要と、つねに考えてきた。」文旨は「永続的な障害」であり、基本的な教育を与えられず、読み書きができない者は、日常生活において不利な立場に置かれる。子どもたちは、自分の文盲に対して責任がない。しかし、その傷跡は生涯にわたり消えることがない。テキサス州法の合憲性を判断する場合、州が負担する教育コストと、負担しない場合に犠牲となる子どもが負うコストを比較することが適切であろう。

著者は、この判決が保護した、不法入国を理由に教育から排除されて

いた子どもと、聴覚障害児のいずれもが、教育の最も基本的な部分が提供されず、自分には責任のない結果に苦しめられているとして、次のように指摘する。不法入国者の子どもは学校へ登校できない。聴覚障害児の場合、学校には行ける。しかし、多くの場合、学校外にいるのと同じだ。Amy Rowley の場合、クラス内で行われるコミュニケーションのうち、少なくとも 40% には参加できなかった。これでは、「基本的」教育を与えられていないのと同じだ。われわれの教育システムは、聴聴やその親には耐え難い重荷を、聴覚障害児に対して課している(111-3)。

アメリカ社会では、英語を母語としないアメリカ人の割合が増加している。バイリンガル教育に関しては、すでに英語以外の母語を獲得している者と、第一言語を十分に獲得していない聴覚障害児とでは大きな違いがある。母語に対する権利と必要性は、後者の場合、きわめて重要だ。そして、ASL を母語とするろう者の場合、ろうのコミュニティーや文化と強い結びつきを持ち、「聴者」の世界へのアクセス方法が制限されている。書記英語能力の獲得は、聴覚障害者にとって非常に重要であり、母語を維持することと完全に両立する。

アメリカ国民の投票権に関連して連邦議会は、第 14、第 15 修正の権利を行使するには、英語のみで投票が行われることを禁止し、他言語による補助手段を提供することが必要と認めた。その結果、言語的少数者の投票権を保護するための法改正が、1970 年代に行われた。アメリカ法は、少数者の言語とそのコミュニティーを保護している。第 14 修正による最大限の保護が、英語を母語としない市民に与えられているとすれば、同じ保護を聴覚障害児に与えないことは正当化できない(第 9 章「平等保護ならびにコミュニケーションおよび言語」, 118-9, 121-3)。

また、バイリンガル教育についても、連邦議会がバイリンガル教育法

を1968年に成立させた。しかし当初、バイリンガル教育を提供するか、それとも英語漬け（English-immersion）にするかの選択を含め、教育計画の立案については学校区に広い裁量権が認められていた。そのため、サンフランシスコ統合学校区では、バイリンガル教育を受けられない中国系アメリカ人児童・生徒が、自分たちに理解できる言語で指導が行われないのは平等保護にかかわる問題だという論拠で、2,800人以上の同胞たちを代表した訴訟（クラス・アクション）を起こした。裁判所は、基本的な英語のスキルは、公立学校における教育の核であり、英語が理解できなければ、教室内で経験していることの内容が理解できず、経験が有意義なものにはならないとして原告の訴えを認めた（*Lau v. Nichols*, 414 U.S. 563 (1974)）。この判決を受けて連邦議会は、平等参加を妨げている言葉の障壁を児童・生徒たちが克服できるようにするため、学校区に適切な行動を求める1974年教育機会均等法を制定した（第10章「バイリンガル教育法とプログラム」, 129-130）。

著者は、アメリカにおけるバイリンガル教育をめぐる議論が、聴覚障害児の教育に対して持つ意義を次のように述べる。

バイリンガル教育に関する立法は、英語スキルの向上とならんで、別個の文化・言語的コミュニティを維持することの重要性を、連邦議会が理解した結果といえる。ろう者のコミュニティも、言語を基礎として形成されている集団である。真のバイリンガル教育が提供されれば、バイリンガル教育法が救済をめざした人々以上に、彼らは利益を得ることができるかもしれない（133-4）。憲法は、すべての者に法による平等な保護を保障している。連邦議会は、教育機会均等法を通じて、国内すべての学校区に対して、公教育の分野で実施すべき基本事項の達成水準を定めた。バイリンガル教育に関する判例は、言語の重要性を認め、バイリンガルでの教育指導、バイリンガル能力をそなえた教員、バイリンガル対応カリキュラムなどを学校が提供すべき義務を十分に確立した。しかるに、聴覚障害の子どもたちが、そうしたプログラムに基づいて言

語を学ぶ機会を必要としていることを、否定したり無視したりすることは、平等保護を根本的に否定することになる（141-2）。

(3)

最終章では、こうした分析をふまえて、権利実現のための道筋を提言する。著者は、学校制度や議会が問題に対処しないならば、裁判所に救済を申し立てる以外にないとして、第1および第14修正を根拠に法廷闘争を行う機は熟したと判断する。そして、コミュニケーションと言語に対する権利を、これらの規定に根拠づけることについては、慎重論がありうることを認めながらも、あえて、新しい権利には、それにふさわしい根拠付けを与えなければならないとする。さらに、権利の実現に必要な費用と、権利を否定のすることのマイナスを比較した上で、次のように論じる。

われわれは、金がかかるけれども重要な社会的必要を満たす方法を、つねに見つけてきた。バイリンガル教育や施設のバリアフリー化が実現する前は、コストが利益に見合うものか、多くの人々が疑問視してきた。コストにばかり目を奪われると、分析はそこで終わってしまう。

議会には「言語権および教育権法(The Right to Language and Education Act)」の制定を提案したい。この法制定の目的は三つある。一つは、聴覚障害児の教育プログラムに対して、明確なルール、手続、そして内容を確実に付与し、コミュニケーションと言語への十分かつ適切なアクセスを通じて、子どもたちが、それらの能力を伸ばせるようにするとともに、発育状態を評価できるようにすること、二つは、教員とスタッフが、教育に必要な訓練をうけ、技術を修得できるようにすること、三つは、必要な情報とサービスを子どもの家族が入手できるようにするため、教育と医学などの隣接分野を結びつけて円滑に機能するシステムを構築することだ（第11章「提言」、147-9）。

聴覚障害児は、すべての他の人々と同じように、言葉を学んで使う機



会、読み書きを習得する機会、自分自身に誇りを持ち人生を送る機会を与えられねばならない。これこそ、わが国の憲法が保護しているものである。Brown 判決の原告と同じように、Amy Rowley と聴覚障害の仲間たちは、憲法をよりどころに、コミュニケーションと言語に対する権利を持っている (157)。

以上が本書の内容である。聴覚障害児のバイリンガル教育について、法的な根拠づけを検討した文献はそれほど多くないため、多少詳細に紹介した。著者が主宰する NDEP は、コミュニケーションと言語に対する権利実現を求めて活動する中で、ニューメキシコ、コロラド州などにおいて改革プランを立案し「聴覚障害児の教育権利章典 (Deaf Child's Educational Bill of Right)」採択を後押ししてきた。本書は、そうした実践の中から生み出されたものであり、理論書というより、上に述べた「言語権および教育権法」の三目的 (これは NDEP がめざすものでもある) を、アメリカの法体系の中へ定着させるための道筋を示したものといえる。

3.

以下、著者の議論をふまえて、二点感想を記しておきたい。

一つは、コミュニケーションや言語に対する権利を、自由権や社会権とどう関係づけるかという点だ。

自由権、社会権の別を問わず、聴覚に機能障害を持つ人々が権利を行使しようとする場合、コミュニケーションの保障は、多くの場面で、その前提条件となる。著者は、表現・言論の自由、結社・集会の自由、そして平等保護に、これらの権利を根拠づける。CRPD も締約国に対して、表現及び意見の自由を、障害を持つ者が、自らが選択したコミュニケーション手段を通じて行使できるようにすることを義務づける (第 21 条)。もちろん、コミュニケーション保障の必要性は、表現・意見の自

由に限られない。

たとえば、参政権の行使には情報保障が不可欠であるが、日本の公職選挙法上、政見放送の情報保障が認められているのは、衆参両院の比例代表区と衆議院小選挙区の手話通訳に限られている。手話を解さない中途失聴者にとって、字幕は参政権行使に不可欠な情報アクセス手段であるが、字幕付き政見放送は実現していない。2010年3月の石川県知事選挙では、あらかじめ録画した政見放送に手話と字幕で情報保障する「政見放送を見る会」が「県手話通訳制度を確立する推進委」により開催された。字幕についてNHKは、「従来、選挙関連ニュース、政治討論番組では、『正確さ』『公平さ』の完全な確保が未だ困難であるとの理由から、生字幕の付与を見送ってきた。しかし、ユーザーからの要望が多く、検討の結果、生字幕の信頼性は向上しつつあると判断し、平成17年9月総選挙で初めて字幕を付与した」と説明する。また、台風や地震情報など、災害にかかわり緊急性を要する情報にアクセスできなければ、生命に対する権利がおびやかされる。さらに、裁判の際に、手話通訳、要約筆記、電子速記などが提供されなければ、裁判手続の十分な活用はおぼつかない<sup>11</sup>。

このように障害者の権利保障において、自由権と社会権は分かちがたく結びついている。CRPD起草作業にあたったアドホック委員会議長(当時) Don MacKay は、次のように述べる。「(CRPDは) 市民的、政治的権利と経済、社会、文化的権利の両方を含む、複合的(ハイブリッド)な条約だ。条約の中で両者は分けられていない。これは、権利に序列をつけないためであり、また、各々の規定の多くには、これら二種類の権利が分かちがたく含まれているためでもある。もちろん、締約国は、市民的、政治的権利を即時保障しなければならない。しかし、経済、社会、文化的権利の即時保障は不可能かもしれないという点には、注意が必要だ<sup>12</sup>」。

たしかに MacKay が言うように、社会権的な側面について即時実施

をもとめることは、途上国のように社会的資源の乏しい国にとって酷な場合もあろう。しかし、その複合性を、〈自由権＝即時実施，社会権＝漸進的実現〉という形式論と結びつけて、聴覚機能に障害を持つ人々に対する権利保障を先延ばしすることがどこまで許されるかは、その国の経済・社会状態に照らして、検討が加えられねばならない。

日本では、2001年、JR東日本が車いす対応トイレを設置した車両を運行しなかったことが、憲法22条に規定する居住・移転の自由を侵害するかどうかをめぐり、争われた事件がある。一番の東京地裁判決は次のように述べ、自由権と社会権との相違に依拠して原告の訴えを退けた。

「(憲法22条が保障する居住・移転の自由の)内容は自由権であり、各人が自己の好むところに旅行するについて、公権力による干渉・妨害等を受けることがないことを意味し、国に対して、旅行の自由を実質化するための積極的な作為を請求することはできないというべきである…財政的制約の下、すべての国民に対して、各個人の事情に応じて、旅行する自由を実質的に保障するための行動を国がとることは、およそ不可能だ<sup>13</sup>」。

控訴審も、社会権規約委員会<sup>14</sup>の一般的意見5(障害を持つ人の権利)は、社会権規約の解釈について、「我が国に対して法的拘束力を持つものではない」としたうえで、「(社会権規約2条2項は)障害を理由とした差別の禁止を明示していない上、同規約中には、具体的に旅行の自由を権利として保障した明文の規定はない。仮に、同規約が旅行の自由を保障しているとしても、同規約2条1項が(締約国は、権利の漸進的達成のため、行動をとることを約束する)と定めるに留まっている。したがって、同項は、締約国において、上記権利の実現に向けて積極的に推進すべき政治的責任を負うことを宣明したものであって、個人に対し、具体的権利を付与すべきことを定めたものではない」と述べる<sup>15</sup>。

上記判決にみられるように、日本の裁判所は、憲法に保障された自由

権を障害者が行使するために、積極的施策を講じるべき義務を国に認めることには消極的である。駅に乗客用エレベータが設置されていないことが憲法違反であることの確認を求めた1994年の事件でも、大阪地裁が、駅へのエレベータ設置は、費用負担などの経済的制約を不可避免的に伴うものであり、憲法、鉄道事業法、障害者基本法などの規定は、「道義上の努力義務を示しているにすぎない」と判示している<sup>16</sup>。移動の自由が自由権であることを根拠に、積極的施策をなすべき国家の義務を否定する見解に対して、申恵丰は、「諸精神的自由は一般に、現代社会におけるその実質的な実現のためには、さまざまな条件整備を国家に要求するものとなっている」と反論し、その例として、「表現の自由については、情報の自由流通という観点からする情報源へのアクセス確保、学問の自由については研究施設の設定や拡充が挙げられる」と論じる<sup>17</sup>。

以上のように日本の裁判所は、障害者への自由権保障にあたり、国の積極的義務を認めることに消極的である。この関連では、1979年行われた民法改正において準禁治産者に関する規定から「聾者、啞者、盲者」（旧11条）が削除されたこと、および、1995年の刑法改正において、瘖啞者に対する減刑規定（旧40条）が削除されたことに注目しておきたい。

当時の政府関係者は、これらの改正趣旨について、それぞれ次のように説明している。まず、民法改正については、「改正法が聾者、啞者および盲者を準禁治産宣告の対象から除外したということは、このようにこれらの者が自らの利益を自らの力で守ることを期待したもの」とされ<sup>18</sup>た。また、国会でも、「…何か通常人と違った法律的手続を準備すること、そのこと自身が、かような身体障害者に要らざる不平等感を感じさせるといいますか、そういうことになるわけでありまして、やはり不便であるならば、それを補う手段をみずからの判断でつくるといふふうにした方が、かえって平等に扱っているということになる…」と

政府委員は説明した。<sup>19</sup> 刑法改正についても、「特に戦後の聴覚障害者に対する教育の普及・充実は著しく、手話の全国的統一も推進されたため、瘖啞者であっても、手話・筆談等による十分な意思疎通能力を有し、障害のない人と同様の社会生活を送ることができる人が多くなり、聴覚障害者、後天的な聴覚障害者その他の身体的障害者のうち瘖啞者だけを特別に取り扱うことが疑問視されるようになった」と説明される。<sup>20</sup>

これらの改正自体は障害者運動の成果であり、社会の偏見を正してゆくという点では評価できる。では、法改正後、「自らの権利を自らの力で守る」ことを聴覚に障害を持つ人々に可能とするため、国は、どのような施策を講じてきたのか。とりわけ、聴者と同等の刑事責任能力を認めたのち、「手話・筆談等による十分な意思疎通能力」を発揮できる環境を整備し、「障害のない人と同様の社会生活を送る」ことができるようにする上で、国や自治体の施策には、どのような前進があったのか。義務を課する一方、権利実現の環境整備に遺漏はなかったか。他者と対等な責任能力を認めることに、国の積極的施策は必要ない。しかし、責任を聴者と対等に認めながら、改正時点で存在していた権利実現の面での格差について、顕著な改善がみられないのであれば均衡を失しよう。

二つは、バイリンガル教育にかかわる論点である。

著者は、アメリカのバイリンガル教育と、その憲法上の根拠となっている第 14 修正を手がかりに、教育におけるコミュニケーションと言語の権利について、法的な裏付けを検討している。

しかし、日本ではバイリンガル教育をめぐる事情が大きく異なる。2008 年に文部科学省が公表した外国人教育に関する報告書は、JSL (Japanese as a second language) カリキュラムをはじめ、国が開発してきた教材や指導資料に基づき、「どのように外国人児童生徒の適応指導や日本語指導を進めていくべきかについての体系的かつ総合的な指導指針については、現在、整備されていない」ことを率直に認めている。<sup>21</sup>

評者の本務校がある岐阜県下では、大垣、可児、美濃加茂などに外国人労働者が数多く居住している。文科省の調査では、岐阜県の公立学校（特別支援学校を含む）に在籍し、日本語指導を必要とする児童生徒数は、2008年9月の時点で1050名、前年比23%の増加となっている<sup>22</sup>。彼らに対する教育について、県の報告書に示された認識は、さらに厳しい。この報告書は、政府の対応について、外国人受け入れにかかわる関係省庁間の連携が不十分で、地方の現状を十分把握していないと批判することから問題点の指摘をはじめめる。そして、教育を受ける側からの意見として、「勉強（漢字）が分からない」、「ブラジルでは学校が好きだったが、日本では日本語が分からないので学校に行かない」などが紹介され、外国人児童生徒が日本語を理解できず、授業についていけないことを取り上げている。また、教員側からの、「ポルトガル語は全く話せない」、「ポルトガル語等で通訳できる指導員が少ないので授業に支障がでている」などの意見を紹介して、公立の小中学校では教える側に語学力が足りず、人員も不足していると述べる。さらに、ブラジル人学校などの外国人学校は、各種学校ではなく「私塾」扱いで、財政的な支援を受けられていないことにもふれている<sup>23</sup>。

関口知子は2005年の論文で、「単一言語・単一文化の国民」を前提とした日本の公教育システムが、在日日系人子弟の存在を受け止められていない状況を批判し、最低限の教育効果を保障するバイリンガル教育、多言語・多文化教育を公立学校の中で制度化する必要があると指摘したが、それから5年を経てもバイリンガル教育制度化への歩みは遅々としたものにとどまっているといえよう<sup>24</sup>。

他方、聴覚に障害を持つ子どもたちの教育に目を転じると、日本では、1933年、鳩山一郎文部大臣（当時）が全国盲啞学校長会で、口話教育の推進を要望したことを契機に、それ以来、ろう学校では長く口話教育が行われてきた<sup>25</sup>。ようやく1993年になって、文部省（当時）は、『聴

『覚障害児のコミュニケーション手段に関する調査研究協力者会報告書』を公表し、教育現場での手話の活用が検討課題となりうることを、控えめながらも次のように認めた。「手話は、幾つかに分けてとらえられること、また、それぞれが研究途上にあることなどから、聾学校教育の中での活用については、それぞれの特性等を十分検討することが必要である。また、聴覚障害教育においては、国語の習得が重要な課題であることから、手話を活用する際の目的、生徒の言語能力等の実態や心理状況、手話の機能等を十分検討した上で活用することが<sup>26</sup>実際のである」。そして、1990年代以降は、これまでの「口話-手話論争」に加え、ASLと英語対应手話をめぐる「手話-手話論争」の日本版、「日本手話-日本語対应手話論争」が<sup>27</sup>くりひろげられてきた。

アメリカと同様に、聴覚機能に障害を持つ子どもの教育手法について、多様な意見が存在する日本の現状をふまえると、教育手法に関する立場の違いを超え、一人一人の子どもに最も適した教育環境を実現するための法的手段として、コミュニケーションと言語に対する権利を位置づけようとする本書の主張は、今後、たとえばCRPDの国内実施に関連して、インクルーシブ教育のあり方を検討する上でも参考になろう。

また、本書で著者が強調するように、手話であれポルトガル語であれ、バイリンガル教育の普及・定着には、教育現場でコミュニケーション支援ができる人材の養成が不可欠になる。教育現場で、教員が手話やポルトガル語を駆使してバイリンガル教育を行えば理想だが、そうした環境は、ごく一部で実現しているにすぎないし、生徒指導等で忙殺されている現場教員にバイリンガル教育能力の修得を求めるのは酷な場合がある。さらに、手話を用いない人工内耳装用児が、通常クラスで教育を受ける場合、文字による情報保障が不可欠だ。こうした状況に対応するためには、地域の人材を活用する方が現実的と思われる。ただし、今後CRPD批准を契機として、学校側がコミュニケーション支援に関する「合理的な配慮」を行おうとしても、手話通訳者にせよ、要約筆記者にせよ、

地域に人材がいなければ画餅に帰する。ちなみに、岐阜県にはパソコン要約筆記奉仕員の派遣制度は存在しない。これはパソコン要約筆記奉仕員の養成事業が、まだ行われていないからで、現在は、手話通訳、手書き要約筆記者のみ派遣<sup>28</sup>が行われている。こうした実情を念頭におくならば、地域レベルでの人材育成は、あらゆるコミュニケーション支援に共通した課題であろう。

それとともに、学校、地域の意識改革も重要な課題といえる。教育現場では、障害を持つ児童生徒への支援を、他の保護者が「特別扱い」とみなし、「なぜ、あの子だけ特別扱いするのか」と学校を批判することを懸念する意識も根強い。そうした意識は、コミュニケーション支援への足かせとなっている。したがって、CRPDが求める合理的配慮を教育現場で実現するためには、教職員への働きかけや、法改正だけでは足りない。聴覚機能に障害を持つ人々にとっては、コミュニケーション支援が権利実現のために不可欠なこと、授業に情報保障がなければ、教育を受ける権利が十分に実現できないことを、学校が存在する地域社会の人々に理解してもらわねばならない。もちろん、法の制定や改正だけで、長年蓄積されてきた偏見を、一夜にして消し去ることは不可能だ。

「高校時代、私には友人がいなかった。自分がない方が、みんないいんだと感じていた。邪魔になると思って、私はみんなから離れていた。そのおかげで、誰にも迷惑はかけなかったけれど、私とふれ合ってくれる人もい<sup>29</sup>なかった」。IDEAが制定されメインストリーミングの下で学力が向上したとしても、法は通常学校で学ぶ者の孤独感をいやしてはくれなかった。法改正とともに、薄紙をはがすように人々の意識を変えてゆく地道な作業が日本でも不可欠であり、コミュニケーション支援にたずさわる人々もその一端を担っていると思う。

コミュニケーションと言語に対する権利は、まず第一に、聴覚機能に障害を持つ人々に対して、個々のニーズに適した情報保障を提供し、彼



らが憲法や法律上保障された権利を行使することを確実にする機能を持つ。さらに、この権利にはもう一つの側面がある。それは、教育問題に関連して著者が強調しているように、聴覚障害児一人一人の必要に見合った教育を提供することにより、権利行使の主体として彼らが確実に成長できるようにする機能である。手話であれ書記日本語であれ、言語を駆使して、コミュニケーション能力を発揮し、社会の中で活躍できる権利主体の育成こそが、教育の場においては求められる。これは外国語のバイリンガル教育についても同じであろう。CRPD 履行に関連して、こうした機能を持つコミュニケーションと言語に対する権利をどう位置づけるか、この点は別稿の検討課題としておきたい。

- 1 成立の経緯を含め IDEA に関する行政側の説明は教育省特別教育プログラム局のリーフレットを参照。U.S. Office of Special Education Programs, *IDEAs that Work*, <http://www.2.ed.gov/policy/speced/leg/idea/history.pdf> (accessed March 2, 2010).
- 2 この判決に関する検討として邦文では、織原保尚「アメリカ障害者教育法における『無償かつ適切な公教育』に関する一考察」同法 57 巻 6 号 97 頁以下 (2007)。
- 3 <http://www.ndepnow.org> (accessed March 2, 2010).
- 4 聴覚障害の呼称については、脇中起余子『聴覚障害教育 これまでとこれから』4 - 5 頁 (北大路書房, 2009)。
- 5 Elizabeth Keating and Gene Mirus, Examining Interactions across Language Modalities: Deaf Children and Hearing Peers at School, 34 *Anthropology and Education Quarterly* 115, 129 - 131. <https://www.uwec.edu/bonstemj/soc.of.ed/arndt.pdf> (accessed March 29, 2010).
- 6 連邦最高裁は、学校区内の資産に対する課税に基づき学校教育を運営することが平等条項に反しないと判断した。San Antonio Independent School District v. Rodriguez, 411 U.S. 1 (1973). 松井茂記「平等保護理論の展開とアフーマティブ・アクション」アメリカ法 [2009 - 1] 33 頁。
- 7 総務省「報道資料：政見放送及び経歴放送実施規程の一部を改正する告示案に対する意見募集の結果」(平成 20 年 9 月 30 日), <http://www.soumu.go.jp>

- /menu\_news/s-news/2008/pdf/080930\_9.pdf (accessed March 18, 2010).
- 8 「石川県手話制度を確立する推進委員会ニュース」, [http://www.deaf-ishikawa.or.jp/img\\_2/seiken\\_mirukai.pdf](http://www.deaf-ishikawa.or.jp/img_2/seiken_mirukai.pdf) (accessed March 19, 2010)。選挙運動の情報バリアについては、九州弁護士会連合会・大分県弁護士会『障害者の権利と法的諸問題』185-205頁(現代人文社, 2008)。手話通訳・字幕については同書199-200頁。
  - 9 NHK「字幕放送・手話番組の現況(メモ)」(「デジタル放送時代の視聴覚障害者向け放送に関する研究会」資料, 2006年10月23日), [http://www.soumu.go.jp/main\\_sosiki/joho\\_tsusin/policyreports/chousa/digi\\_hoso\\_sikakusyogai/pdf/061023\\_2\\_p\\_1-03.pdf](http://www.soumu.go.jp/main_sosiki/joho_tsusin/policyreports/chousa/digi_hoso_sikakusyogai/pdf/061023_2_p_1-03.pdf) (accessed March 19, 2010)。
  - 10 台風報道に対する情報保障について, 全日本ろうあ連盟からNHK, 総務省, 厚労省への要望。全日本ろうあ連盟「平成21年10月8日台風18号の聴覚障害者への支援について」(2009年10月8日), <http://www.jfd.or.jp/2009/10/13/pid1187> (accessed March 18, 2010)。
  - 11 全難聴「裁判員制度に関する手話を使わない聴覚障害者の情報保障の要望について」(2009年3月4日), <http://www.zennancho.or.jp/info/090304youbosyo.pdf> (accessed March 19, 2010)。裁判員制度における情報保障については, 田中邦夫「裁判員制度と情報保障」季刊福祉労働123号(現代書館, 2009夏), 98-103頁。
  - 12 Don MacKay, The United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities, 34 *Syracuse J. Int'l L. & Commerce* 323, 329.
  - 13 東京地判平13・7・23判タ1131号142頁[146頁]。「JR車いす仕様トイレ未整備事件」障害と人権全国弁護士ネット編『ケーススタディ 障がいと人権』137-142頁(生活書院, 2009)。
  - 14 Committee on Economic, Social and Cultural Rights, Persons with Disabilities, General Comment No. 5 paras. 5-6 (November 25, 1994) in Committee on Economic, Social and Cultural Rights, Report on the Tenth and Eleventh Sessions, Supplement No. 3, E/1995/22 (1995) 110.
  - 15 東京高判平14・3・28前掲139頁[141頁]。上告審も敗訴。弁護士ネット・前掲注(13)141頁。
  - 16 大阪地判平3・3・11判タ1055号220頁。弁護士ネット・前掲注(13)130-136頁。
  - 17 申恵丰『人権条約上の国家の義務』16頁(日本評論社, 1999)。この箇所では

- 申は、現代資本主義において、経済的市民社会の自立性が崩れ、国家の介入が全面的かつ決定的になるにともない、国家からの自由という意味での自由権が古典的な形で存在するための客観的基盤が変化した、という渡辺洋三の指摘に言及する。渡辺洋三「現代資本主義と基本的人権」東京大学社会科学研究所編『基本的人権 1 総論』（東京大学出版会、第 11 版、1974）214 頁。
- 18 青山正明「民法及び民法施行法一部改正法の概要」商事法務 868 号 3 頁（1979）。青山は改正当時、法務省民事局参事官。
- 19 第 87 回国会衆議院法務委員会議録第 11 号（昭 54 年 5 月 8 日）13 頁。
- 20 麻生・井上・三浦・園部「刑法の一部を改正する法律について」ジュリ 1067 号 23-24 頁（1995）。
- 21 初等中等教育における外国人児童生徒教育の充実のための検討会「外国人児童生徒教育の充実方策について」（2008 年 6 月）、IV. 2. (1)③, [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/042/houkoku/08070301.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/042/houkoku/08070301.htm) (accessed March 10, 2010)。
- 22 文科省「日本語指導が必要な外国人児童生徒の受入れ状況」, [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/21/07/\\_icsFiles/afieldfile/2009/07/06/1279262\\_2\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/21/07/_icsFiles/afieldfile/2009/07/06/1279262_2_1.pdf) (accessed March 10, 2010)。
- 23 岐阜県「岐阜県多文化共生推進基本方針」（2007 年 2 月）9-10 頁, <http://www.pref.gifu.lg.jp/pref/s11129/kihonhoushin/kihonhoushin.pdf> (accessed March 10, 2010)。
- 24 関口知子「在日日系子弟の教育と日本の学校：人材育成システムの観点から」季刊 海外日系人 ((財) 海外日系人協会) 57 号 [1, 6 頁] (2005) <http://www.kikokusha-center.or.jp/resource/ronbun/kakuron/36/36.pdf> (accessed March 10, 2010)。〔カッコ〕のページ番号は PDF 版によった。
- 25 日弁連「手話教育の充実を求める意見書 別紙 1 『わが国のろう教育の歴史』」（2005 年 2 月 18 日）, [http://www.nichibenren.or.jp/ja/opinion/report/data/2005\\_26\\_2.pdf](http://www.nichibenren.or.jp/ja/opinion/report/data/2005_26_2.pdf) (accessed March 11, 2010)。
- 26 聴覚障害児のコミュニケーション手段に関する調査研究協力者会議「聴覚障害児のコミュニケーション手段について（報告）」（平成 5 年 3 月 22 日）(7) 手話（Ⅱ聴覚障害児の実態に応じた指導、2 多様なコミュニケーション手段、2）コミュニケーション手段の解説と適応上の留意点）, [http://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/horei/b2\\_h050322\\_01.html#3](http://www.nise.go.jp/kenshuka/josa/horei/b2_h050322_01.html#3) 発達段階に応じたコミュニケーション手段の活用 (accessed March 11, 2010)。日本手話によるバ

## The Human Right to Language : Communication Access for Deaf Children

イリソガ教育を支持する立場から、この報告書を検討したものとして、長谷部倫子「ろう学校には手話がない」全国ろう児を持つ親の会編『ぼくたちの言葉を奪わないで』172-185頁（明石書店、2003）。

- 27 脇中・前掲注(4)48-68頁。ろう者としてのアイデンティティを教育において重視する人々は、日本手話を母語に、第二言語として書記日本語を教えるバイソガ教育を求める「ろう児の人権宣言」を2002年10月に発表した。そして2008年には、この宣言の趣旨を体現した教育を行う組織として、明晴学園が開校する。
- 28 自立支援法のもとでは、要約筆記奉仕員の養成・派遣事業が、市町村による地域生活支援事業の一つとなった。障害者自立支援法77条2項、および同法に基づく通達（厚生労働省社会・援護局障害保健福祉部長「地域生活支援事業の実施について」別紙1、別記2（障発第0801002号、平成20年3月28日改正））。
- 29 Gina A. Oliva, *Alone in the Mainstream* 82 (Gallaudet University Press, 2004). Olivaは、自身が行ったSolitary Mainstream Project（通常学校で教育を受けて成人した聴覚障害者への教育実態調査）の結果を、この本にとりまとめている。Siegelも、メインストリーミングの具体的な問題例を、ここから引用している。