

聴覚障害教育における日本手話・日本語バイリンガル教育に関する研究
博士学位請求論文要旨

11SK1001

阿部 敬信

本研究では、まず日本手話が自然言語であり、ろう児の母語であることを述べ、次に、ろう児は日本語を第二言語として学んでいくことを明らかにし、日本社会の中でろう児がバイリンガルとして生きていることを述べた。そして、現在に至るまでの我が国における聴覚障害教育における教育方法について概観することによって、聴覚障害教育におけるバイリンガル・アプローチに係る先行研究が明らかにしている知見を整理し、本研究における問題の所存について明らかにした。

そこで、本研究の目的を、2008年に開校した我が国で唯一の日本手話・日本語バイリンガル・アプローチによる教育を行うろう学校で学ぶ子ども（以下、日本手話・日本語バイリンガル児童）の認知発達と日本手話及び日本語（主として書き言葉）の言語発達の実態を明らかにすることにした。さらに、日本手話・日本語バイリンガル・アプローチによる教育を行うろう学校の授業における教室談話を分析することで、そこで学ぶ子どもたちの認知発達や言語発達を日本手話・日本語バイリンガル・アプローチという教育方法がどのように支えているのかを追究するとともに、これらの研究で得られた知見から、現在の我が国における特別支援学校（聴覚障害）における教育の改善に資する資料を提供することも目的とした。

日本手話・日本語バイリンガル児童の認知発達については、標準化された認知発達検査であるDN-CAS認知評価システムを用いて、日本手話・日本語バイリンガル・アプローチによる教育を行うろう学校小学部児童（2010年度15名及び2013年度20名）の認知発達水準と認知処理過程の特性を明らかにするとともに、同じ検査を特別支援学校（聴覚障害）小学部で学ぶ聴覚障害児（2012年度27名）に対しても実施し、認知発達の実態を明らかにした。その結果、バイリンガル・アプローチによる教育を行うろう学校で学ぶ日本手話・日本語バイリンガル児童と対照群としての特別支援学校（聴覚障害）小学部に在籍する児童の認知発達水準は、ともに継次処理尺度を除き認知処理尺度及び全検査の結果において学年相当の水準に発達しており、学校間における有意差はないことが分かった。また、認知処理過程の特性パターンも有意な差は見られないことが分かった。このことは本研究で対象とした聴覚障害教育の方法の違いはほとんど聴覚障害児の認知発達に影響を与えず、同じ水準と特性をもって発達していることを意味した。

日本手話・日本語バイリンガル児童の第一言語としての日本手話の言語発達については、バイリンガル教育の言語発達研究において国際的に広く用いられている絵本「Frog, Where Are You?」（Mayer, 1969）のstorytellingを日本手話・日本語バイリンガル・アプローチで教育を行うろう学校小学部児童23名に対して実施し、日本手話による語りを量的及び質的に分析して日本手話の談話構造の発達を明らかにした。その結果、日本手話による談話の量的な拡大による意味情報の伝達の発達は中学年まで進むが、高学年になると内容や結束性といった談話の質的な充実に発達が転換していくことが分かった。談話の意

味情報を分かりやすくまとめて伝えるには、談話が量的に多くなればよいものではない。内容を過不足なく、結束性を高めて伝えることにより、談話の意味情報に対応した適切な文の長さや適切な語彙の選択により伝えることが必要となるのである。

これは、つまり、日本手話と日本語のバイリンガル・アプローチで教育を行うろう学校小学部児童の第一言語としての日本手話は、小学部高学年段階でコミュニケーションレベルの手話から「学習言語」レベルへの発達といった質的な発達を遂げていることを示唆していると考えられた。

日本手話・日本語バイリンガル児童の第二言語としての日本語の言語発達については、日本手話・日本語バイリンガル・アプローチで教育を行うろう学校小学部第3学年から第6学年の児童14名に対して、日本手話の言語発達研究で用いたものと同じ絵本「Frog, Where Are You?」の図版を用いた課題作文を実施し、量的及び質的に分析を行った。その結果、第3学年では、孤立語のように助詞をほとんど用いることなく、語を日本語の語順に従って並べて文を構成しようとする。第4学年では「の」「と」「が」などの格助詞を内容語に付加して徐々に使うようになるが、誤用は多い。第5学年では格助詞の正用が増加していき、単文の構造が整ってくる。単文を連ねて一定の長さの文章を構成する。第6学年では単文だけでなく、複文を用いて文章を構成するようになることが分かった。

第3学年でようやく語順によって語を並べて、文を構成する段階から始まっているが、それから3年後の第6学年では複文を6割程度用いながら日本語による文章を構成することができるようになってきているということである。対象となった児童の数が少ないことや横断的な研究であることから、調査時における傾向をみているという限界があるものの、初めて日本手話・日本語バイリンガル児童の日本語習得の実態を明らかにすることができた。

日本手話・日本語バイリンガル・アプローチによる教育を行うろう学校小学部の授業における教室談話については、理科(第3学年及び第4学年)、社会(第3学年及び第4学年)及び日本語(小学部第5学年)の授業において日本手話の視覚的な言語構造を生かした指導のあり方という視点から分析し、児童の発達を日本手話による教室談話がどのように支えているのかを明らかにした。その結果、日本手話・日本語バイリンガル・アプローチによる教育を行うろう学校では、特別支援学校(聴覚障害)とは対照的に、第二言語としての日本語に対する方略として日本語対应手話や指文字といった日本語の二次的コードを用いていないことが分かった。これは日本語の形式的側面ではなく意味的側面に焦点化させようとしているのではないかと考えることができた。その際に重要な役割を果たしているのが日本手話において代名詞として用いられる指さしであることが分かった。文字として書かれた書き言葉である日本語はそれと等価な意味をもつ日本手話が指さしに結びつけられて示されることで、意味のある言葉としての日本語が機能するようにしていることが分かった。また、児童は書かれた日本語を日本手話に翻訳して発表したり、レファレンシャル・シフトを使って、過去の自分の経験や考えを説明したりすることができていることも分かった。

本研究をとおして、日本手話・日本語バイリンガル・アプローチによる教育を行うろう学校においては、認知的な発達を学年相当に発達させた上で、第一言語としての日本手話と第二言語としての日本語(書き言葉)という二つの言葉を発達させていることが分かった。特に、日本手話については、授業においても日本手話の視覚的かつ言語的な特性を生

かした指導を行うことで、「学習言語」レベルまでの発達を促進させていると推察できた。第二言語である日本語においては、児童は日本語を読んで理解し、その意味内容を日本手話に翻訳することができるまでに成長していることが分かった。日本語を書くということについては、出発点は遅れがあるものの、小学部第6学年までに複文によって一定の文章を構成できるまで発達させていた。

聴覚障害教育におけるバイリンガル・アプローチでは、Mayer and Wells (1996) に代表されるように、手話言語が書き言葉をもたないことから、手話言語の能力を向上させることが、直接、音声言語の書き言葉の習得に結びつくのかについては、現在も議論が続いている。また、日本においても、長南 (2003) や脇中 (2009) は特に日本語のように音韻規則がモーラであるような言語の書き言葉の習得において音韻意識の形成は不可欠であり、書き言葉のない日本手話の言語能力が直接日本語の書き言葉の習得に転移することはないという指摘が繰り返しなされている。一方で、武居 (2005) は、手話獲得には「コミュニケーションとしての手話」、「今ここを越えた記号としての手話」、「言語としての手話」の三段階が考えられるとし、第一言語である手話が「今ここを越えた記号としての手話」に達していれば、第二言語としての日本語習得の原動力になるであろうとしている。

本研究では、日本手話・日本語バイリンガル・アプローチによる教育を行うろう学校小学部高学年の児童において「学習言語」レベルの手話として発達しており、それはまた武居 (2005) の「今ここを越えた記号としての手話」の段階に達していることであると実証的に示すことができた。そして、第二言語としての日本語も同じ小学部高学年児童において複文による文章を構成できる実態に達していることも明らかにすることができた。まさに、武居 (2005) が述べているように、第一言語である手話が「今ここを越えた記号としての手話」にまで発達し、第二言語としての日本語の習得の原動力になっていると考えられる。

しかしながら、本研究の結論は、長南 (2003) や脇中 (2009) による書き言葉のない日本手話の言語能力が直接日本語の書き言葉の習得に転移することはないという指摘に対して直接答えているわけではない。日本手話・日本語バイリンガル児童の日本語の音韻意識の形成や日本語の読解方略に対する言語心理学的な実験研究などによる詳細な検討が必要である。

最後に、本研究から現在の日本の聴覚障害教育の改善に資する提言として、トップダウン的な言語指導の実施、成人ろう者との交流による日本手話の言語能力の向上及び的確な実態把握による児童の特性に応じた指導の3点を挙げた。