

科学研究費助成事業（科学研究費補助金）研究成果報告書

平成24年 6月11日現在

機関番号：47605

研究種目：研究活動スタート支援

研究期間：2010～2011

課題番号：22830129

研究課題名（和文）

バイリンガル・アプローチを用いた聴覚障害教育における教室談話分析

研究課題名（英文）

The classroom discourse analysis on a deaf school that uses bilingual approach in Japan

研究代表者

阿部 敬信（ABE TAKANOBU）

別府大学短期大学部・准教授

研究者番号：90580613

研究成果の概要（和文）：

我が国で唯一バイリンガル・アプローチを用いている私立ろう学校小学部において日本語科、社会科、理科などの授業でのビデオデータを収集した後に、トランスクリプトを作成し、分析の観点として視覚的かつ言語的ストラテジーである日本手話の言語的特徴を生かした指導場面について、指さし（Pointing）、視線、指文字、CL（Classifier）、RS（Referential Shift）に着目して、手話言語学の見識のある日本手話母語話者らとともに分析を行った。その結果、指さしや視線が日本手話と日本語によるバイリンガル・アプローチにおける教室談話では重要な役割を果たしていること、指文字による書き言葉の提示はほとんど行われていないこと、RS・CLにより文脈依存しないテキストによる説明を行っており、「学習言語」レベルの談話を用いていることが明らかになった。

交付決定額

（金額単位：円）

	直接経費	間接経費	合計
2010年度	730,000	219,000	949,000
2011年度	440,000	132,000	572,000
年度			
年度			
年度			
総計	1,170,000	351,000	1,521,000

研究分野：人文学

科研費の分科・細目：教育学・特別支援教育

キーワード：聴覚障害教育・バイリンガル・日本手話・教室談話分析

1. 研究開始当初の背景

ろう教育における世界的な一つの流れとしてバイリンガル・アプローチという新たなアプローチが脚光を浴びている。これは、そもそも手話に対する言語学的な研究の進展の中で、手話が音声言語と同等の複雑で洗練された構造をもつ自然言語であることが明らかになってきたことによる。聴覚障害児が自然に獲得できる言語は手話であるとし、まず第一言語として手話を獲得する環境を保障することで、言語発達や認知発達を促し、それを基盤にして、第二言語として音声言語

の主として読み書きを習得させようというものであって、1980年代より北欧で、1990年代より北米で先進的な実践が進んでいる（木村・市田、1995；鳥越・クリスターソン、2003；エワン・岡本・赤堀、2003；武居、2005）。いくつかの聾学校がバイリンガル・アプローチをとるようになった北米においては、バイリンガル・アプローチによる聾教育の実践研究が行われており、その成果も明らかになりつつある。

一方、我が国においては、2008年に開校した私立ろう学校1校がバイリンガル・アプ

ローチを用いており、その成果はまだ明らかになっていないのが現状である。

2. 研究の目的

バイリンガル・アプローチをとる日本のろう学校小学部における教科の授業において、日本手話を母語とするろう学校教師と児童による教室談話を分析することで、どのようなストラテジーを用いて教科の指導内容の理解を図っているのかを明らかにしていくことを目的とする

3. 研究の方法

バイリンガル・アプローチをとる日本のろう学校小学部における教科の授業場面をビデオデータとして収集する。ビデオデータからトランスクリプトを作成して教室談話分析を行う。分析の観点としては、視覚的かつ言語的ストラテジーである日本手話の言語的特徴を生かした指導場面について、指さし (Pointing)、視線、指文字、CL (Classifier)、RS (Referential Shift) に着目して、手話言語学の見識のある日本手話母語話者らとともに分析を行う。

また、当該学校小学部児童の言語能力及び認知能力の実態把握を行う。児童は日本手話と日本語 (主に書き言葉) のバイリンガル児童であることから、まず、言語能力としてMorgan (2006) による方法を実施し、小学部児童の「frog, where are you?」 (Mayer, 1969) の日本手話語りをビデオデータとして収集する。次に、認知能力として、DN-CAS 認知発達評価アセスメントを小学部児童に実施する。

4. 研究成果

小学部3・4年 (児童数7名) の理科及び社会科の授業における発言等を教師側及び児童側からビデオデータとして収録した。

次に、ビデオデータから教師及び児童の発言や行動をトランスクリプトに書き起こす。日本手話による発言を文字化するに当たっては、神田 (1994)、赤堀ら (2007) による表記に従った。一部を、次の図1に示す。

時間	T/C	発言	行動
57:28	T	／PT-文字力「種」／FS (たね)／OK/ありがどう／	
57:32	T	／名前/見える/お願い／ ／PT-6枚の文字力/後/PT-C6/質問/構わない?／ ／植える/から/CL (花が咲いて枯れる)／FS (たね)／ま で/経過/話/お願い/どうぞ／	
57:44	T	／PT-児童全員/植える/CL (土をかぶせて、茎が育つ)／ 見る/終わる/話/経過/お願い／ ／はい/一番/お願い/一番/FS (たね)／植える/から／	自分の座を立ち、WBの前 で出て来たC6に対して。
57:52	C6	／FS (たね)／植える/RS (CL (土をかぶせる)／後/CL (水をやると)／後/CL (芽が出て)／子ども/葉/分かる /?	
58:06	T	／双葉／	
58:08	C6	／双葉/RS (CL (芽が出て、茎が育ち、葉が出てきて、花が 咲く)／夏休み/終わり/後/RS (CL (花が枯れて、下に 落ちていて、種を一つ採る)／FS (たね)／理由／	
58:30	T	／指手/OK/PT-C6/? ／経過/OK／ ・視線-C6/OK/PT-C6/	

図1 トランスクリプトの例

トランスクリプトから視覚的かつ言語的ストラテジーを抽出するために、視覚言語

である日本手話の次の文法範疇が使われている指導場面を抜き出して、教師の発話と児童の発話を検討する。

表1 分析の対象とした文法範疇 ((市田, 2005) から筆者が作成)

文法範疇 (略号)	定義
指さし (PT)	手話言語においては代名詞として用いられるが、現場指示的用法においては身振り要素が結合していると考えられている。
指文字 (FS)	音声言語の文字に対応した記号体系。その多くは、手話言語の一部として音声言語 (読み書き) の借用に用いられる
レファレンシャル・シフト (RS)	話者が引用された発話の話者や描写された行動の動作主の表情や動きを演じること。引用型のシフトと行動型のシフトの二つのタイプがある。

指さしについては、ほぼすべてが現場指示的用法として用いられており、手話文においては、発言者、レアリア、文字カード、図版などの教材を、主語や目的語として手話文の構成要素にスーパーインポーズするために使われていた。今授業の焦点が何に当たっているのか、また、誰が発言しているのかが明確に示されることから、児童に対する発問において必ず使用されている。特に、文字カードやホワイトボードに示された日本語に対する指さしは、書き言葉として日本語と手話を関連させるために有効な役割を果たしていると考えられ、ろう学校の聴覚障害者教師が多用している「チェイニング (chaining)」と言われる指導技術 (Padden and Ramsey, 2000) の中核をなしているとも考えられる。

教師が、指さしによって提示した文字カード「植物は、1つの種から育て、たくさんの実をつくります」に対して、児童は、この日本語を、表2に示すように日本語に翻訳して答えた。(表は、左から時間、発言者、日本語による発言内容)

表2 児童の発言内容

1:00:02	C4	／例えば/植物/分かる/言う/1/FS (たね) /植える/後 ／育つ/CL (見えないから体を動かして) /育つ/後/FS (み) /たくさん/CL (たねがたくさんできる) /できる/
---------	----	--

ここには、日本語の構文/例えば/A/分かる/言う/… (日本語訳 つまりAというものは…) が埋め込まれており、/分かる/や/言う/が機能語として適切に用いられていた。日本語に対して、書き言葉としての日本語の意味を理解した上で、日本語に翻訳して発言するというストラテジーをとっていた。

しかし、日本語の手指コードでもある指文字は、ほとんど使用されていなかった。指文字も Padden and Ramsey (2000) や Humphries and MacDougall (2000) によれば、書き言葉を提示するために「チェイニング (chaining)」の一つの項を形成していると言われているが、本研究で対象となった授業では、それはホワイトボードや文字カードに書かれた日本語が担っていた。FS (たね)、FS (くき) のように使用されていても、手話語彙化した指文字と考えられた。

これらのことから、日本語は書き言葉としてのみ機能するという教室文化があると推察された。

レファレンシャル・シフトは、行動型RSが多く用いられていた。教師及び児童ともに観察したことや体験したことを説明するために用いられていた。

教師に前年にヒマワリを育てた経験を説明するように求められた児童は、表3に示すように日本手話で答えた。

表3 教師、児童の発言内容

57:52	C6	/FS (たね) /植える/RS (CL (土をかぶせる) /後/CL (水をやる) /後/CL (芽が出て) /子ども/葉/分かる/?
58:06	T	/双葉/
58:08	C6	/双葉/RS (CL (芽が出て、茎が育ち、葉が出てきて、花が咲く) /夏休み/終わり/後/RS (CL (花が枯れて、下に落ちていて、種を一つ一つ採る) /FS (たね) /理由/

児童は「前年度の自分」に行動の動作主を写してヒマワリを育てた経験とヒマワリが育つ様子を説明できた。途中で、理科の教科特有の用語である「双葉」が思い出せなくて、教師の助言を得る場面があったが、それも児童自身の力で解決して、説明することができていた。

児童がこのような行動型RSによる説明を行えているということは、文脈依存していないテキストによる発話として考えることができ、手話の「学習言語」が育っていることが示唆された。

また、分析の過程で、視線の果たす役割も大きいのではないかと考えられた。市田 (2005) によれば、手話言語において、視線の「語彙化」も考えられるとされている。また、同様にバイリンガル・アプローチをとるろう学校における教室談話分析を行った Smith and Ramsey (2004) においても児童の理解度を把握するための「視線」があったとされている。実際に、教師が教室で児童に発言権を与える場面では、指さしによる場合もあるが、視線のみで与える場面も見られた。今後の詳細な分析が必要である。

今後は、対象となる授業を増やすとともに、視覚的かつ言語的なストラテジーの詳細な

検討が必要である。

次に、小学部児童 19 名に対して認知能力の発達水準を把握するために、DN-CAS 認知発達評価アセスメントを実施するとともに、レーブン色彩マトリックス検査を実施した。レーブン色彩マトリックス検査の結果 (対象児 19 名; 平均 31.38, SD3.67) より小学部児童全体の平均から 1SD 以下の児童 4 名を除いた。対象児 15 名の個別の結果を図 2 で示す。全体の結果を図 3 の箱髷図で示す。

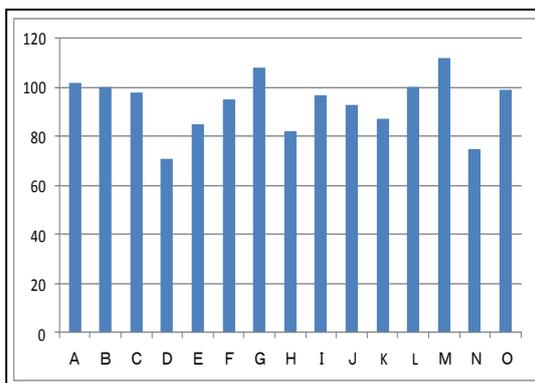


図2 DN-CAS 認知発達評価アセスメント

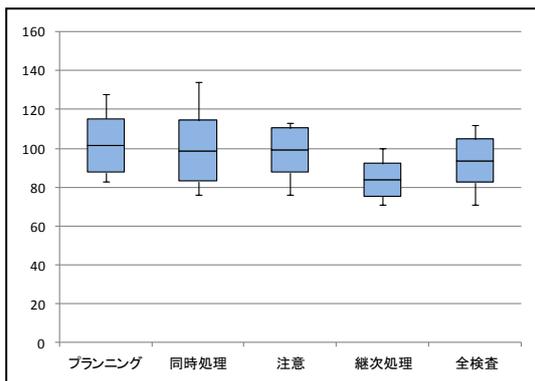


図3 DN-CAS 認知発達評価アセスメント

その結果、認知処理水準は年齢相当に発達しており、認知処理様式では、プランニングと同時処理において高い水準に発達している児童がいることが分かった。

さらに、小学部児童 20 名に対して日本手話の言語能力の発達水準を把握するために、Morgan (2006) による方法を実施し、小学部児童の「frog, where are you?」(Mayer, 1969) の日本手話語りをビデオデータとして収集した。ビデオデータからトランスクリプトを作成して、平均発話長を個別に算出した。レーブン色彩マトリックス検査の結果より、まず実施できなかった児童 2 名を除き、次に小学部児童全体の平均から 1SD 以下の児童 3 名を除いた。対象児 15 名の個別の平均発話長の結果を図 4 で示す。学年別

の結果を図5で示す。

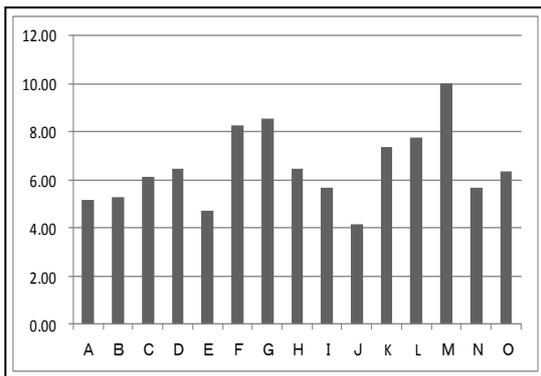


図4 個別の平均発話長

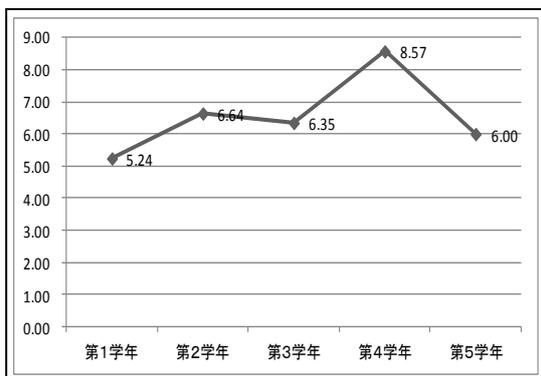


図5 学年別の平均発話長

学年別の結果から回帰係数 $\alpha=0.34$ 及び決定係数 $R=0.19$ を得ることができた。個々の児童によって実態はかなり異なるが、概ね学年を重ねるごとに発達していることが分かった。

今後は、日本手話データにおけるCLやRSの構造を分析することにより文レベルの文法獲得の発達水準を詳細に検討することやDN-CASや日本手話データの縦断的なデータ収集に努める必要がある。

5. 主な発表論文等

(研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線)

なし(ただし、2012年度に学会発表予定あり)

6. 研究組織

(1) 研究代表者

阿部 敬信 (ABE TAKANOBU)
別府大学短期大学部・准教授
研究者番号：90580613

(2) 研究分担者

なし ()

研究者番号：

(3) 連携研究者
なし ()

研究者番号：