

## 原 著

## 聴覚障害児童・生徒の作文における形容詞使用の発達的特徴

澤 隆史\*・相澤 宏充\*\*

本研究では、聾学校に在籍する小学部から専攻科までの児童および生徒が書いた作文を対象に、形容詞使用の特徴を発達的に検討した。分析の結果、一作文あたりの形容詞の頻度や異なり語数は中学部以降で増加する傾向があるが、全語数に占める形容詞の割合には学部間で差のないこと、感情形容詞に比べ属性形容詞が高い割合で使用されること、感情形容詞は学部が上がるにつれて連体用法で使用される割合が高くなるが、全体的に形容詞の種類に関わらず終止用法の使用が優位であること、等が示唆された。また使用される基本的な形容詞は、健聴児とほぼ同様であるが、特にナ形容詞については学部が上がるにつれて漢字熟語や外来語を用いた表現の使用が増加することも示された。

キー・ワード：聴覚障害児 作文 形容詞 頻度 異なり語数

## I. 問題の所在と目的

聴覚障害児の作文については、年齢が上がるにつれて書きたい内容が豊富になるが、表現する力が伴わずに読み手に対して自分の考えが十分に伝わりにくいという問題が指摘されており(伊藤, 1980; 久米, 1997)、豊かな文章表現力を育てる上では、語の適切な使い方を考慮した支援が大切となる(我妻, 2003; 井原・竹内, 1985; 斎藤・九嶋・馬場・垣谷・松原・小美野・江口・板橋・佐藤・塚越・秋谷, 1989)。しかし聴覚障害児における語の使用の特徴や課題については、助詞や動詞を中心とした検討が多くなされているものの(天沼, 2003; 左藤・四日市, 2004; 澤・相澤, 2008)、他の語については十分明らかにされていない。特に形容詞の使用に関しては、語の産出課題等を用いた一部の研究に限られており(中富, 1985; 大島・山中・中野, 1989; 相馬・関根, 1986)、使用される語の種類や用法の特徴についてはほとんど検

討されていない。形容詞は事物や事象の様態を表現する語であり、豊かな文章表現力を育てる上で、その使用の特徴について明らかにすることは意義のあることと考える。

聴覚障害児の書いた作文における形容詞の使用については、これまでに作文中に使用された語の割合や異なり語数といった量的側面の分析からその特徴が報告されている。兼子・相澤・左藤・四日市(2003)および林田・相澤・左藤・鄭・四日市・澤・中山(2005)は、形態素解析ソフトウェアを利用して聴覚障害児・者の作文における品詞構成について検討している。その結果、使用される形容詞の割合は語全体の2%程度と少なく、書き能力<sup>註1)</sup>や年齢が異なってもその割合はほぼ一定していることを示している。Simmons(1962)は、異なり語数及びType-Token Ratio(以下、TTR)<sup>註2)</sup>を指標として聴覚障害児の発話および作文における語使用の特徴を検討している。8歳から15歳の聴覚障害児を対象とした分析の結果、いずれの年齢においても他の品詞と比較して形容詞の異なり語数が少ないこと、年齢間でTTRの値に差はあるも

\* 東京学芸大学特別支援科学講座

\*\* 福岡教育大学教育学部

の、年齢の上昇に伴った一定の変化は認められないことを報告している。さらにSimmons (1962) は、健聴児の作文では、形容詞が名詞の修飾語として機能する連体用法（例：“The angry woman・・・”、「青い空」など）が多いのに対し、聴覚障害児では述語として機能する終止用法（例：“The woman was angry.”、「空が青い」など）が多い傾向のあることを考察している。斎藤ら（1989）は、聾学校小学部1～6年生の聴覚障害児の作文における形容詞、形容動詞、の使用について検討している。その結果、一人あたりの作文における形容詞の使用数は、小学部中学年から高学年にかけて増加すること、「明るい」「長い」等の性質や状態を表す形容詞よりも「楽しい」「優しい」等の感情を表す形容詞の増加が顕著であること、使用数は増えるものの限られた種類の語を多用する傾向のあることを指摘している。また形容動詞については、「静かな」等の和語系の語はいずれの学年でも使用数が少ないのに対し、「自由だ」「平和だ」等の漢字単語を含んだ語の使用は中学年から高学年にかけて増加することを示しており、既習の漢字が増えることでこれらの語の使用が増加すると考察している。

兼子ら（2003）、林田ら（2005）およびSimmons (1962) の結果によると、聴覚障害児の作文における形容詞の割合や異なり語数に年齢間の顕著な差は認められないが、斎藤ら（1989）の研究から、形容詞の種類によっては、年齢を追って使用数が変化すること考えられる。しかし斎藤ら（1989）では、小学部児童のみを対象としている点、語の使用数の分析において作文の分量が考慮されていない点で他の研究と分析方法が異なっている。また聴覚障害児による形容詞の用法の特徴については、Simmons (1962) が示唆しているのみであり実証的な検討がなされていない。曹・仁科（2006）は第2外国語として日本語を学ぶ中国大学生の作文を分析し、連体用法と終止用法の頻度が形容詞と形容動詞で異なること、用法によって誤りの特徴が異なることを示しており、日本語の学習を支援

する上で用法の違いを考慮することが重要であることを指摘している。

以上の先行研究を踏まえ、本研究では聾学校の小学部から高等部専攻科に在籍する児童・生徒の書いた作文を対象に、使用される形容詞の種類と用法についての学部間での比較を中心として、聴覚障害児<sup>註3)</sup>の形容詞使用の特徴について発達的に検討することを目的とする。

## II. 方法

### 1. 対象者

聾学校に在籍する小学部児童36名（1年生2名、2年生6名、3年生5名、4年生7名、5年生5名、6年生11名）、中学部生徒34名（1年生10名、2年生9名、3年生15名）、高等部生徒29名（1年生12名、2年生10名、3年生7名）、専攻科生徒14名（1年生8名、2年生6名）の計113名とした。いずれの対象者も重複障害学級に在籍せず、聴覚のみに障害のある児童および生徒とした。対象者の良聴耳の平均聴力レベル（4分法）の平均は、95.1dB（範囲44～130dB）であった<sup>註4)</sup>。なお分析にあたっては、小学部児童を1～3年生の低学年と4～6年生の高学年に分け、小学部低学年（以下、「小低」）、小学部高学年（以下、「小高」）、中学部（以下、「中」）、高等部（以下、「高」）、専攻科（以下、「専」）の5つの群を設定して分析を行った。

### 2. 作文の収集

対象者が在籍する聾学校の協力により、2003年～2007年の間に継続的に収集した186編の作文を分析の対象とした。これらの作文は、対象者の在籍する学校の授業などで任意のテーマについて書かれたものであり、いずれの学部とも「遠足」「移動教室」「文化祭」などの学校行事に関する作文が多かったが、日常生活での経験や出来事について自分の考えを述べた作文も含まれ、題材は多岐にわたっていた。なお一人の児童や生徒が複数編の作文を書いている場合があるが、それぞれ別の作文とみなした。またいずれの作文も、教師等による修正や添削が加わっていないものとした。

## 聴覚障害児童・生徒の作文における形容詞使用の発達的特徴

Table 1 収集した作文の概要

	小低	小高	中	高	専	合計
対象者数 (名)	13	23	34	29	14	113
作文数 (編)	28	40	46	50	22	186
平均文数 (字)	17.5	14.6	29.8	15.2	17.0	
平均文字数 (字)	404.5	321.7	678.2	408.7	570.2	
平均語数 (語)	186.9	149.6	312.5	207.1	302.1	

平均は1作文あたりの数を示す。

学部ごとの作文数、1作文あたりの平均文数、平均文字数および平均語数をTable 1に示した。

### 3. 形容詞の分類と抽出方法

(1) 形容詞の分類：本研究では、形容詞として「大きい」「美しい」等の「～イ」の形態を有する語（以下、「イ形容詞」）と、「静かな(だ)」「色々な(だ)」等の「～ナ(ダ)」の形態を有する語（以下、「ナ形容詞」）を分けて抽出した<sup>註5)</sup>。また斎藤ら（1989）の研究を踏まえ、語の有する意味の違いから、すべての形容詞を事物や事象の性質を表現する属性形容詞と感情を表現する感情形容詞に分類した。個々の形容詞の分類に際しては仁田（2000）を参考とし、「痛い」「まぶしい」等の人間の知覚や感覚を表現する形容詞（感覚形容詞）は、感情形容詞の中に含めて分類した。さらに形容詞の用法について、連体用法と終止用法に分類した。なお作文の中では他の用法（連用用法など）も使用されていたが、本研究では、Simmons（1962）や曹・仁科（2006）の研究と対比するために、連体用法と終止用法についてのみ分析を行った。

(2) 形容詞の抽出方法：収集した作文をすべて電子テキストデータ化し、形態素解析ソフトウェア「茶筌」を用いて、各文を構成する形態素に分解した後、形容詞のみを抽出した。またソフトウェアでの解析では、前後の文字種や句読点の振り方等によって誤った形態素を抽出する可能性があるため、最終的には筆者が解析結果を確認し、誤った抽出についてはすべて修正を行った。なお本研究では、「茶筌」での解析によって抽出された各形態素を一つの「語」と見なした。例えば、「信じさせられなかった」という表現では、「信じ」「させ」「られ」「なかっ

た」の5語から構成されるものとなる。

形容詞の抽出にあたっては、漢字が異なるが読みが同一な語（例：「速い」と「早い」、「恐い」と「怖い」等）はすべて同一の語と見なした。これは「小低」「小高」において平仮名による表記が多く、漢字の違いを前提とした分析が困難なことによる。また音韻的に異なるが同じ意味と見なせる語は（例：「色々な」と「色々な」、「危ない」と「危ねえ」等）もすべて同一の語と見なした。一方、「嫌いな」と「大嫌いな」、「良い」と「気持ち良い」等はそれぞれ「嫌いな」「良い」という同一の語が含まれているが、ニュアンスや語義が異なることから別の語と見なした。なお、活用が誤っている表現（例：「少なくなたり」「悔しかった」）については、前後の文脈から意味が解釈できる場合のみ形容詞として抽出した。

## Ⅲ. 結果

### 1. 形容詞の使用頻度と異なり語数

各作文における形容詞の頻度と異なり語数をカウントし、その総数と一作文あたりの平均を学部ごとに求めて、Table 2に示した。Table 2より、頻度および異なり語数のいずれについても、「小低」から「小高」にかけて減少すること、「小低」「小高」と比較して「中」「高」「専」において増加していることが分かる。特に「中」と「専」では、一作文あたりの頻度の平均がそれぞれ9.57回、10.54回、異なり語数の平均も6.37語、6.50語と他の学部と比較して顕著に多かった。またいずれの学部においてもナ形容詞よりイ形容詞が高頻度で使用され、異なり語数も多かった。しかしこの結果については、作文

Table 2 形容詞の頻度と異なり語数

		小低	小高	中	高	専	計
頻度	イ形容詞	118(4.21)	130(3.25)	350(7.59)	197(3.94)	156(7.09)	869
	ナ形容詞	39(1.39)	20(0.50)	91(1.98)	105(2.10)	76(3.45)	312
	計	157(5.61)	150(3.75)	441(9.57)	302(6.04)	232(10.54)	1181
異なり語数	イ形容詞	43(3.57)	40(2.60)	62(4.91)	64(3.08)	42(4.05)	100
	ナ形容詞	15(0.96)	12(0.40)	32(1.46)	51(1.70)	34(2.45)	81
	計	58(4.54)	52(3.00)	94(6.37)	115(4.78)	76(6.50)	181

( ) 内は一作文あたりの平均

Table 3 形容詞の割合(%)とTTRの平均

	小低	小高	中	高	専
形容詞の割合(%)	3.58 (2.12)	2.65 (2.13)	3.09 (1.94)	3.07 (2.08)	3.01 (1.38)
TTR	0.86 (0.16)	0.87 (0.16)	0.78 (0.20)	0.85 (0.22)	0.85 (0.19)

( )内は標準偏差

を構成する文数や語数における学部間の差が影響していると考えられる。そこで頻度ならびに異なり語数と文数、文字数、語数との間で相関係数 ( $r$ ) を求めたところ、頻度-文数間で0.77、頻度-文字数間で0.86、頻度-語数間で0.87、異なり語数-文数間で0.71、異なり語数-文字数間で0.84、異なり語数-語数間で0.90となり、いずれも有意な高い値を示した(無相関検定、いずれも $p < .05$ )。各作文における形容詞の頻度をすべての語の総頻度で除し、形容詞の割合(%)を求めたところ、いずれの学部でも3%前後の値を示しており(Table 3)、学部を要因とした分散分析の結果でも有意な主効果は認められなかった( $F(4, 181) = 0.90, p > .05$ )。これらの結果より、一つの作文における形容詞の頻度や異なり語数は中学部以降で増加する傾向はあるものの、作文の分量を考慮した形容詞の割合という点では学部間で顕著な差異のないことが示された。

次に対象者が書いたすべての作文について、それぞれのTTRを算出し、学部ごとの平均および標準偏差を求めてTable 3に示した。Table 3に示したように学部間でTTRの値に顕著な差はなく、学部を要因とした分散分析を行ったところ主効果も有意でなかった( $F(4, 181) = 1.31,$

$p > .05$ )。この結果より、作文で使用される形容詞の多様性に学部間で顕著な差のないことが示唆された。

## 2. 形容詞の種類と使用頻度との関連

使用された形容詞を属性形容詞と感情形容詞に分け、それぞれの頻度とその比率を学部別に求めてFig. 1に示した。Fig. 1より、学部が上がるにつれて属性形容詞の比率が増加することが分かる。属性形容詞と感情形容詞の比率を学部間で比較したところ、有意差が示された( $\chi^2 = 24.92, df = 4, p < .01$ )。残差分析を行った結果、「小低」と「小高」では属性形容詞の比率が有意に低く(調整された残差「小低」:  $-2.63$ , 「小高」:  $-2.88, p < .01$ )感情形容詞の比率が高かったのに対し(「小低」:  $2.64$ , 「小高」:  $2.89, p < .01$ )、「高」と「専」では属性形容詞の比率が有意に高く(「高」:  $2.22, p < .05$ , 「専」:  $3.01, p < .01$ )、感情形容詞の比率が低かった(「高」:  $-2.22, p < .05$ , 「専」:  $-3.01, p < .01$ )。この結果から、学部が上がるにつれて属性形容詞が高い割合で使用されることが示された。

次に、属性形容詞と感情形容詞のそれぞれについて、連体用法と終止用法の頻度とその比率を学部別に求めてFig. 2およびFig. 3に示した。Fig. 2およびFig. 3に示したように、すべての

聴覚障害児童・生徒の作文における形容詞使用の発達的特徴

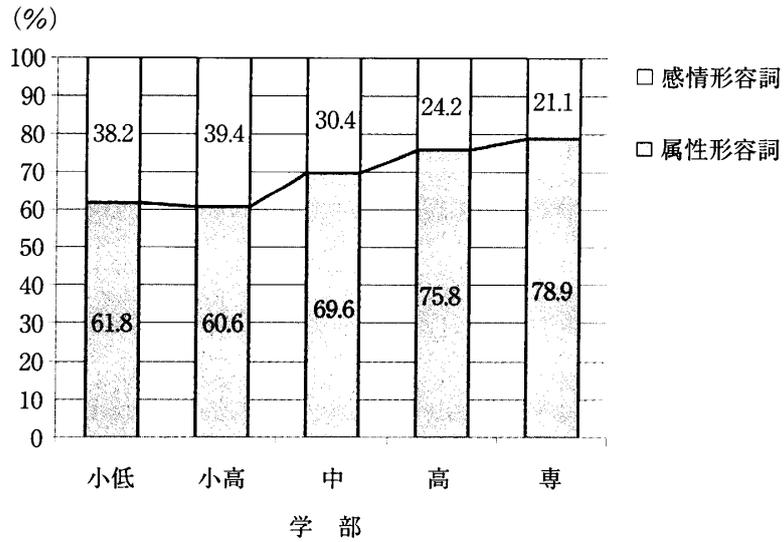


Fig. 1 属性形容詞と感情形容詞の使用比率

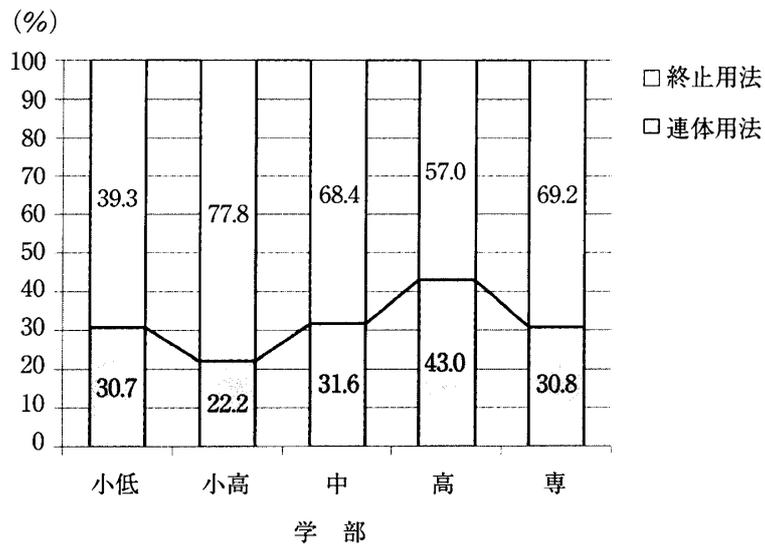


Fig. 2 属性形容詞における連体用法と終止用法の使用比率

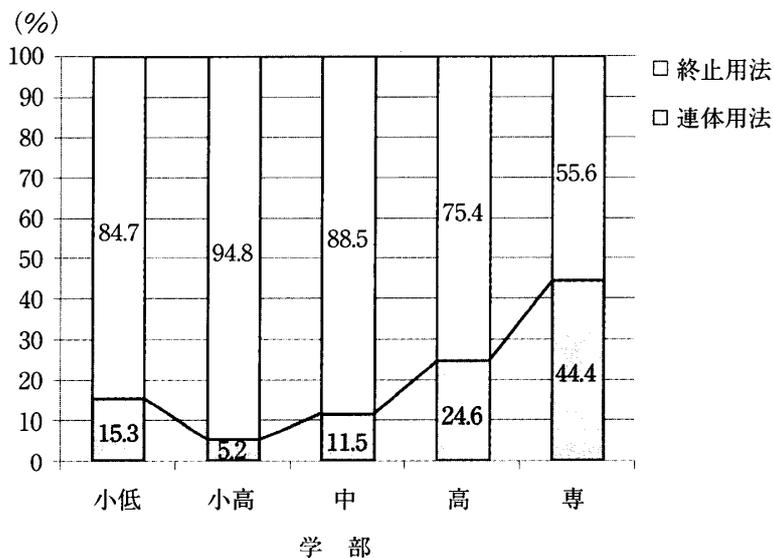


Fig. 3 感情形容詞における連体用法と終止用法の使用比率

Table 4 使用人数によるランク別異なり語数

ランク	語数*	小低	小高	中	高	専
A	5	5	5	5	5	3
B	13	9	10	12	10	10
C	32	16	10	22	17	12
D	91	18	15	29	36	31

\*：国立国語研究所（1989）での異なり語数。

A：使用人数が20%以上。

B： 〃 10%以上20%未満。

C： 〃 5%以上10%未満。

D： 〃 1%以上5%未満。

学部において終止用法が多く使用されるが、感情形容詞では学部が上がるにつれて連体用法の比率が増加することが分かる。属性形容詞と感情形容詞のそれぞれについて、連体用法と終止用法の比率を学部間で比較したところ、いずれも有意差が示された（属性形容詞： $\chi^2=12.07$ ,  $df=4$ ,  $p<.05$  感情形容詞： $\chi^2=34.39$ ,  $df=4$ ,  $p<.01$ ）。残差分析を行った結果、属性形容詞については「高」において連体用法の比率が有意に高く（調整された残差 3.17,  $p<.01$ ）、終止用法の比率が低かった（-3.16,  $p<.01$ ）。また感情形容詞については、「小高」と「中」で連体用法の比率が有意に低く（「小高」： $-2.71$ ,  $p<.01$ , 「中」： $-2.32$ ,  $p<.05$ ）終止用法の比率が高かったのに対し（「小高」： $2.72$ ,  $p<.01$ , 「中」： $2.32$ ,  $p<.05$ ）、「専」では連体用法の比率が有意に高く（5.06,  $p<.01$ ）終止用法の比率が低かった（-5.06,  $p<.01$ ）。この結果から、特に感情形容詞については学部が上がるにつれて連体用法の割合が徐々に高くなる傾向が示された。

### 3. 使用された形容詞の特徴

(1) 健聴児の使用する形容詞との比較：本研究の作文で使用された語を、国立国語研究所（1989）による小学生児童の作文における語彙使用調査の結果と比較するために以下の分析を行った。国立国語研究所の調査における使用語を、調査対象人数の何%が使用しているかという観点から、使用人数の割合が20%以上の語をAランク、10%以上～20%未満の語をBランク、5%以上～10%未満の語をCランク、1%以上

～5%未満の語をDランクとして4段階に分けた<sup>註6)</sup>。そして、各学部においてA～Dランクの語の中でそれぞれ何語の異なり語を使用しているかをカウントし、Table 4に示した。

Table 4に示したように、AランクおよびBランクに含まれる計18語の大部分は、本研究の作文においても使用されており、作文の中で使用される基本的な形容詞は健聴児と同様であることが分かる。一方で、健聴児の10%未満の人数でしか使用されていないC、Dランクの語も多用されることが示された。

(2) 初出語の特徴：各学部における初出語の異なり語数を、イ形容詞とナ形容詞のそれぞれについてカウントし、Fig. 4に示した。Fig. 4より、イ形容詞と比較してナ形容詞において各学部での初出語の数が多いことが分かる。イ形容詞については「小低」と「小高」をあわせた43語の初出語が、「中」で40語、「高」で35語、「専」で27語と多く使用されており、小学部段階で習得した形容詞が継続して使用される傾向が示唆された。一方、ナ形容詞では「小低」「小高」の初出語が継続して使用される傾向はあるものの、その数は「中」で13語、「高」で14語、「専」で9語であり、「中」以降で初出する語が増加していることが分かる。各学部における初出語の例を、Table 5に示した。表中の\*印および+印は、それぞれTable 4におけるAランクおよびBランクに含まれる語を示している。Table 5より、AランクおよびBランクの語の大部分は「小高」までに初出していることが分かる。また「中」以降では「うらやまし

聴覚障害児童・生徒の作文における形容詞使用の発達的特徴

い」「たまらない」「いとおいしい」といった複雑な心情を表す形容詞の他に、「パワフルな」「リアルな」等の外来語を用いた語、「興味津々な」

「好奇心旺盛な」等の漢字熟語を用いた語、「積極的な」「消極的な」といった「～的」を用いた語などが初出し、学部を追って徐々に複雑な

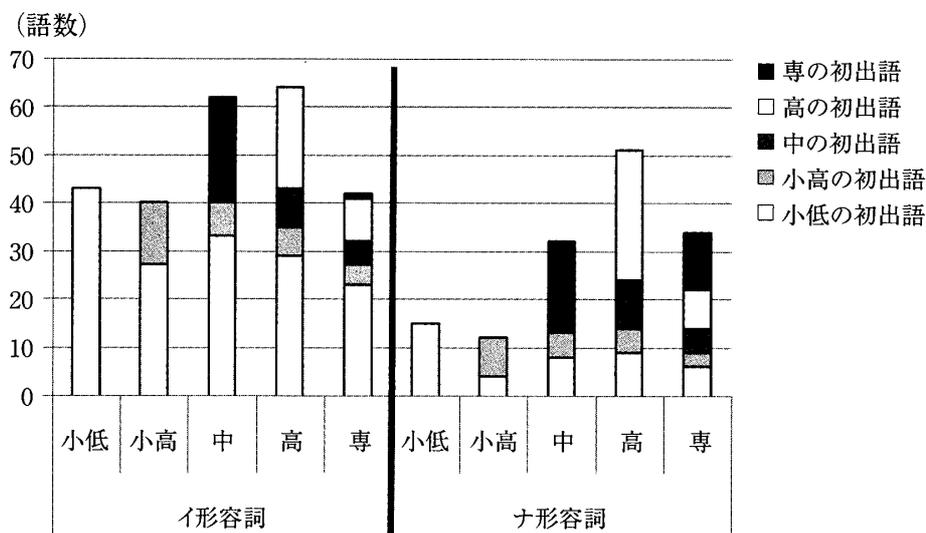


Fig. 4 各学部における初出語の数

Table 5 初出語の例

学部	例
小低	【イ形容詞】 楽しい+, 恐い+, 速い*, 嬉しい*, 良い*, 大きい*, 小さい*, 白い, 凄い+, 面白い+, 難しい, 優しい, 美味しい, 悪い+, 長い+ 【ナ形容詞】 下手な 綺麗な+, 簡単な 危険な 最高な 上手な 大好きな 大変な+ 必死な
小高	【イ形容詞】 つまらない, 可愛い+, 冷たい, もったいない, 遠い, 寒い, 苦しい, 高い, 仕方ない, 旨い, 臭い, 物凄い, 気持ち悪い 【ナ形容詞】 色々な+, 一生懸命な, 特別な, 得意な, 有名な, 快適な, ドロドロな,
中	【イ形容詞】 気持ち良い, 広い, でかい, 温かい, 安い, 偉い, やばい, 暗い, 赤い, うらやましい, しつこい, たまらない, 可愛らしい, 古い, 固い, 細かい, 【ナ形容詞】 最悪な, パラパラな, ピカピカな, 嫌な+, パワフルな, 完璧な, 苦手な, 豪華な, 鮮やかな, 丁寧な, 適当な, 満足な
高	【イ形容詞】 懐かしい, 汚い, いとおいしい, つらい, ひどい, やりやすい, 黄色い, 快い, 輝かしい, 狭い, 厳しい, 若い, 柔らかい, 清々しい, 傷つきやすい, 深い, 大人しい, 短い, 低い 【ナ形容詞】 様々な, 大切な, 好奇心旺盛な, 苦手な, 失礼な, ラッキーな, 哀れな, 意外な, 興味津々な, 勝手な, 便利な, 真面目な, 熱心な, 濃厚な, 悲惨な, 複雑な, 冷静な
専	【イ形容詞】 幼い 【ナ形容詞】 積極的な, 楽な, リアルな, 異常な, 自然な, 消極的な, 素直な, 不気味な, 不思議な, 不便な

\*: Table4 におけるAランクの語彙。

+: ク Bランクの語彙。

属性や状況、心情を表す形容詞が使用されるようになることが示された。

(3) 誤りの特徴：使用された形容詞の誤りを抽出したところ、20編の作文（「小低」3編、「小高」5編、「中」7編、「高」2編、「専」3編）から51語（「小低」8語、「小高」8語、「中」27語、「高」3語、「専」5語）が抽出された。なお、これらの誤りはすべて形態の誤りであり、修飾する名詞句との共起における意味的な誤り（例：「涼しい飲み物」「明るい武器」等<sup>#7)</sup>）はなかった。最も多かった誤りは、形容詞に敬体を表す「でした」や「ました」を付加する際の誤りで、イ形容詞の終止形に「でした」「ました」を付加する誤り（例：「美味しいでした」「恥ずかしいました」等）や、過去形に「でした」を付加する誤り（例：「美味しかったでした」「寒かったでした」等）が51語中22語で示された。また「きれいかった」「強かった」「悔しかった」等の活用の誤りも7語で認められた。

#### IV. 考 察

##### 1. 形容詞の使用頻度と異なり語数

形容詞の頻度と異なり語数について学部間で比較した結果、「小低」から「小高」にかけて減少すること、また「小低」「小高」と比較して「中」「高」「専」において増加する傾向が示された。斎藤ら（1989）の結果によると、一作文あたりの形容詞の頻度は小学部高学年で顕著に増加するが、本研究では斎藤らの結果と逆に「小低」から「小高」にかけて頻度、異なり語数のいずれも減少した。この結果の差異については、斎藤ら（1989）では空想的な絵を題材とした物語作文を課したことで、学年の進行に応じて細かな情景描写のための形容詞の使用が増加しやすかったのに対し、本研究で扱った小学部の作文では学校行事などで起こった出来事を説明した文章が多かったことや、「小低」に比べて「小高」において一作文あたりの文数や語数が少なかったことが関与していると推察する。特に文数や語数と形容詞の頻度、異なり語

数との相関が極めて高かったことから、作文の分量が頻度の差異に直接的に影響したものと考ええる。この点については、形容詞の頻度を語数で除した割合において、学部間の差が示されなかったことから支持されるであろう。林田ら（2003）が指摘しているように、本研究の結果からも文を構成する品詞の割合には、障害の有無や年齢による顕著な差異のないことが示唆された。またTable 3に示したように、本研究における一作文あたりの形容詞の割合は兼子ら（2003）および林田ら（2005）の示した値よりも大きかった。これらの先行研究では「未知語」や「記号（句読点、カギ括弧など）」も品詞としてカウントしているのに対し、本研究ではこれらの語を除外していることが値の差異に影響していると考ええる。

次にTTRの平均を学部間で比較したところ、顕著な差は認められず、形容詞の異なり語数と頻度との関係は年齢に関わりなくほぼ一定であることが示唆された。TTRは語使用の多様性を示す尺度であり、本研究の結果から形容詞使用の多様性は年齢に応じて変化しないことが推察される。Simmons（1962）の結果では、聴覚障害児の作文における形容詞のTTRはほぼ0.6程度<sup>#8)</sup>であるのに対し、本研究ではやや高い値（0.78～0.87）を示した。この差異については、Simmons（1962）が絵の内容を記述する作文を課しているのに対し、本研究では学校行事等について自由に書いた作文を対象としており、書くべき内容や語の使用に関する制約が少ないことから、結果的にTTRが高い値を示した可能性が推察される。またTTRは文章の量に影響される値であり、量が少ないほど高い値を示しやすいことから（小野・田中・持尾, 2007）、文章量の違いが値の差異に影響した可能性も考えられる。

##### 2. 形容詞の種類と使用頻度との関連

属性形容詞と感情形容詞の比率を比較したところ、いずれの学部でも属性形容詞の比率が高く、学部が上がるにつれてその比率は高くなること示された。斎藤ら（1989）によると、年齢

## 聴覚障害児童・生徒の作文における形容詞使用の発達的特徴

が上がるにつれて感情形容詞の使用が増えることが示されているが、本研究の結果からは、使用された形容詞の割合という点では属性形容詞の使用が優位になることが推察される。また連体用法と終止用法の比率を比較したところ、属性形容詞と感情形容詞のいずれについても終止用法が多用されることが示され、Simmons (1962) の考察を支持する結果となった。また学部が上がるにつれて、感情形容詞における連体用法の比率が徐々に高くなった。この結果は、「小低」「小高」の作文において、「～楽しかったです。」「～嬉しかったです。」といった感情形容詞を用いた紋切り型の表現が多用されているのに対し、「高」「専」ではこのような表現が急激に減少することに因るものと考えられる。そこで、「楽しかったです。」「嬉しかったです。」等の感情形容詞のみを使用した文の比率を算出してみると、「小低」から「高」にかけて19.1%、19.3%、15.8%、5.9%と減少し、「専」ではこのような表現は全く使用されていなかった。

仁田 (1998) の分析<sup>註9)</sup>によると、日本語において形容詞の連体用法と終止用法は約6:4の比率で使用されている。一方、本研究では「専」においても終止用法の比率が、感情形容詞では55.5%、属性形容詞では69.2%と高く、曹・仁科 (2006) による中国人大学生の結果(連体用法48.7%:終止用法51.3%)と比較しても高い値を示している。本研究の結果から、「～楽しい。」「～嬉しい。」「～美味しい。」といった紋切り型の表現は年齢が上がるにつれて減少するものの、「専」の段階でも終止用法が優位であり、全学部を通じて特に感情形容詞においてその傾向は顕著であった。「～は～だ。」といった終止用法の多用することは、一つひとつの文を短くし、また文章表現全体を単調にすることにつながると考えられる。それ故、聴覚障害児に対する作文指導においては、形容詞の種類を増やすこととともに、その用法についても配慮すべきと考える。

### 3. 使用された形容詞の特徴

本研究の作文で使用された形容詞を、国立国

語研究所 (1989) の調査結果と比較した結果、使用される基本的な形容詞は健聴児とほぼ同様であることが示された。また、各学部における初出語を分析した結果、イ形容詞については「小低」「小高」で初出する基本的な語が「中」以降でも多用されているのに対し、ナ形容詞については学部が上がるに従って新規な形容詞の使用が増加することが示唆された。日本語は諸外国語と比較して形容詞に分類される語が少なく(玉村, 2002)、特にイ形容詞については数が限られている。それ故、イ形容詞の使用については健聴児との比較においても、また年齢間の比較においても顕著な違いは認められないものと推察する。一方ナ形容詞は、いわゆる和語系の語(例:「静かな」等)は限られるが、「名詞+ナ」の形態で様々な語を産出できる生産性を有しており、本研究においても特に「中」以降で初出する語が増加した。Table 5 に示したように、学部が上がるにつれて漢字熟語や外来語を用いた表現が使用されるようになり、斎藤ら (1989) が指摘したように、既習の漢字や語が増えることでこれらの語の使用が増加することが考えられる。

次に形容詞の誤りについて分析した結果、数は少ないもののいずれの学部においても活用に関する誤りが産出され、特に形容詞に敬体表現を付加した際の活用の誤りが多かった。語の活用は音韻に関する知識と密接に関連しているため聴覚障害児にとって習得が困難な言語項目の一つと考えられ、その習得を促す上では語尾活用のパターンを考慮するなどの指導上の工夫が必要であろう(臼井・木村・木島, 2007)。一方、今回対象とした作文においては、形容詞の使用における意味的な誤りは産出されなかった。曹・仁科 (2006) の研究では、中国語の名詞を日本語の形容詞と組み合わせるなどの意味的な誤りが形容詞使用全体の約17%を占めており、日本語学習者にとって大きな課題になることを指摘している。本研究の作文では、このような名詞句との共起における誤りはなかったが、その一方で「明るい人」「重い口」「寂しい絵」と

いったいいわゆる形容詞の比喩的な使用は、23例（全体の1.9%）のみと少なく、澤（1999）が指摘するように、聴覚障害児においては語の持つ意味やイメージが深く理解されていないことが考えられる。「明るい」「重い」等の使用頻度の高い形容詞は多様な意味を有しており（曹・仁科, 2006）、これらの基本的な形容詞をどの程度の意味で使い分けることが出来るか、といった点を検討することが今後の課題となる。

## V. まとめと今後の課題

本研究では、小学部から専攻科までの聴覚障害児が書いた作文を対象に、形容詞使用の特徴について検討した。その結果、一作文あたりの形容詞の頻度や異なり語数は、中学部以降で増加する傾向があるが、全語数に占める形容詞の割合には学部間で顕著な差がないこと、いずれの学部でも感情形容詞に比べて属性形容詞の割合が高いこと、感情形容詞は学部が上がるにつれて連体用法で使用される割合が高くなること、学部によって多寡があるものの全体的傾向として終止用法の使用が優位であること、等の点が示唆された。また使用される基本的な形容詞は、健聴児とほぼ同様であるが、特にナ形容詞については学部が上がるにつれて漢字熟語や外来語を用いた表現の使用が増加することも示された。

本研究では、斎藤ら（1989）のように絵を提示してそれについての物語を書かせるといった課題を課さず、行事作文等を分析の対象とした。課題を提示して作文を書かせる場合は、使用すべき語や表現をある程度限定することができるため、特定の語や表現が「使えるか使えないか」が明確になる。一方、本研究のように特定の条件がなく比較的自由に書かれた作文では、苦手な表現の使用を避けるなど、個々の児童・生徒が自分の書記能力の中で表現できる文章のみを書いている可能性が考えられ、そのことが語の使用頻度や割合に影響を与えていることも考えられる。

また本研究では学部間で収集した作文数が異

なり、学年差や個人差といったより詳細な分析は行えなかった。特に「専」については収集した作文数も少なく、本研究の結果のみから形容詞使用の特徴が十分に明らかにされたとは言い難い。近年では聾学校高等部を卒業した後、大学や専門学校等に進学する者も増加しており、聾学校専攻科に在籍する生徒のデータのみによって、聴覚障害生徒の言語力を検討することには限界や問題点もあると考える。これらの点については、聴覚障害大学生に関するデータを含めて検討するなど今後の課題となる。

## 註

- 1) 兼子ら（2003）による書き能力の評価は、担任教師の5段階評価によるものである
- 2) TTRとは、一つの文章において使用された特定の品詞などについて、その異なり語数（Type）を使用頻度（Token）で除した数値である。例えば、5種類の形容詞がのべで10回使用されていた場合、形容詞のTTRは0.5となる。使用頻度に比して語の種類が増えるほどTTRの値は大きくなり、語使用の多様性を測る計量的指標として広く使用されている（小野・田中・持尾, 2007）。
- 3) 本研究では、聾学校の小学部、中学部、高等部および専攻科に在籍する児童・生徒を対象とするが、児童・生徒を総称する際は「聴覚障害児」の用語を使用するものとする。
- 4) 対象者のうち16名で聴力レベルのデータが得られなかった故、平均値は97名による。
- 5) ナ形容詞は、品詞分類上「形容動詞」と呼ばれることもあるが、本研究では仁田（2000）等を参考に形容詞に含まれるものとした。
- 6) 「高」の異なり語数が115語であったため、ここでは分析対象とする語を100語程度とし、使用人数の比率を便宜的に設定した。
- 7) 誤りの例は、曹・仁科（2006）より引用した。なお「涼しい飲み物」など表現は、文脈によっては比喩的な意味として解釈することが可能な場合もある。
- 8) Simmons（1962）の示したTTRは、年齢に応じて0.4～0.9程度と幅がある。
- 9) この分析は、市販されている小説を対象としたものである。なお仁田（1998）では、連体用法を「装定」、終止用法を「述定」という用語で

## 聴覚障害児童・生徒の作文における形容詞使用の発達的特徴

表している。

## 付記

本研究は、平成19-21年度科学研究費補助金「基盤研究(C) (課題番号19530862)」の助成を受けた。

## 文献

- 我妻敏博 (2003) 聴覚障害児の言語指導—実践のための基礎知識—. 田研出版.
- 天沼陽子 (2003) 聴覚障害児の文の誤りの特徴—言語学の知見を用いて—. 第37回全日聾教育研究大会研究集録, 108-109.
- 林田真志・相澤宏充・左藤敦子・鄭仁豪・四日市章・澤隆史・中山哲志 (2005) 聴覚障害児の作文における品詞の構成, 聴覚言語障害, 34(1), 17-24.
- 井原栄二・竹内菊世 (1985) 聴覚障害児の作文指導. 明治図書.
- 伊藤恵美 (1980) 作文力の発達の一側面 (その3). 聴覚障害, 5(350), 31-38.
- 兼子真理・相澤宏充・左藤敦子・四日市章 (2003) 聴覚障害者の作文における品詞の構成. 聴覚言語障害, 32, 87-94.
- 国立国語研究所 (1989) 児童の作文使用語彙. 立国語研究所報告98, 東京書籍.
- 久米武郎 (1997) 聴覚障害児の書くことの指導. 聴覚障害, 52(8), 14-18.
- 中富千恵子 (1985) 聴覚障害児の形容詞の理解について. ろう教育科学, 27(2), 65-74.
- 仁田義雄 (1998) 日本語文法における形容詞. 言語, 27(3), 26-35.
- 仁田義雄 (2000) 単語と単語の類別. 仁田義雄・村木新二郎・柴谷方良・矢澤真人 (共著), 文の骨格. 岩波書店, 1-45.
- 小野望・田中省作・持尾弘司 (2007) 母語学習者コーパスの基礎調査. 筑紫女子学園大学・短期大学部人間文化研究所年報, 18, 27-36.
- 大島千春・山中千恵子・中野善達 (1989) 聴覚障害児における形容詞の理解と表現に関する一研究. ろう教育科学, 31(1), 25-43.
- 斎藤佐和・九嶋圭子・馬場顕・垣谷陽子・松原大洋・小美野みつる・江口朋子・板橋安人・佐藤幸子・塚越浩和・秋谷義一 (1989) 作文力の総合的評価の試み—様子を表す語彙の使用について—. 養護・訓練研究, 2, 77-93.
- 左藤敦子・四日市章 (2004) 難聴児における動詞の産出傾向—文脈による意味の限定の観点から—. 特殊教育学研究, 41, 455-464.
- 澤隆史 (1999) 聴覚障害児の比喩の理解に関する実験的研究. 風間書房.
- 澤隆史・相澤宏充 (2008) 聴覚障害児の文章における動詞使用の発達的变化—一事例に関する縦断的検討から—. 東京学芸大学紀要総合教育科学系, 59, 279-286.
- Simmons, A. A. (1962) A comparison of the type-token ratio of spoken and written language of deaf and hearing children. The Volta Review, 64, 417-721.
- 曹紅荃・仁科喜久子 (2006) 中国人学習者の作文誤用例から見る共起表現の習得及び教育への提言—名詞と形容詞及び形容動詞の共起表現について—. 日本語教育, 130, 70-79.
- 相馬壽明・関根弘子 (1986) 聴覚障害児童・生徒の語彙に関する研究—感情語を用いて—. 特殊教育学研究, 24(2), 27-34.
- 玉村文郎 (2002) 対照語彙論. 斎藤倫明 (編), 朝倉日本語講座 4 語彙・意味. 朝倉書店, 208-235.
- 臼井なずな・木村加那恵・木島照夫 (2007) 小学部児童の日本語文法力の把握と指導の試み—「日本語文法テスト (J. cossⅢ)」を用いて—. 第41回全日聾教育研究大会研究集録, 112-113.

— 2008.8.22 受稿, 2008.11.18 受理 —

## **Developmental Features of Adjective Usage in Writing by Students with Hearing Impairments.**

**Takashi SAWA\* and Hiromitsu AIZAWA\*\***

The purpose of this study was to investigate some developmental features of adjective usage in writing by students with hearing impairments. We collected 186 compositions written by the 113 students who were enrolled in public schools for the deaf. The adjectives were extracted from the compositions and were analyzed from the viewpoint of the meaning and the use. To examine adjective meaning, the adjectives were sorted into two categories: attribute adjectives and affective adjectives. To examine adjective use, the uses of each adjective were classified into two categories: adnominal use and predicative use. We counted the total number of adjectives (token) and the number of different adjectives (type) in each category. The main results were as follows: (1) The number of type and token of adjective in one composition increased from elementary school to junior high school and high school students, whereas the percentage of tokens and type-token ratio appeared to be relatively stable regardless of grade. (2) The percentage of token in attribute adjectives was higher than affective adjectives. (3) The percentage of token in the predicative use of adjectives was higher than the adnominal use. (4) The percentage of token in the predicative use of affective adjectives increased as a school year advanced.

**Key Words:** deaf children and student, writing, adjective, token, type

---

\* Department of Special Needs Education, Tokyo Gakugei University

\*\* Department of Special Education, Fukuoka University of Education.