

聴覚障害児の比喩文の理解に関する一考察

澤 隆 史*・吉 野 公 喜**

本研究では聴覚障害児の比喩文理解における、特徴を検討する事を目的とし、特に比喩文の種類に焦点を当て、実験的検討を行った。聴力レベル、動作性IQ、及び読書年齢で統制した小4から高3までの15人の聴覚障害児を対象に、2種類の比喩文の理解について多肢選択形式の課題を実施してその成績を分析した。その結果、聴覚障害児の比喩文理解に関して、概念的比喩文の理解が知覚的比喩文に比較して困難であること、比喩の自発的な理解場面において非合理的な解釈を行う傾向が強いこと、理解困難な比喩文に対しては、その比喩的な解釈を中断してしまうこと等が明らかになった。そして、これらの特徴は日常生活における多様な経験の不足が影響していると考えられ、様々な体験を通じて獲得される推論能力の伸長が聴覚障害児の比喩文理解を促進させるために必要であると思われる。

キー・ワード：聴覚障害児、比喩文、類似性、聴覚的経験

I. はじめに

ある文を理解するためには、その統語構造を分析し語間の意味的關係を正確に把握することが前提となる。しかし、話者や筆者の伝えたい微妙なニュアンスを理解したり、叙情的な物語や詩を読解するためには、統語的理解に加えて柔軟で動的なことばの解釈が要求される。ところが聴覚障害児は、このようなことばの柔軟な解釈や読解にとりわけ困難があり、言語習得上の大きな問題の一つとなっている。

動的な意味や柔軟性を強調した言語は形象的言語 (figurative language) と呼ばれるが、その代表的な表現の1つに比喩がある。

聴覚障害児の比喩の理解や解釈については、これまでに幾つかの実験的研究からその可能性や指導方法の探求がなされている。例えば、Iran-Nejad, Ortony, and Rittenhouse (1980⁴⁾) は隠喩と直喩の理解を多肢選択法によって測定

し、聴覚障害児の比喩の理解は練習効果によって向上することを示している。しかし一方で、比喩的な解釈が強要されない場合では理解が困難であることも指摘している。また Rittenhouse は一連の研究から、比喩の理解にはコミュニケーションモードの差異による影響の小さいことや (Rittenhouse, Kenyon, Leitner, and Baechle 1988¹⁴⁾、Rittenhouse and Kenyon 1991¹³⁾、保存等の認知的能力と関連性を持つこと (Rittenhouse, Morreau, and Iran-Nejad 1981¹⁵⁾) を実験的に示すと共に、比喩の指導方法に関する提案を行い (Rittenhouse and Stearns 1982¹⁶⁾、Rittenhouse and Kenyon 1990¹²⁾、聴覚障害児の比喩理解の可能性を主張している。

しかし、これらの先行研究は主に健常児との成績の比較に重点が置かれ、聴覚障害児の比喩理解の質的特徴についての知見は未だ不足している。また比喩のもつ構造や、比喩理解の発達の側面等をほとんど問題にしていない。それ故、比喩の理解には比喩の文体や意味内容が影響することや (Cicone, Gardner, and Winner 1980²⁾、

*心身障害学研究所

**心身障害系

Reynolds and Ortony 1980¹¹⁾、岩田 (1990⁸⁾) が指摘しているように、比喩のどの側面を取り上げるかによって、研究の対象とする年齢や発達の傾向が異なることを考慮した研究を行うことが必要となる (澤・吉野、1991¹⁸⁾)。

本研究では、高度、重度の聴覚障害児を対象にして、聴覚障害児の比喩文理解の質的特徴を発達の視点より明らかにすることを目的とした。特に比喩文の持つ意味内容の差異に注目し、知覚的比喩文と概念的比喩文の二種類の比喩文 (隠喩文) についてその理解の差異を検討する。

II. 方法

1. 被験児

聾学校に在籍する児童及び生徒で小学部 4 年生 6 名、6 年生 5 名、中学部 2 年生 6 名、高等学校 1 年生 12 名、3 年生 9 名の計 38 名とした。なお被験児は聴覚以外の障害を持たない者とした。ただし、以下で述べるように分析の対象とした被験児は、平均聴力レベル等を考慮して選出した。

2. 文材料

岩田 (1984⁶⁾、1985⁷⁾) の資料、小学校教科書及び Gentner (1988⁹⁾) が用いた文材料等を参考にして、比喩文を選定した。比喩文は趣意 (tenor) と媒体 (vehicle)¹¹⁾ の意味的關係が知覚的屬性に基づく知覚的比喩文と、概念的屬性に基づく概念的比喩文の二種類を 10 文ずつ、計 20 文を選定した。なお、すべての文は文末が「～です。」で終わる隠喩文とした。

使用した比喩文を Table 1 に示す。

3. 課題

課題は一つの比喩文を提示し、その意味を適切に表している文を 4 つの選択肢から一つだけ選択させる多肢選択法である。4 つの選択肢はそれぞれ正答、趣意に関する内容を示す表現 (以

Table 1 課題に使用した比喩文

種類	提示順序		比 喩 文
	順序1	順序2	
知覚的比喩文	1	12	バイオリンは小鳥です。
	3	14	ひまわりは太陽です。
	5	16	虎はしまうまです。
	7	18	蛍は星です。
	9	20	くらげはゼリーです。
	11	2	ほったたはボールです。
	13	4	蛇はホースです。
	15	6	月はバナナです。
	17	8	心臓は太鼓です。
	20	10	雲は綿菓子です。
概念的比喩文	2	11	コックさんは魔法使いです。
	4	13	お爺さんは落ち葉です。
	6	15	カメラはテープレコーダーです。
	8	17	赤ちゃんはつぼみです。
	10	19	ライオンは王様です。
	12	1	ラクダのこぶは木の実です。
	14	3	雲はスポンジです。
	16	5	先生は新聞です。
	18	7	鶏は時計です。
	20	9	エンジンは心臓です。

下、趣意表現とする)、媒体に関する内容を示す表現 (以下、媒体表現とする)、魔術的 (magical) 表現とした。ここで魔術的表現とは、「～は～になりました。」という表現で、理論的根拠がない変化を表している (Winner, Rosenstiel, and Gardner 1976²⁰⁾)。

4 つの選択肢は比喩文ごとのランダムに配列した。すべての比喩文には振り仮名を付け、また各選択肢は 4～5 個の単語で構成し選択肢によって単語数に差がないように考慮した。

課題は知覚的比喩文、概念的比喩文が各 10 題の計 20 題である。各比喩文は知覚的比喩文と概念的比喩文が交互になるように配列し、知覚的比喩文が先に来る順序 1 と概念的比喩文が先に来る順序 2 の 2 通りの配列順序を設定して、被験児を振り分けて実験を行った。

課題の例を Fig. 1 に示す。

4. 手続き

¹¹⁾ 趣意と媒体：比喩表現の 3 つの要素として趣意、媒体、根拠 (ground) が挙げられる。趣意とは叙述の対象、媒体は対象をとえる表現手段、根拠は趣意と媒体の関連性、類似性を意味する (山梨、1988²¹⁾)。

雲はわたがしです。	(比喩文)
①雲は、白くてふわふわしています。(正答)	
②雲は、空にうかんでいます。(趣意に関する内容)	
③雲は、あまくておいしいです。(媒体に関する内容)	
④雲は、わたがしになります。(魔術的表现)	

Fig. 1 課題の例

はじめに課題のやり方を説明し、練習課題4題を行って反応方法を確認した後に本課題へと移った。上段に比喩文、その下に4つの選択肢を提示し、「上の文と同じこと言っていると思う文を一つだけ選んで、指で指しなさい。」と教示した。その際、同じことばではなく、同じ意味に注目することを強調した。また、練習課題で誤った被験児に対しては、例えば「燕は速く飛びます。飛行機も速く飛びます。燕と飛行機は似ていますね。」と教示し、趣意と媒体の類似性に着目するように促した。また課題の実施中にも同じ意味に注目することを再確認した。

実験は聾学校の一室で個別に行った。一人当たりの所要時間は15～30分程度であった。

5. 分析の対象と観点

聴力レベルが比較的高く、知的に問題がないという条件で38名を対象に実験を実施した。このうち、良耳の平均聴力レベル(4分法)88dB以上、動作性IQ75以上、及び標準読書力診断テスト(C型)¹⁷⁾における読書年齢が7歳6カ月以上の条件に合う者15名(全被験児の約40%)を分析の対象とした。なお知能検査の結果は聾学校の資料に拠った。

各被験児のプロフィールをTable 2に示す。また、主な分析の観点として以下の点を挙げた。

- ① 比喩文理解の学年的変化
- ② 比喩文の種類による成績の差異
- ③ 誤答の傾向

III. 結果

1. 比喩文理解の学年的変化

比喩文課題における学年ごとの得点と範囲をTable 3に示した。なお、小学4年生と6年生は

Table 2 各被験児のプロフィール

学年	被験児	聴力レベル		PIQ	読書年齢
小4	A	R106	L94	90	8;0
小6	B	R106	L103	100	7;10
中2	C	R91	L98	83	8;2
	D	R111	L118	79	7;10
	E	R101	L108	75	9;0
	F	R96	L91	114	8;6
	G	R110	L110	109	7;10
高1	H	R101	L105	93	8;2
	I	R109	L104	82	9;6
	J	R91	L95	96	12;0
高3	K	R99	L94	78	15;6↑
	L	R88	L104	80	11;8
	M	R89	L95	90	15;2
	N	R96	L90	98	14;8
	O	R101	L103	87	8;10

知能検査はWISC-Rを使用。聴力レベルはdBHL、読書年齢は年;月で表示した。なお↑はその年齢以上を意味する。

Table 3 学年毎の比喩文課題の得点

学年	被験者数	得点(範囲)		
		知覚的比喩文	概念的比喩文	総合
小4	1	8.0	6.0	14.0
小6	1	9.0	7.0	16.0
中2	5	5.0 (2-8)	4.0 (1-6)	9.0 (4-14)
高1	3	6.0 (4-9)	2.0 (1-3)	8.0 (6-11)
高3	5	8.4 (6-10)	7.6 (6-10)	16.0 (13-18)

範囲:(最高点-最低点)

各々被験児が一人である。得点の中2と高1でやや落込みが認められ、学年の進行に伴った成績の発達の上昇は示されず、むしろ成績の個人差の方が顕著であった。

2. 比喩文の種類による成績の差異

比喩文の種類による理解の差異を検討するために、学年の枠を取り外し知覚的比喩文の得点と概念的比喩文の得点をt検定で比較したところ、知覚的比喩文の得点が有意に高かった($t=2.99$ $df=14$ $p<.01$)。また、知覚的比喩文の得点が概念的比喩文の得点より高い被験者は12

人、逆に概念的比喩文の得点が知覚的比喩文の得点より高かった被験児は3人であった。直接確率を計算したところ0.035となり、人数の偏りは有意であった ($p < .05$)。これらの結果から、聴覚障害児においては知覚的比喩文に比べ、概念的比喩文の理解が困難であることが分かった。

3. 誤答の傾向

比喩文課題における誤りの傾向を調べるために、知覚的比喩文と概念的比喩文の各々について趣意表現、媒体表現、魔術的表現が選択された頻度及び比率を求め、Table 4 に示した。2種類の比喩文のいずれにおいても魔術的表現はほとんど選択されなかった。そこで趣意表現と媒体表現の選択頻度に注目すると、知覚的比喩文においては趣意表現が有意に多く選択されることが分かった ($\chi^2(1) = 5.92 p < .05$)。なお、このような傾向は概念的比喩文には認められなかった ($\chi^2(1) = 0.01 p < .10$)。

また誤答傾向を個人別に検討するために、趣意表現の選択数が媒体表現より2以上多い被験児、逆に媒体表現の選択数が2以上多い被験児、選択数の差が2以下の被験児について、それぞれの人数及び比喩文課題の得点を Table 5 に示した。その結果、趣意表現を多く選択した被験児の数が多くことと、趣意表現を多く選択した被験児は他の群の被験児に比べ比喩文課題の成績が低いことが示された。

IV. 考 察

本研究は、特に比喩の種類による理解の差異を検討することを主たる目的としたが、考察は結果の項目に沿って行うことにする。

1. 比喩文理解の発達

Table 4 誤答の選択頻度と選択率

	知 覚			概 念			総 合		
	趣意	媒体	魔術	趣意	媒体	魔術	趣意	媒体	魔術
頻度	33	16	1	39	38	0	72	54	1
比率	22.0	10.7	0.6	26.0	25.3	0	24.0	18.0	0.3

まず、比喩文理解の発達についてであるが、比喩文課題の成績は学年の進行に伴う伸びを示すことなく、中2及び高1の段階で成績の落込みが認められた。この結果からは、比喩文理解の発達は年齢に伴う上昇を示さないという逆説的な結論となる。この点について岩田(1983⁵⁾)は、健常児の場合、小学生の高学年から中学生にかけて意図的に文の比喩的解釈を好まない時期のあることを指摘している。しかし、比喩の好みと理解との間に直接的な関係があるかどうかも明確でなく、また健常児と聴覚障害児の結果を同様に解釈することもできない。むしろ、聴覚障害児の場合には一般的に言語能力における個人差が大きいと言われており、今回の結果に関しては、全体的な発達の傾向よりも個人差が顕著に現われたと解釈すべきであろう。いずれにしても、小4と小6の被験者が各一人ずつであり、また他の学年についても被験児の数が十分であるとは言えず明確な結論を述べることはできない。

2. 比喩文の種類による理解の差異

本研究では、比喩文を知覚的比喩文と概念的比喩文の二種類に分類し、その理解の差異を比較した。その結果、知覚的比喩文に比べ概念的比喩文の方が理解が困難であることが分かった。この結果は健常児を対象とした研究の結果と一致しており(Cicone, Gardner, and Winner 1981²⁾、Gentner 1988³⁾)、児童、生徒の比喩文理

Table 5 選択数による群別の人数と平均得点

	趣意表現>媒体表現	趣意表現<媒体表現	趣意表現=媒体表現 (差は2以上)
人 数	7	2	6
比喩文課題の平均点	10.4	12.0	12.7
標 準 偏 差	4.81	2.00	4.03

解における一般的特徴とすることができよう。概念的比喩文はその理解において、ことばに関するより豊富で抽象的な概念を要求する。そして、詩や小説などの余情性に富んだ文章では、このような抽象的な概念に基づいた概念的比喩文が頻りに用いられる。それ故、特に抽象的な概念の獲得が困難な聴覚障害児にとって、このような文章の読解において比喩文理解の困難が大きな影響を与えていることが予想される (King and Quigley 1985⁹⁾。

3. 比喩文理解における誤り

提示された比喩文を理解できない場合の比喩文の解釈の仕方を検討するために、まず被験児全体における正答以外の選択肢の選択頻度を検討した。

Table 4 に示したように魔術的表現は、知覚的比喩文と概念的比喩文のいずれにおいてもほとんど選択されなかった。しかし、本課題の前に実施した練習課題の段階において、多くの被験児が魔術的表現を選択していることが分かった。特に練習課題の第1問では、誤答した被験者11名のうち、8名(72.7%)が魔術的表現を選択していた。本実験では練習課題において誤った場合、その誤りを指摘し正答をフィードバックして比喩文の正しい解釈について説明をするという手続きを採った。それ故、本課題においてほとんどの被験児が魔術的表現を選択しないという結果になったと考えられる。Iran-Nejad, Ortony, and Rittenhouse (1980⁴⁾) は聴覚障害児の場合、比喩文理解における練習効果の大きいことを指摘したが、本研究においても同様に練習課題の効果が見いだされた。すなわち与えられた文を比喩的に解釈することを繰り返し教示することで、聴覚障害児の比喩文理解の成績は向上する。しかし、このことは同時に与えられた文を自発的に (spontaneously) に比喩として解釈することが困難であることも示唆している。

Winner, Rosenstiel, and Gardner (1976²⁰⁾) は比喩文の解釈の仕方について4つのパターンに分類し、それぞれのパターンの出現率から比

喩文理解の発達の傾向について検討したが、比喩の魔術的解釈は最も非合理的な解釈の仕方であり、低年齢の幼児に最も多かった。本実験においても小、中学部の7人中6人が練習課題の第1問で魔術的表現を選択しており(高等部は8人中3人)、特に学年の低い方が自発的な理解において、文の意味を吟味する事なく非合理的な解釈を行なっている可能性が示された。

次に魔術的表現以外の選択肢に関してだが、知覚的比喩文においては趣意表現が媒体表現に比べより多く選択された。趣意表現は趣意にあたることばにとって顕著な属性をそのまま表現した文であり(例えば、「雲は、空に浮かんでいます。」、字義性が強く選択肢の中で最も理解し易い表現と言える。それ故、知覚的比喩文に関しては、文を比喩として理解するのが困難な場合、その文を比喩的に解釈しようとするプロセスを中断してしまい、理解が容易な趣意表現を選択してしまうのだと考える。

一方、概念的比喩文においてはそのような傾向は認められず、趣意表現と媒体表現がほぼ同頻度を選択されている。概念的比喩の場合、媒体に顕著な属性が少ないか、もしくはその属性を表現する事が困難な場合が多く、正答となる選択肢と媒体表現とが意味的に近い内容を示す場合があった(例えば、「赤ちゃんはつぼみです。」という比喩文において、正答:「赤ちゃんは生まれたばかりです。」と、媒体表現:「赤ちゃんはとても小さいです。」。)それ故、正答と混同して媒体表現を選択した被験児がいたのではないかと考える。

また、個人別に見てみると、趣意表現を媒体表現より多く選択した被験児群は、他の被験児群と比較して比喩文課題の成績が低かった。すなわち、比喩文の理解に困難の大きい聴覚障害児は、比喩文の理解に困難が生じると文の比喩的解釈を中断して字義性の強い趣意表現を選択する傾向が強いと言える。

V. 全体的考察

聴覚障害児の言語能力の中で、比喩に代表さ

れる形象的言語はその習得が難しく、またその研究も十分になされているとは言い難い。本研究ではそのような現状を踏まえ、聴覚障害児の比喩文の理解に関する質的な特徴に関する知見を得るため、特に比喩の種類を取り上げ実験的検討を行った。その結果、次のような知見が得られた。

- ① 聴覚障害児は、健常児と同様に概念的比喩文の理解に困難を示す。
- ② 比喩的解釈を強調しない自発的な理解場面では、特に年齢の低い群において文の意味を十分吟味する事なく非合理的な解釈を行う傾向が強い。
- ③ 比喩文の理解が困難な者は、文の比喩的な解釈を中断してしまい、理解が容易な字義の意味の文を選択する傾向が強い。

山梨(1988²¹⁾)は、比喩の理解は、趣意と媒体の間の類似性を発見することで成立すると述べている。この類似性の発見のためには、ことばに関する豊富な概念を有することと、一見掛け離れたカテゴリーに属する対象同士を一つのカテゴリー(楠見(1988¹⁰⁾)はアドホック・カテゴリー(ad hoc category)^{註2)}と呼ぶ)として包括する推論能力を有することの2つが必要となる。

まず、概念を豊富にするためには様々な事象を経験することが必要となる。今回の実験においても、例えば「とも子さんは、子ねこです。(意味はとも子さんはとても怖がりです。)」という比喩文に対して、ある被験児は「子ねこを飼ったことがないから分からない。」と言って理解が困難であると訴えた。この例のように、概念は経験を通じてイメージを形成していくことを基礎として獲得される。それ故、聴覚的経験が乏しくイメージの形成をもつ聴覚障害児に対しては、数多くの体験とそれをイメージとして定着させるための援助が、概念形成および比喩の理解にとって大切になると考える。

^{註2)} アドホック・カテゴリー：ある目的遂行の為に意図的に作られるカテゴリーのこと。例えば、「火事の時をもって逃げる物」のカテゴリーなどが挙げられる。

また推論能力を形成するには、一つの事象を多面的にとらえたり、複数の事象を包括的に意味付けできることが大切になる。Rittenhouse, Morreau, and Iran-Nejad (1981⁵⁾)及びRittenhouse and Kenyon (1991¹³⁾)は聴覚障害児の比喩理解と保存能力との関係を調べ、比喩の理解には類推的な認知的経験が必要であると指摘している。また、脇中(1988¹⁹⁾)はカード分類課題を通じて、聴覚障害児の概念的思考は学校教育の影響が強く、分類も整一的であるという印象を述べている。比喩(特に隠喩)の理解はアドホック・カテゴリーの形成が前提であり、学校教育で強調される論理的な意味関係(例えば、「犬は動物です。」といった階層関係)に基づくカテゴリーのみでは解釈ができない。すなわち、表面上の違いや論理的意味関係に惑わされず、類似性に基づくカテゴリーを自発的に形成する能力が要求される。本研究では、特に年齢の低い群において自発的な比喩が困難であり、また比喩的な解釈が出来ない時に、比喩的な推論、すなわち類似性に基づくカテゴリーの形成を中断してしまう被験児が多かった。聴覚障害児の比喩理解を促すためには、このような自発的な推論能力の伸長を促すことが重要なポイントになると考えられる。

最後に、本研究においては分析の対象とした被験児が15名と少なく、年齢群間の比較等の発達の検討を詳細に行うことが出来なかった。これは今後の課題となるが、現在の聾学校の状況においては被験児の獲得が困難であるという現状がある。浅井(1986¹⁾)は現在、聾学校の在籍児童は減少傾向にあると共に、言語力、社会性などの二次的障害を合わせ持つ子供が多く、また学力上の問題も大きいことを指摘している。本研究においても知能指数、読書力等の条件統制から、分析の対象と出来た被験児は全体の40%以下であった。全体的な発達の傾向を探索することは大きなテーマであるが、それと共に、個別的な研究へと視点を変換していくことが要請されるのかも知れない。

文 献

- 1) 浅井茂治(1986): 聾学校在学児の学力をめぐって(1), ろう教育科学, 28 (3), 121-140.
- 2) Cicone, M., Gardner, H., and Winner, E. (1981): Understanding the psychology in psychological metaphors. *Journal of Child Language*, 8, 213-216.
- 3) Gentner, D. (1988): Metaphor as structure mapping: the relational shift. *Child Development*, 59, 47-59.
- 4) Iran-Nejad, A., Ortony, A., Rittenhouse, R. K. (1980): The comprehension of metaphorical uses of English by deaf children. *Journal of Speech and Hearing Research*, 24, 551-555.
- 5) 岩田純一(1983): 児童の言語的比喩能力について, 昭和58年度文部省科学研究費一般研究(c)・研究報告書.
- 6) 岩田純一(1984): 小学校教科書における比喩表現, 昭和58年度文部省科学研究費一般研究(c)・研究報告.
- 7) 岩田純一(1985): 幼児絵本にみる比喩表現, 昭和59年度文部省科学研究費一般研究(c)・研究報告書.
- 8) 岩田純一(1990): 比喩理解の発達, 芳賀純, 子安増生(編)メタファーの心理学, 誠信書房, 89-123.
- 9) King, C. K., Quigley, S. P. (1985): Reading and deafness. *College-Hill Press*.
- 10) 楠見 孝(1988): カテゴリとメタファ, 数理科学, 297, 10-14.
- 11) Reynolds, R. E., Ortony, A. (1980): Some issues in measurement of children's comprehension of metaphorical language. *Child Development*, 51, 1110-1119.
- 12) Rittenhouse, R. K., Kenyon, P. L. (1990): Teaching idiomatic expressions. a comparison of two instructional methods. *American Annals of the Deaf*, 135, 322-326.
- 13) Rittenhouse, R. K., Kenyon, P. L. (1991): Conservation and metaphor acquisition in hearing-impaired children: some relationships with communication mode, hearing acuity schooling, and age. *American Annals of the Deaf*, 136, 313-320.
- 14) Rittenhouse, R. K., Kenyon, P. L., Leitner, J., Baechle, C. L. (1988): Metaphor and conservation in hearing impaired children: cued speech, manually coded English and oral-aural comparisons. *Journal of Childhood Communication Disorders*, 11, 253-262.
- 15) Rittenhouse, R. K., Morreau, L. E., Iran-Nejad, A. (1981): Metaphor and conservation in deaf and hard-of-hearing children. *American Annals of the Deaf*, 26, 450-453.
- 16) Rittenhouse, R. K., Stearns, K. (1982): Teaching metaphor to deaf children. *American Annals of the Deaf*, 127, 12-17.
- 17) 阪本一郎(1968): 標準読書力診断テスト(C型), 金子書房.
- 18) 澤 隆史・吉野公喜(1991): 聴覚障害児の形象的言語能力に関する文献的考察—Rittenhouseの研究を中心に—, 聴覚言語障害, 20 (4), 141-150.
- 19) 脇中起余子(1988): 聴覚障害児の概念に関する実験的研究(2), ろう教育科学, 30 (1), 29-42.
- 20) Winner, E., Rosenstiel, H., and Gardner, H. (1976): The development of metaphoric understanding. *Developmental Psychology*, 12 (4), 289-297.
- 21) 山梨正明(1988): 比喩と理解, 認知心理学選書17, 東京大学出版会.

Understanding of Metaphor on Hearing-Impaired Children

Takashi SAWA and Tomoyoshi YOSHINO

The purpose of the present study was to examine the ability to understand metaphor on the severe or profound hearing-impaired. Particularly, the effect of quality of metaphor for understanding was investigated. Subjects were 15 hearing-impaired children, who were selected in consideration of hearing level, performance IQ, and reading age. The metaphor task which was multiple choice type was administered to all subjects.

Main results were as follows :

- ① The conceptual metaphor was more difficult to understand than the perceptual metaphor.
- ② Hearing-impaired children were tend to interpret metaphor irrationally when they were not enforced metaphorical interpretations.
- ③ When it was difficult to understand metaphor, hearing-impaired children were tend to choice literal alternative.

Key Words : hearing-impaired children,
metaphor, similarity, auditory experience