

資料

聴覚障害児における心的動詞の産出の特徴

左藤 敦子*・相澤 宏充**・四日市 章*

本研究では、文脈の制約が緩い動詞（包括動詞）と文脈の制約の厳しい動詞（限定動詞）という観点から、聾学校に在籍する児童生徒における心的動詞産出の特徴について検討をした。その結果、動詞の産出数の中央値および異なり語数について、聴覚障害児と健聴児の間で顕著な差異はみられず、一般動詞における産出傾向（左藤・四日市, 2004）とは異なる傾向であった。これらのことから、一般動詞に比べて抽象的な意味をもつ心的動詞に関する課題であったにもかかわらず、聴覚障害児および健聴児ともに、文脈に制約されず、多様な動詞を産出する傾向が示されたと考えられ、本研究において実施した課題にみられる特性に依拠するものと推察された。今後、課題作成および課題実施上の工夫などに配慮をした検討が必要であると考えられる。

キー・ワード：聴覚障害児 心的動詞 文脈 産出

I. 問題の所在

補聴器および人工内耳などの補聴機器の発展や手話言語の社会的な認知度の高まりなどによって、聴覚障害教育を取り巻く環境が大きく変化する中で、聴覚障害児の日本語能力の向上はより重要な課題の一つとして捉えられている。従来から、聴覚障害児が習得する日本語の特徴は様々な観点から検討されており、格助詞理解の困難さ、受動文や複文などの構文理解の発達の遅れ、読書力の遅れ、日本語の能力に関する個人差の大きさなどについて多くの報告がなされている（我妻, 1990；相澤・左藤・四日市, 2007；南出・中牟田, 1989；冷水, 1988；脇中, 1984）。また、語彙習得に関しても、習得語彙数の少なさと偏りがみられること、語彙の習得範囲が狭いこと、聴覚障害児と健聴児の語彙習得の様相は類似している部分もみられるが聴覚障害児特有の特徴が存在するであろうことが指

摘されている（伊藤, 1970；斎藤・菅野, 1972；四日市・斎藤・丹, 1995）。

動詞は、習得過程の中で動詞の含有する統語的規則性が構築されると考えられており、統語能力との関連性は高い品詞であることが指摘されている。また、動詞と共起する名詞との関係性を適切に捉えて使用している聴覚障害児は助詞および文構成が正しい傾向がみられるという報告や聴覚障害児の書記言語から見いだされる動詞使用の特徴に関する報告も散見される（板橋・細田, 1989；西原・左藤・四日市, 2006；斎藤・桜井・竹石, 1974）。また、澤・相澤（2008）では、聴覚障害児一事例を対象に、日記文中に表現される動詞について聾学校小学部在籍期間の6年間の発達的变化を追っている。低学年段階では特定の動詞を高頻度で使用する傾向がみられたが、中学年から高学年段階にかけて多様な動詞が使用されるようになることを明らかにしている。さらに、中学年および高学年の段階でも、使用されている動詞の80%あまりは低学年段階で習得された動詞であったことを報告し

* 筑波大学大学院 人間総合科学研究科

** 福岡教育大学 特別支援教育講座

ている。この報告に引き続き、澤・相澤（2009）は、聴覚障害児の書いた作文中で使用されている動詞の特徴についてさらなる詳細な検討を行っている。語使用の多様性を図る計量的指標であるType-Token Ratioを求め動詞の多様性について検討したところ、異なり語数と頻度との関係は学部間でほぼ一定であり、動詞使用の多様性に広がりが見られないことを明らかにしている。

また、聴覚障害児にみられる動詞使用の特徴を、対象に応じた適切な動詞の使い分け、すなわち「動詞の分化」という観点から検討した研究もある。斎藤ら（1974）は、「家を建てる」「折り紙でツルを折る」という場面を説明する際、聴覚障害児はどのような文脈に対してもより広い意味をもつ動詞である「つくる」を多用する傾向がみられることを指摘している。この報告を受けて、左藤・四日市（2004）は、「包括動詞」と「限定動詞」¹⁾という視点によって聴覚障害児の動詞使用の特徴について分析を行い、文脈の制約が厳しい「限定動詞」の産出に比べて、文脈の制約が緩い「包括動詞」の産出の方が多く、聴覚障害児は文脈の制約が緩い動詞を多用する傾向にあることを確認した。また、各々の課題を詳細に検討してみると、包括動詞の産出が容易である課題と困難な課題の存在が確認され、動詞の使い分けの困難に対する聴覚障害児特有の要因が存在することを示唆している。そして、そのような特徴が生じる要因について、①使用頻度や親密度、②語の特性（難易度や抽象性など）、③動詞と名詞との共起関係の強さなどが、適切な動詞の使用と関連する可

能性を考察している。

そこで、本研究においては、左藤・四日市（2004）による「包括動詞」および「限定動詞」という動詞分類の視点に基づき、一般的動詞よりも抽象的な性質をもち、外から可視化できない精神的活動を意味する心的動詞²⁾を題材として、聴覚障害児の心的動詞の産出の特徴について検討する。さらに、左藤・四日市（2004）における一般動詞の産出の特徴との比較を通して、聴覚障害児における動詞習得のプロセスの一端について考察することを目的とする。

Ⅱ 方法

1. 対象

聴覚障害群として、聴覚障害者を主たる対象とする特別支援学校（以下、聾学校）に在籍する小学部3年生～6年生および中学部1年生～3年生の聴覚障害児³⁾80名を対象とした。学年別の内訳は、小学部3～4年生20名、5～6年生16名、中学部1～3年生が44名であった。彼らは聾学校担当教諭により、聴覚障害以外の障害をもたないと判断されている児童生徒であった。彼らの聴力レベルは聾学校の資料に依拠し、良耳平均聴力レベルの平均は103.4dB (HL)であった（範囲：79～123dB (HL)）。なお、聴覚障害児が在籍する聾学校は、聴覚口話法によって一貫した教育を行っている学校である。

健聴群として、小学校の通常学級に在籍する4年生～6年生の児童92名および短期大学に在籍する学生129名を対象とした。児童の内訳は、中学年34名、高学年58名、短期大学学生129名であった。

Table 1 対象の人数と内訳

群	学年段階	人数	分類名
聴覚障害群	小学部 3, 4年生	20名	小中
	5, 6年生	16名	小高
	中学部 1, 2, 3年生	44名	中
健聴群	小学校 3, 4年生	34名	小中
	5, 6年生	58名	小高
	短期大学学生	129名	成人

聴覚障害児における心的動詞の産出の特徴

Table 2 ターゲットと課題文

課題番号	包括動詞	限定動詞	課題文
課題1	思う	願う	あした、晴れますようにと()。
課題2	思う	願う	発表会が、うまくいきますようにと()。
課題3	思う	願う	もっと背が高くなりますようにと()。
課題4	思う	信じる	サンタクロースがいると()。
課題5	思う	疑う	これは、にせものではないかと()。
課題6	思う	考える/悩む	よいアイデアはないかなあと()。
課題7	思う	考える	トトロってどんなものかなと()。

聴覚障害群および健聴群ともに、各群内で3年生～4年生を「小中」、5年生～6年生を「小高」、中学部を「中」、短期大学学生を「成人」に分類して分析を行った。その人数の内訳はTable 1に示すとおりである。

2. 課題

(1) 対象とする動詞：藤友(1980)を参考に、発達の早期段階で習得されると考えられる「思う」を包括動詞として選出した。それに対して、限定動詞は、国立国語研究所(1964, 1972)および金田一(1988)による「ことばのつかいかた絵じてん」、工藤(1999)を参考に、小学校段階までに習得されると考えられる「思考」に関する動詞として「願う」「信じる」「疑う」「考える」「悩む」の5語を設定した。国立国語研究所(1972)に従い、限定動詞は特定の文脈において包括動詞と同じ統語構造をもち、包括動詞の意味に加え、思考に関わる心的活動を特定化するような意味を有する動詞を選んだ。

(2) 課題文：課題文は、対象とする動詞(以下、ターゲット)を含む文からターゲットを削除したものである。ターゲット(包括動詞と限定動詞)および課題文をTable 2に示した。なお、健聴成人29名を対象に実施した予備調査において、限定動詞の産出率が80%に満たなかったものは、限定動詞を産出する課題文として不適切であるとみなし、15課題中7課題を分析の対象とした。

3. 課題の手続き

(1) 聴覚障害児：聴覚障害児に対しては、対象児が在籍する聾学校の教室において、回答時

間に制限を設けずに、5～10名程度の集団による一斉テスト形式で実施した。課題の教示および呈示は文字と音読によって行った。

最初に「括弧の中に動きをあらわすことばを書きましょう。2つ書いてください」と教示した後に、具体的な動作とそれに対応する動詞を例に挙げて「動きをあらわすことば」について説明した。次に、例題を示しながら、文脈に適する動詞を2つ回答するというを再度教示し、練習問題を行った。練習問題の回答の様子をみて回答方法が理解されていることを確認した後に検査課題を実施した。検査課題実施中には、質問を受け付けず、わからないことばがあった場合には回答せずに、次の課題へ進むように促した。

(2) 健聴児：聴覚障害児および健聴成人に対する実施手順をフローチャートで示したマニュアルを作成し、対象児が在籍する学校の担任教諭に実施を依頼した。「括弧の中に動きをあらわすことばを書きましょう。2つ書いてください」という教示の後に、「動きをあらわすことば」について説明してもらった。次に、例題を用いて、文脈に適する動詞を2つ回答するというを再度教示した後に練習問題を実施してもらい、回答方法が理解されていることを確認した後に検査課題へうつるように依頼した。検査課題実施中には、質問を受け付けず、わからないことばがあった場合には回答せずに、次の課題へ進むように促すように依頼した。

なお、回答方法が理解されていない児童への対応方法については、具体的な例を交えてマニ

ュアルに記載し、個別に説明するように依頼した。

(3) 健聴成人：健聴成人に対しては、60名程度の集団による一斉テスト形式で、聴覚障害児と同様の手順で実施した。

4. 結果の処理

対象から得られた回答は①ターゲットと一致する包括動詞と限定動詞、②ターゲットと同義である動詞（例：ターゲット「疑う」に対して「あやしむ」と回答した場合）、③ターゲットと一致せず、同義でもない動詞を分類した。なお、②のターゲットと同義である動詞は、国立国語研究所（1964, 1972）による分類と、健聴成人においても多数回答されているものを参考にした。

Ⅲ 結果

1. 包括動詞と限定動詞の産出数

(1) 課題全体の産出傾向：対象ごとに包括動詞と限定動詞の産出数を求め、それらの中央値を算出した（Fig. 1）。

聴覚障害群において、包括動詞における産出数の中央値は、どの学年においても2.0語であった。それに対して、限定動詞における産出数の中央値は学年に伴って徐々に増加しており、「小中」では4.0語、「小高」では5.0語、「中」で

は6.0語であった。H検定を行ったところ、限定動詞の産出数の中央値には有意差が認められた（ $H=6.8, df=2, p<.05$ ）。

健聴群において、包括動詞における産出数の中央値は、「小中」では1.0語、「小高」および「成人」では2.0語であり、「小中」の産出数の中央値の値が低く、U検定においても「小中」と「小高」との間で有意な差が認められた（ $U=535.0, p<.01$ ）。限定動詞における産出数の中央値は、「小中」と「小高」では4.0語、「成人」では6.0語であり、「小高」から「成人」にかけて限定動詞の産出が増加する傾向がみられたが、U検定において有意差はみられなかった。

また、聴覚障害群と健聴群とを比べたところ、包括動詞および限定動詞における産出数の中央値について、両群間に顕著な差異はみられず、課題全体における包括動詞および限定動詞の産出傾向は類似していた。

(2) 課題ごとにみた産出傾向：各々の課題における包括動詞と限定動詞の産出の特徴を検討するために、対象群および学年段階ごとに、包括動詞と限定動詞の産出率を求めた（Table 3）。

聴覚障害群において、包括動詞の産出率が60%を超えた課題は課題5のみであり、「小中」で60.0%、「小高」で75.0%、「中」で61.3%で

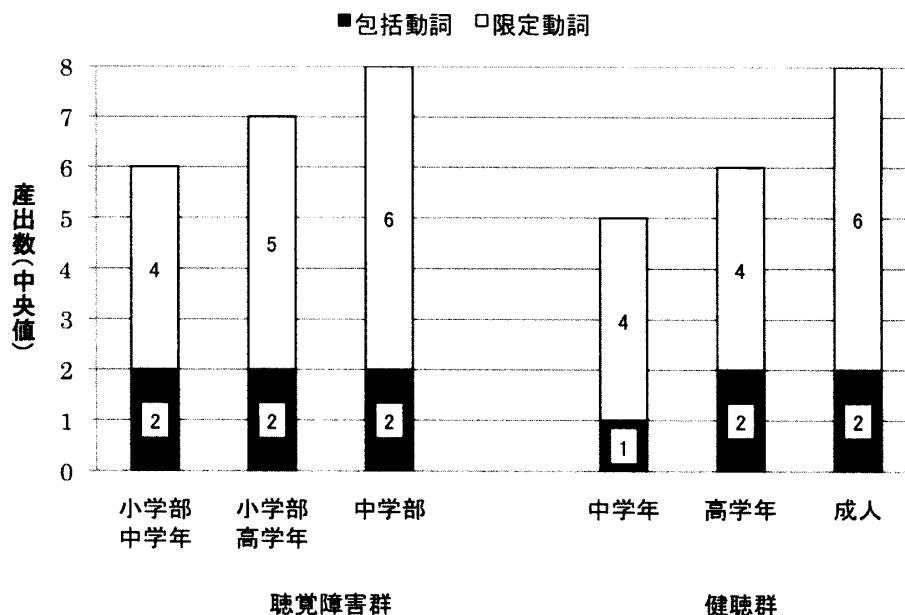


Fig. 1 包括動詞と限定動詞の産出数

聴覚障害児における心的動詞の産出の特徴

Table 3 課題別にみた動詞の産出率 (%)

動詞の種類	課題番号	聴覚障害群			健聴群		
		小学部 中学年	小学部 高学年	中学部	中学年	高学年	成人
包括動詞	課題1	20.0	6.2	11.3	0.0	13.5	12.4
	課題2	15.0	12.5	20.4	0.0	16.9	62.0
	課題3	5.0	18.7	9.0	8.8	16.9	73.6
	課題4	45.0	25.0	56.8	58.8	66.1	68.2
	課題5	60.0	75.0	61.3	50.0	40.6	87.5
	課題6	25.0	37.5	18.8	11.7	8.4	62.0
	課題7	40.0	56.2	25.0	17.6	89.8	65.8
限定動詞	課題1	70.0	87.5	86.3	88.2	89.8	95.3
	課題2	80.0	81.2	86.3	94.1	86.4	100.0
	課題3	80.0	81.2	86.3	79.4	77.9	91.4
	課題4	15.0	18.3	54.5	35.2	38.9	82.1
	課題5	25.0	37.5	52.2	41.1	52.5	79.0
	課題6	65.0	62.5	77.2	91.1	83.0	92.2
	課題7	55.0	62.5	65.9	52.9	67.7	87.5

あった。それに対して、限定動詞の産出率が60%を超えた課題は課題1、課題2、課題3、課題6、課題7であった。特に、課題2および課題3における限定動詞の産出率はどの学年段階でも80%を超えており、「小中」の段階でも課題2および課題3ともに産出率は80.0%であった。また、包括動詞と限定動詞ともに産出率の値に高低がみられるものの、「中」で動詞の産出率が高い課題は「小高」においても産出率が高い傾向が認められた。

健聴群において、包括動詞の産出率が60%を超えた課題は、「小高」における課題4(66.1%)と課題7(89.8%)であった。それに対して、限定動詞の産出率が「小中」および「小高」において60.0%を超えた課題は課題1、課題2、課題3、課題6であった。また、課題7のように、「小中」と「小高」における包括動詞の産出率の差異が大きい課題もみられるが、全般的には「小高」で産出率の値が高い課題は、「中」における産出率の値も高く、聴覚障害群と同様の傾向を示した。次に、健聴成人について、包括動詞の産出率が60.0%を超えた課題は、課題

1を除く6課題であった。特に、課題5においては産出率が87.5%と高い値を示した。また、限定動詞はすべての課題で産出率が高い傾向にあり、課題5を除く6課題においては80%を超える値を示した。課題2においては100.0%であった。

聴覚障害児と健聴児における動詞の産出傾向を比較したところ、包括動詞および限定動詞において産出率が60%を超えた課題は両群間で一致する傾向がみられた。すなわち、課題1、課題2、課題3、課題6については、限定動詞の産出率がどの学年段階においても60.0%を超えたのに対して、包括動詞の産出率25.0%を下回っていた。課題4および課題5については、学年段階によって産出率の値に多寡があるものの、包括動詞の産出率が高く、限定動詞の産出率が低い傾向がみられた。

さらに、健聴成人と聴覚障害児および健聴児における動詞の産出傾向を比較したところ、「成人」とは異なる傾向がみられた。前述のように、聴覚障害児および健聴児においては、限定動詞の産出率が高い課題では、包括動詞の産

Table 4 課題別にみた産出語

課題 番号	聴覚障害群			健聴群		
	小学部 中学年	小学部 高学年	中学部	中学年	高学年	成人
課題 1	<u>願う(76.5)</u>	<u>願う(61.9)</u>	<u>願う(58.9)</u>	<u>願う(56.5)</u>	<u>願う(77.1)</u>	<u>願う(62.5)</u>
	<u>祈る(17.6)</u>	<u>祈る(38.1)</u>	<u>祈る(33.9)</u>	<u>祈る(39.1)</u>	<u>祈る(18.8)</u>	<u>祈る(36.1)</u>
	拝む(5.9)		望む(3.6)	拝む(4.3)	念じる(2.1)	拝む(0.7)
			拝む(1.8)		信じる(2.1)	望む(0.7)
		信じる(1.8)				
課題 2	<u>願う(73.3)</u>	<u>願う(59.1)</u>	<u>願う(56.9)</u>	<u>願う(70.8)</u>	<u>願う(83.7)</u>	<u>願う(60.0)</u>
	<u>祈る(20.0)</u>	<u>祈る(40.9)</u>	<u>祈る(40.0)</u>	<u>祈る(25.0)</u>	<u>祈る(16.3)</u>	<u>祈る(39.4)</u>
	拝む(6.7)		拝む(1.5)	望む(4.2)		拝む(0.6)
			望む(1.5)			
課題 3	<u>願う(76.5)</u>	<u>願う(57.1)</u>	<u>願う(52.9)</u>	<u>願う(73.7)</u>	<u>願う(77.5)</u>	<u>願う(71.4)</u>
	<u>祈る(17.6)</u>	<u>祈る(42.9)</u>	<u>祈る(37.3)</u>	<u>祈る(21.1)</u>	<u>祈る(22.5)</u>	<u>祈る(27.2)</u>
	拝む(5.9)		拝む(2.0)	念じる(5.3)		拝む(0.7)
			信じる(2.0)			信じる(0.7)
			がんばる(2.0)			
			励ます(2.0)			
			誓う(2.0)			
課題 4	<u>信じる(100.0)</u>	<u>信じる(100.0)</u>	<u>信じる(96.4)</u>	<u>信じる(100.0)</u>	<u>信じる(95.2)</u>	<u>信じる(94.3)</u>
			願う(4.0)		願う(4.8)	願う(5.7)
課題 5	<u>疑う(75.0)</u>	<u>疑う(57.1)</u>	<u>疑う(67.9)</u>	<u>疑う(72.7)</u>	<u>疑う(77.4)</u>	<u>疑う(97.1)</u>
	にらむ(25.0)	あやしむ(28.6)	あやしむ(21.4)	あやしむ(18.2)	にらむ(6.5)	あやしむ(2.0)
		悩む(7.1)	にらむ(10.7)	たしかめる(9.1)	たしかめる(6.5)	かんぐる(1.0)
					あやしむ(3.2)	
					まよう(3.2)	
課題 6	<u>考える(73.3)</u>	<u>考える(64.3)</u>	<u>考える(62.7)</u>	<u>考える(100.0)</u>	<u>考える(93.2)</u>	<u>考える(94.1)</u>
	こまる(13.3)	悩む(28.6)	悩む(23.5)		思いつく(4.5)	悩む(5.0)
	悩む(6.7)	まよう(7.1)	思いつく(5.9)		まよう(2.3)	思い悩む(0.8)
	思いつく(6.7)		ひらめく(3.9)			
			考え込む(2.0)			
			まよう(2.0)			
課題 7	<u>考える(87.5)</u>	<u>考える(66.7)</u>	<u>考える(77.8)</u>	<u>考える(88.9)</u>	<u>考える(89.2)</u>	<u>考える(88.1)</u>
	知る(12.5)	知る(11.1)	悩む(11.1)	悩む(5.6)	悩む(5.4)	悩む(7.3)
		想像する(11.1)	知る(3.7)	さとの(5.6)	知る(5.4)	知る(0.9)
		悩む(11.1)	思い浮かべる(3.7)		さとの(3.7)	
			考え込む(3.7)			

* 括弧内の数値は産出率 (%) を示す。

** 下線は、聴覚障害群および聴群間で一致している語を示す。

聴覚障害児における心的動詞の産出の特徴

出率が低い傾向がみられたが、「成人」においては、課題1を除いて、どの課題においても包括動詞と限定動詞の産出率が60%を超えていた。

2. 異なり語からみた特徴

聴覚障害群と健聴群で産出された限定動詞の異なり語について検討するために、対象群および学年段階ごとに、各課題における限定動詞の異なり語とその産出率を求めた (Table 4)。

聴覚障害群では、「中」の異なり語数が最も多かった。特に、課題3および課題6、課題7においてはその傾向が顕著であった。また、全ての課題を通じて、「小中」で産出された動詞が「中」でも産出されており、産出率が高かつ

た語も共通する傾向が確認された。

健聴群においても、聴覚障害群と同様に、「小中」で産出された動詞と、「小高」「成人」で産出されている動詞は一致する傾向がみられ、産出率の多寡についても類似した傾向を示した。

さらに、聴覚障害群と健聴群においても、産出率が高い動詞は類似しており、顕著な差異はみられなかった。しかしながら、聴覚障害群の「中」においては、他の学年段階に比べて、全課題を通じて、1つの課題に対して様々な限定動詞が産出される傾向が示されており、異なり語が多様であった。

また、産出された語は「願う」や「信じる」

Table 5 群別にみた異なり語と語彙段階

語彙段階	聴覚障害群		健聴群	
	小学部	中学部	小学児童	成人
A1	<u>あやしむ</u>	<u>あやしむ</u>	<u>あやしむ</u>	<u>あやしむ</u>
	<u>祈る</u>	<u>祈る</u>	<u>祈る</u>	<u>祈る</u>
	<u>疑う</u>	<u>疑う</u>	<u>疑う</u>	<u>疑う</u>
	<u>拝む</u>	<u>拝む</u>	<u>拝む</u>	<u>拝む</u>
	<u>考える</u>	<u>考える</u>	<u>考える</u>	<u>考える</u>
	こまる	がんばる	<u>知る</u>	<u>知る</u>
	<u>知る</u>	<u>知る</u>	たしかめる	願う
	にらむ	にらむ	にらむ	望む
	<u>願う</u>	<u>願う</u>	<u>願う</u>	
	まよう	望む まよう	まよう	
A2	<u>思いつく</u>	<u>思いつく</u>	<u>思いつく</u>	
B1	<u>信じる</u>	<u>信じる</u>	さとり	<u>信じる</u>
	悩む	誓う	<u>信じる</u>	<u>悩む</u>
	想像する	悩む	<u>悩む</u>	
		励ます ひらめく		
B3		思い浮かべる 考え込む		
C1			念じる	
N (該当する段階なし)				思い悩む かんぐる

* 語彙段階は「教育基本語彙 (1958)」に依拠する。

** 下線は、聴覚障害群および聴群で一致している語を示す。

*** 斜字は、聴覚障害児および聴児で一致している語を示す。

「疑う」「考える」などの和語が中心であり、聴覚障害群および健聴群ともに複合動詞（例；思い悩む、思いつく）やサ変動詞（想像する）などは若干みられる程度であった。

さらに、全ての課題で産出された異なり語を国立国語研究所（2001）で教育基本語彙データベースの一つとして示されている『教育基本語彙（1958）』の語彙段階に照らし合わせて、群ごとに異なり語を分類した（Table 5）。聴覚障害群および健聴群ともに、小学校低学年段階で学習する「A1段階」に分類される語が最多であり、小学校高学年段階を示す「B段階」や中学校段階を示す「C段階」に相当する動詞は少数であった。聴覚障害群および健聴群で産出された動詞の語彙段階についても顕著な差異はみられなかった。

IV 考察

本研究では、一般動詞に比べてその意味特性が抽象的であると考えられる心的動詞を題材として、聴覚障害児の心的動詞産出について分析を行った。以下、一般動詞の産出の特徴に関する左藤・四日市（2004）による報告との比較を中心に考察を進めることとする。

1. 聴覚障害児にみられる心的動詞産出の特徴

本研究において用いた心的動詞に関する課題において、包括動詞の産出数の中央値は聴覚障害群と健聴群との間で顕著な差はみられなかった。また、限定動詞の産出数の中央値は、聴覚障害群において学年進行に伴い産出数が増加する傾向がみられたものの、統計的な有意差は認められなかった。これらの結果は、学年の進行に伴い限定動詞を産出数は漸次増加していくものの、健聴児および健聴成人における産出数を下回ったという左藤・四日市（2004）の知見とは一致しなかった。すなわち、意味の抽象性が高いと考えられる心的動詞において、限定動詞の産出数は健聴児に比肩する値を示していた。また、異なり語の分析について、小学校低学年段階で習得されると考えられる動詞を中心とし

た語を産出しており、聴覚障害児および健聴児の産出語は全体的に一致する傾向にあった。しかしながら、聴覚障害群の中学年段階の異なり語数は他の年齢段階の聴覚障害児および健聴児、健聴成人におけるそれを上回っている課題も存在し、本研究において、聴覚障害児が多様な限定動詞を産出している様子も示唆された。

これは、後述のように、本研究における課題の特性に起因するものと推察される。つまり、一般動詞に比べて意味の抽象性が高いと考えられる心的動詞という題材にもかかわらず、文脈が規定する意味に縛られることなく、類似する意味をもつ動詞群を複数あてはめることができる課題であった可能性が考えられ、本研究において聴覚障害児の限定動詞産出を促進する要因となったと推察される。このような傾向は、聴覚障害児は文脈に対する動詞の適切さにかかわらず、既に習得している動詞の中から類似した意味をもつ動詞群を駆使している様子を反映しているとも考えられ、今後の詳細な検討が必要であろう。

また、聴覚障害群の小学部中学年から中学部を通じて、「～のように願う（課題1～課題3）」という慣用的な表現が含まれる課題において、限定動詞の産出率が80%を超える高い値を示していたのに対して、包括動詞の産出率は低い値であった。このような表現は日常的な言い回しとして習得されていることが考えられ、語彙間の共起関係の強さが、聴覚障害児の限定動詞産出に影響を及ぼしていることも改めて確認された。

2. 健聴児にみられる心的動詞の使い分け

本研究においては、健聴児にみられる包括動詞および限定動詞の産出傾向は、聴覚障害児にみられる産出傾向と類似していたが、健聴成人のものとは異なっていた。このような結果は、日常的な動作にかかわる動作や、名詞や動詞との共起関係が固定化している表現（笛を吹く、ピアノを弾く）などの使い分けについては、4歳代までに可能となるが（国立国語研究所、1977）、文脈にあわせてより適切な動詞を産出

する能力は小学校高学年に至るまで発達していくという左藤・四日市 (2004) の知見と一致していた。また、心的動詞は一般動詞に比べて意味の抽象性が高く、推論などの認知と深く関与していると考えられるため、その習得は困難であることが明らかとなっている (玉瀬, 1995; 玉瀬, 1997; Johnson and Wellman, 1980)。これらの先行研究による知見から、心的動詞の使い分けは一般動詞に比べて時期が遅れて発達していく可能性も考えられるが、本研究における結果からはそこまで言及することは難しく、課題の内容や実施方法などに検討が必要である。

3. 実施した課題の特性

本研究および左藤・四日市 (2004) においても、空欄に入る適切な動詞を複数求めるという形式で課題を実施したが、健聴成人における包括動詞および限定動詞の産出の傾向は、左藤・四日市 (2004) にみられた健聴成人の結果とは一致しておらず、特に包括動詞の産出に差異がみられた。すなわち、本研究においては、7課題ともに限定動詞の産出率は、課題5を除いて80%を上回り、包括動詞の産出率も60%を超える値を示し、包括動詞および限定動詞の両動詞を産出する傾向がみられた。それに対して、左藤・四日市 (2004) の報告では、限定動詞の産出率が高かった課題における包括動詞の産出率は非常に低く、限定動詞のみを回答するパターンが中心となっていた。

左藤・四日市 (2004) において、共起する語彙間の関係性の強弱や、動作の様態や手段、動作の及ぶ対象などの文脈に関わる具体的な語の呈示の有無などによって包括動詞および限定動詞の産出傾向に影響を及ぼす可能性が指摘されている。この点を鑑みると、本研究における包括動詞の産出率の高さは特定の心的動詞の使用に特定化するほど文脈の制約が厳しくないため、文脈の影響を受けずに多様な動詞が産出されやすく、包括動詞と限定動詞のどちらを産出しても適切であると判断されたと推察される。また、精神的な活動という具体的な動きを可視化しにくいという心的動詞の意味に関わる特徴

も、本研究における課題の文脈の意味を特定化することを困難にした要因の一つであろうと考えられる。

V まとめ

聴覚障害児の心的動詞における包括動詞と限定動詞の産出数を検討したところ、聴覚障害児と健聴児の間で大きな差異はみられず、聴覚障害児および健聴児において産出された動詞の異なり語についても類似する傾向がみられた。このことから、包括動詞と限定動詞のどちらも許容されうる文脈環境の中で、包括動詞および限定動詞を多用しており、一般動詞における産出傾向 (左藤・四日市, 2004) とは異なる傾向であった。これは、本研究において実施した課題の特性に依拠するものと考えられることから、本研究において示された内容を考慮した、今後のさらなる検討が必要であると考えられる。

今後の課題の一つとして、課題として採用する「包括動詞」と「限定動詞」の分類の再考も必要である。本研究においては、発達の初期段階に習得された語を始点として、複雑な意味素性をもつ語を習得し、文脈に適した動詞を使用するという過程を想定して、「包括動詞」と「限定動詞」を設定した。しかしながら、意味素性の複雑さのみが語の習得の順位に影響を及ぼしているのではなく、例えば「鳴らす一弾く」との関係のように、「鳴らす」よりも意味素性が複雑であると考えられる「ピアノを弾く」という慣用的な表現の方が先に習得され、「鳴らす」の意味へと統合・分化していく過程も存在すると考えられる。「包括動詞」および「限定動詞」をどのように定義づけて捉えていくことが可能かについて検討が必要である。さらには、設定する課題数の問題や、抽象的な意味をもつ動詞という特性を考慮した課題作成および課題実施上の工夫についての考慮も必要であろう。

註欄

1) 文脈における使用の制約や意味の特殊性に着目した動詞の分類が、いくつかの研究で紹介さ

れている (Breedin, Saffran, and Schwartz 1998; Kelly, 1997; 国立国語研究所, 1977; 左藤・四日市, 2004)。左藤・四日市 (2004) は、類似した意味をもつと考えられる一群の動詞について、文脈の制約を受けることが少なく、様々な対象に応じて使用可能な上位概念あるいは包括的意味をもつ動詞を「包括動詞」とし、文脈による制約が厳しく、特定の対象に対してのみ使用される下位概念あるいは限定的意味をもつ動詞を「限定動詞」と定義している。本研究においては、左藤・四日市 (2004) に従い、「包括動詞」と「限定動詞」の用語を採用した。

- 2) 動詞分類には様々な見解があるが、動詞の意味属性による分類も可能である。本研究においては、玉瀬 (1997) に従い、具体的な動きや状態を示す動作動詞と状態動詞を一般動詞とよび、人間の精神活動を示す動きや状態を示す動詞を心的動詞と呼ぶこととする。
- 3) 本研究では、特別支援学校 (聴覚障害) に在籍する小学部、中学部の児童生徒を対象とするが、児童生徒を総称する際には「聴覚障害児」の用語を使用することとする。

文 献

- 我妻敏博 (1990) 聴覚障害児の文理解方略に関する一考察. *ろう教育科学*, 32, 33-46.
- 相澤宏充・左藤敦子・四日市章 (2007) 聴覚障害児の関係節の理解. *特殊教育学研究*, 45(2), 77-84.
- Breedin, S.D., Saffran, E.M., & Schwartz, M.F. (1998) Semantic factors in verb retrieval: An effect of complexity. *Brain and Language*, 63(1), 1-31.
- 藤友雄暉 (1980) 幼児における語彙の発達的研究. *北海道教育大学紀要第 I 部 C*, 31(1), 71-79.
- 板橋安人・細田和久 (1989) 言葉の意味の広がり方に関する予備的研究. *筑波大学附属聾学校紀要*, 11, 149-169.
- 伊藤浩子 (1970) ろう児の語彙の発達. *ろう教育科学*, 12(1), 18-25.
- Johnson, C.N., & Wellman, H.M. (1980) Children's developing understanding of mental verbs: Remember, Know, and Guess. *Child Development*, 51, 1095-1110.
- Kelly, D.J. (1997) Patterns in verb use by preschools with normal language and specific language impairment. *Applied Psycholinguistics*, 18, 199-218.
- 金田一春彦 (1998) ことばつかいかた絵じてん. 三

省堂.

- 国立国語研究所 (1964) 分類語彙表. 秀英出版.
- 国立国語研究所 (1972) 動詞の意味・用法の記述的研究. 秀英出版.
- 国立国語研究所 (1977) 幼児の文法能力. 東京書籍.
- 国立国語研究所 (2001) 教育期基本語彙の基本的研究—教育基本語彙データベースの作成—. 国立国語研究所報告117.
- 工藤まゆみ (1999) 児童生徒に対する日本語教育のための基本語彙調査. ひつじ書房.
- 南出好史・中牟田ひとみ (1989) 聾生徒の文法能力の特徴—助詞の正誤比較判断能力を中心として—. *聴覚言語障害*, 18, 113-118.
- 西原由佳・四日市章・左藤敦子 (2006) 聴覚障害児における状態の書記表現能力. *聴覚言語障害*, 35(1), 1-13.
- 斎藤佐和・菅野正年 (1972) 対をなす動詞に関する語彙調査—聴覚障害児について—. *ろう教育科学*, 13(4), 148-169.
- 斎藤佐和・桜井敬一郎・竹石真利子 (1974) 動詞の分化に関する調査—聴覚障害児について—. *聴覚障害*, 12, 14-22.
- 阪本一郎 (1958) 教育基本語彙. 牧書店.
- 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(5), 455-464.
- 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—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.
- 澤隆史・相澤宏充 (2009) 聴覚障害児童・生徒の作文における動詞使用の発達的变化—学部間の比較による横断的検討から—. *60*, 273-281.
- 冷水來生 (1988) 聴覚障害児における文理解の発達. *特殊教育学研究*, 25(4), 21-28.
- 玉瀬友美 (1995) 幼児における「思う」と「知る」の理解. *読書科学*, 39(2), 41-49.
- 玉瀬友美 (1997) 幼児における心的動詞の理解. *心理学評論*, 40(4), 389-399.
- 脇中紀余子 (1984) 聴覚障害児の授受構文の理解の発達の特徴について. *ろう教育科学*, 26, 97-110.
- 四日市章・斎藤佐和・丹直利 (1995) 項目反応分析による聴覚障害児の語彙の評価. *特殊教育学研究*, 33(2), 51-59.

— 2010.9.6 受稿, 2011.1.29 受理 —

The feature of the production of mental verbs in children with hearing impairments

Atsuko SATO*, Hiromitsu AIZAWA and Akira YOKKAICHI***

The present study examines some features of the usage of mental verbs by children with hearing impairments from the perspective of the general all-purpose verb and the specific verb. The main results were as follows: (1) The median of the number of productions of the general all-purpose verb and the specific verb was similar between the children with hearing impairments and the children and adults without hearing impairments. The children with hearing impairments were capable of producing the specific verb. (2) The production tendency of the verb in each question was not identical between the children with hearing impairments and the adults with no hearing impairments. In other words, the deaf children's production rate of the general all-purpose verb was low, and their production of the specific verb was high. On the other hand, the production rates of the general all-purpose verb and the specific verb by the adults with no hearing impairments were both high. The children with hearing impairments produced various specific verbs from these results, but we consider that this indicates the difficulty in using the general all-purpose verb and the specific verb appropriately according to such situations.

Key words: children with hearing impairments, mental verbs, verb production

* Graduate School of Comprehensive Human Science, University of Tsukuba

** Department of Special Education, Fukuoka University of Education