

ろう児に対する書記日本語教育： 格助詞の定着に向けた指導法の開発

安東明珠花

岡 典栄

庵 功雄

1. はじめに

本稿でのろう児とは聴覚に障害があるために、聴覚を介して音声日本語を母語として習得することが困難な児童を指す。本稿の目的はそのようなろう児に対し、第二言語として読み書きに特化した日本語を教えるための書記日本語教育の指導法の開発をめざすものである。

ろう児の書記日本語習得においては、格助詞に困難があることが指摘されている(澤(2010)、脇中(2013)、佐々木・岡(2015)など)。そこでIori & Oka(2016)においては、ろう児が習得できていないのが、深層格なのか、表層格(格助詞)なのかを特定するために、手話で表現された文の内容を4択のイラストから選ぶという形の調査を行った。その結果、小学校中学年までは深層格の認識が百科事典的知識と未分化であるのに対し(「ネズミがネコ追いかけている」という手話文を見ても「ネコがネズミを追いかけている」と理解してしまう)、それ以降になると、百科事典的知識と独立に深層格を認識できるようになることがわかった。同調査の結果から、ろう児は基本的に深層格を認識できていることがわかったので、日本語教育の手法で表層格を指導することが可能であることが予想された。

2. 実践

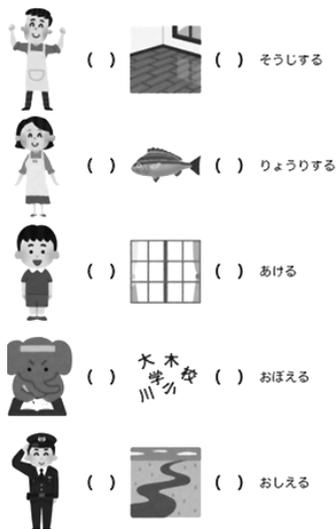
本実践および調査は、日本語教育の手法を用いた書記日本語教育を行っている東京都にある私立のろう学校で行われた。2015年に1.にある手話とイラストを用いた格関係の理解の調査を行った学校である。同校は日本手話と日本語のバイリンガ

ル教育を行っており、国語教育のうちの「話す」「聞く」の領域は手話科が、「読む」「書く」の領域は日本語科が担っている。実践の中で行なった調査結果の考察は3. でまとめて行う。

2.1 2017年度の実践

2017年度に関しては、小2から小6を対象に7月から12月にかけて、穴埋めのドリル形式で「が」「を」を絵で提示された文に挿入する練習を4回程度行い、12月20日に確認テスト（40問）を行なった。これらの問題はすべて主語、目的語の順番で並んでおり、必ずしも格関係と助詞の対応関係が習得できていなくても、正答できる。結果としては全学年を通じて誤答はほとんど見られなかった（1ページ4問につき1問以下）。

図1 問題例（が、を）



2017年の年度末である、2018年3月13日に同じ問題の順番を変え、主語と目的語が逆順であるものを含んだ問題9問を含んだ全15問のテストを行った。結果は表1のとおりである。その後、4月から5月にかけて集中的に「が」と「を」を学習し、1回目のテストから約2ヵ月たった5月17日～24日にかけて、定着度をテストした（指導の内容は2.2）。内容は、1回目と同じ絵を用いて、1ページ目は全

表1 がをテスト
(2018年3月13日実施)

小2	がの誤答数	をの誤答数
2-①	8	8
2-②	8	8
平均	8	8
小3		
3-①	6	6
3-②	15	10
3-③	5	7
3-④	9	9
3-⑤	2	4
3-⑥	10	9
3-⑦	12	8
3-⑧	9	9
平均	8.5	7.75
小4		
4-①	15	12
4-②	1	1
4-③	1	12
4-④	6	7
4-⑤	9	9
4-⑥		
平均	6.4	8.2
小5		
5-①	2	2
5-②	14	11
平均	8	6.5

表2 がをテスト
(2018年5月17日-24日実施)

小3	がの誤答数	をの誤答数
3-①	0	0
3-②	1	1
平均	0.5	0.5
小4		
4-①	8	8
4-②	8	8
4-③	0	0
4-④	0	0
4-⑤	7	7
4-⑥	0	0
4-⑦	0	0
4-⑧	0	0
平均	2.875	2.875
小5		
5-①	8	8
5-②	0	0
5-③	2	1
5-④	0	0
5-⑤	0	0
5-⑥	8	8
平均	3	2.833333333
小6		
6-①	0	0
6-②	0	0
平均	0	0

く同じであるが、2ページ以降の順番を入れ替え、かつ、主語と目的語を入れ替えた問題（逆順になっている問題は8問）でテストした結果が表2である。なお、学年末をはさみ、同じ児童が進級しているために、学年がひとつあがっている。

2.2 2018年度の実践

2.2.1 手話を用いた格関係の確認

2018年度の4月から5月にかけて、「が」と「を」の指導を集中的に行なった。対象児童は小学部3年から6年までの18人である。小5、6は週に2コマ（各45分）、小3、4は週に1コマ（45分）の授業を使って行った。小3、4は2.2.4.の作

文課題は行っていない。

まず行なったのは、2015年に行った手話文を読み取って正しい絵を選ぶタスクを用いた、手話での格関係の理解の確認である。

図2 手話による出題例

手話による問題の提示



図3 絵を用いた解答用紙



このタスクでは特に問題が見られなかったので、次に、手話による提示を日本語文で書くというタスクを行なった。日本語文を全部自分で書くというのは難易度が高いので、語彙はあらかじめ提示しておいた。その際に興味深かったのは、主語が物になっている場合で、百科事典的知識に反するものについては、「アイス君が男の子をなめる」「鏡ちゃんが女の子を見る」のように主語の擬人化が行われていたことである。子どもたちは擬人化という表現方法を知っているわけではないが、動作主であるためには有生である必要がある、という意識が働いているようであった。

2.2.2 主語と目的語の順番の入れ替え

上記確認タスクを通じて、主語と目的語の関係については把握できていることが確認できたので、次に助詞付きで移動させれば、主語と動詞の順番に並んでいる必要はないことを説明した。つまり、「男の子がアイスクリームをなめる」は「アイスクリームを男の子がなめる」というように主語と目的語を逆順にしても意味は同じであるが、「男の子をアイスクリームがなめる」とすると、アイスクリームが主語、男の子が目的語になるので、異なる意味になる、という説明である。この移動は助詞を含めて行われないと意味が変わってしまうことを繰り返し説明するとともに、例文で練習した。

このテストの中には、「男の人が（ゴミ）袋に（空き）カンを入れる」というような、「に」が間接目的語の人を表さない文例も1問入れている。いずれにしても、穴埋め問題を解くことには大きな困難は見られなかった。

2.2.4 作文

穴埋め問題は解くことができて、それが作文には反映しないというのが、現場の教員の実感である。そこで、絵を描写するタスクを行った。「がを」を用いた文（可能であれば、「がにを」を用いた文）が産出できるように、それらを用いた文が作りやすい状態を提供するために、絵（光村図書国語教科書小1上 pp. 1-3）を提示し、その中に表されている状態を説明させる課題を行った。「リス（鳥たち）が子どもたちを見ている」「男の子が女の子に花をあげる」というような文の産出が期待された。

図5



図6



この教科書の絵を描写するタスクにおける「がをに」の正用と誤用の数は表4のとおりである。正用の数を調べたのは、誤用の数が予想以上に少なかったからである。

表4

7月17日	教科書の描写						
	文の総数	がの正用	をの正用	にの正用	がの誤用	をの誤用	にの誤用
5-①	4	3	3	0			
5-②	10	8	5	0			
5-③	5	4	3	0			
5-④	8	7	7	1		1	1

5-⑤	5	5	4	0		1	1
5-⑥	8	14	4	0			
小6							
6-①	6	6	3	2		1	1
6-②	6	3	2	1			2
合計		50	31	4		3	5

このタスクから、児童は教員の持っている印象に反して多くの場合において「がをに」を正しく産出していることがわかった。

次に、「がをに」を産出するための絵のようなヒントを与えず、すべてを自力で書いた場合に、「がをに」が正しく書けるかどうかを見るために自由作文を書くというタスクを行なった。ただし、文章を書くことに苦手感を持つ児童もいるので、絵日記という形式をとった。テーマは夏休みに入る直前の時期でもあったので、「夢の夏休み」とした。これは最大限自分の書きたいことを表出させるという目的を持ったものである。結果は表5のとおりである。

表5

7月24日	夢の絵日記（自由作文）						
小5	文の総数	がの正用	をの正用	にの正用	がの誤用	をの誤用	にの誤用
5-①	6	0	0	0			
5-②	10	3	0	0		2	
5-③	12	2	0	0			
5-④	1	0	0	0			
5-⑤	9	2	5	0			
5-⑥	6	3	0	0	1		
小6							
6-①	4	0	0	0			
6-②	2	1	0	0			
合計		11	5	0	1	2	0

誤用はほとんど産出されていないが、それは正用も産出されていないから、つまり「がをに」をあまり使っていないからであると言える。

3. 調査結果に対する考察

3.1 穴埋め問題

穴埋め問題は、「がを」または「がにを」の順番で並んでいると児童が判断すれば、誤答はほとんど産出されない。しかし、その場合には、逆順になっている問題全てを間違えるという結果になる（表2中の4-①、②、5-⑥のような例）。7問間違った4-⑤も含めて考えると、他の児童は基本的に15問中間違いが0-2の間に収まっており、かつ、全く間違いがなかった児童は18人中11人と半数以上であった。「がを」の習得に関しては2月間の集中指導には大きな効果があったことがわかる。であればこそ、誤答数が増加した児童に対しては、原因の究明と、さらなる指導が必要であると思われる（表2中の4-①、⑤）。また、逆順の問題をすべて間違えた児童は、「がを」の格関係と日本語の助詞との対応関係を全く理解していない可能性が高いので、改めて説明・指導をする必要があるだろう。

「がにを」の順番に並んでいる問題を見てみると（表3）、誤答数は少ない。このテストの実施日が7月23日だったことに鑑みると、既に穴埋め問題は例題にある順番のとおり（ ）を埋めておけばよい、というストラテジーを児童が身に付けた上で回答している可能性は高い。実際、主語および目的語を表す名詞を入れるべき [] が空欄であるにも拘わらず、助詞を入れる（ ）には「がにを」の順番で答えが書いてある回答がいくつかあった。

さらに、問題の絵（図4）をしっかりと見ていれば、問題2において「お母さんが男の子に手を振ります」なのか、「男の子がお母さんに手を振ります」なのかは迷うべきポイントだし、問題3では「校長先生が卒業生（中学生、男子生徒）に卒業証書を渡します」が唯一の正文で「卒業生が校長先生に卒業証書を渡します」は絵および現実の百科事典的知識に鑑みて正しくない。しかし、児童の多くは絵の中で左側にあるものを最初の [] に入れていることが多い。問題2においては、「男の子が」で文を始めても、「お母さんに手を振ります」と続けることが可能であるが、問題3においては「男の子」で始めてしまうと、「男の子に校長先生が卒業証書を渡します」のように、「に」と「が」の位置を逆転させなくてはならないが、「男の子」を文頭に持って来て、「男の子に校長先生が」と書けた例は1つもなく、全員（4人）が誤答であった。小6の児童の1人は「男の子がバカの王に卒業証書

をわたします」という文を作り、男の子から校長に向って矢印が書いてあったので、格関係と助詞の対応はしっかり理解できていることが示されていた。

7月23日に行なった「がにを」テストで絵の中で左側にある人物が間接目的語である問いは10問中2問である。問題3「校長先生が卒業生に卒業証書を渡します」と問題7「お母さんが男の子にお弁当を作ります」である。問題9は「男の人が(ゴミ)袋に(空き)カンを入れます」という「に」の位置に間接目的語の人ではなく、場所の「に」が出てくるものである。これらの3題に誤答が集中している。児童がそこまで絵を線状的に左から右へ解釈していくことは予想していなかったので、絵に示される人物の位置が回答に影響を与えるとは思っていなかったが、逆に格表示が正しくできているかを確かめる際に絵に表されている位置関係が利用できることがわかった。

3.2 作文課題

作文課題における誤用の集計は岡・安東が個別に行ないその一致率は正答において98.14%であった。誤答で食い違いがあったのは1問である。2人の間で違いが生じた場合には協議の上、判断した。

作文課題における誤用の数は総じて多くはない。産出の量が少なければ、誤用数も少なくなるので、産出した文の数および正用の数も調べた。

佐々木・岡(2015:7)は同じ学校の小6から中3までの作文の中から表記と文法上の誤用を抽出したものであり、今回の対象児童よりも年齢層が高い(3学年上)。同調査の結果では、誤用総数122のうち、助詞の誤用総数は39(31.9%)で、助詞の誤用の中で「がをに」の誤用が占める率は56.41%と過半数であった。「がをに」の誤用が無くなれば、助詞の誤用が半分程度減るわけである。「がをに」の中では「を」の誤用例が最も多(10例)く、次いで、「に」(7例)、「が」が5例であった。

今回の教科書の絵の描写課題では、「がをに」の正用85に対して、誤用は8であり、誤用率は8.6%であった。誤用が多かったのは「に」が5例、「を」が3例で「が」の誤用はなかった。絵日記(自由作文)においては正用が15、誤用が3と格助詞の発生率が低いので、傾向を捉えるのは難しいが、「を」の誤用が2例、「が」の誤用が1例であった。絵日記の課題においては、「に」の正用が1例もなく、

「に」の使用をさけている、あるいは「に」がそもそも使用できないという状況にあるのかもしれない。

澤（2010）はろう学校中学部に在籍する生徒 50 人の作文における格助詞の分析を行った。「が」、「を」、「に」、「で」、「から」、「まで」、「より」、「へ」、「と」の 9 の助詞を格助詞とみなして、深層格の観点からその使用と誤用を分析したものである。この研究においても、同種の結果が見られた。

誤用の大部分が「が」「を」「に」「で」までに集中しており、正用数の多い深層格ほど誤用数が多い傾向が示された。正用数と誤用数がともに多かったのは「対象」「動作主」を表す「が」、「対象」を表す「を」、「場所－起点」を表す「に」、場所を表す「で」などであった。

澤（2010：23）

3.3 誤用の種類

穴埋め問題、作文課題を通じて、誤用率は高くはなかった。ろう児たちは今回、動作主を表す「が」、被動者を表す「に」、対象を表す「を」に限った「が」「を」「に」を学習し、それはかなりの定着をみたと言えよう。しかしながら、表れた誤用を見ると、「A は B に～する」というパターンに当てはめたものが多い。もちろん、

・男の子を花にあげる

というような、対象と被動者に対する助詞のつけ間違いといった基本的な間違いもある。しかし、

- (1) ちょうが花にみつをすいます
- (2) 女の子が男の子に口をキスした
- (3) リスがみんなに一しょを遊びたい
- (4) 男の子が女の子にデートをしています

のように、パターンにははめこんであるが、そのはめ込み方の枠組みがずれているものもある。「花のみつ」「男の子の口」といった属格を伴って対象物としてのくくりになるものは、「の」を使って 1 つの客体にまとめるということを教える必要があるだろう。また、(3)や(4)のような例に関しては、「と」という助詞を新たに導入

する必要があるだろう。

4. 今後の課題

今回の実践を通じて、ろう児に対する日本語教育の手法を用いた格助詞の指導は可能であり、有効であることがわかった。しかし、彼らの作文を見た際に助詞の間違いが減ったことで、教員側が圧倒的に算出される日本語が改善したとの印象をうけないのも確かである。たとえば、それには以下のような文がマイナスの評価を与えていると考えられる。

- ・明日はプールに行きます。だれ：A君とB君と多い友だちへ行きます。
- ・私が雲を乗りました。
- ・鈴鹿で遊びあります。
- ・マスクをする必要があるです。
- ・サーフボードが立ってすぐ、おりるなる!! ほくが上手いため、がんばるぞ!!
- ・夏休みの宿題いらないほしい。
- ・木がさくらを始じます

「多い友だちへ」「雲を乗る」などは正しい形を明示的に教えていないので、それは教えれば誤用は減るかもしれない⁽¹⁾。「です」「ます」に続ける形を正しく産出するのはろう児にとっては容易ではなく、成人してもまだ誤用が見られる場合がある。「おりるなる」「いらないほしい」は手話からの直訳である可能性が高く、いわゆる母語からの干渉（負の転移）と考えられる。また、「木がさくらを始じます」に関しては、英語で言えば Trees start cherry-blossoming. のような形をしている⁽²⁾。「始めます」が正しく活用されていないこともあり、日本語としてはどう直すともっとも簡便かつ間違いが生じなくなるのか、判断が付きにくい間違いもある。いずれにしても手話の表現に影響されていると言えよう。

そうであれば、日本手話と日本語を対照言語学的に見ることで、その構造の違いから、負の転移が予想される領域があるはずである。例えば、動詞は「ます」に接続する、あるいは動詞は「ます形」という活用形式を持つと説明したところで、手話においては動詞〈泳ぐ〉⁽³⁾と名詞〈プール〉のように類似の形式を有しているものがあり、ろう児にとっては自分が表出している手話が日本語では動詞なのか名詞

なのか判別しにくい。英語で milk が飲み物の「ミルク」という名詞であるとともに「ミルクを絞る」という動詞でもあるように、名詞と動詞が同形である語が存在する言語はめずらしくはない。しかし、その結果、ろう児は「プールました」、「キャンプました」のような日本語文をしばしば産出する。それを避けるためには、一つの手話単語が日本語では名詞と動詞という異なる単語であることを視覚的に把握できるような指導法が必要であると思われる。

また、「あるです」については、手話の動詞「ある」と文末の助動詞の「です」が手話単語としては同形で、それをそのまま日本語として書いている可能性がある。それは他の動詞の活用がきちんとできている生徒の中に「あるです」が見られること、また、学年があがっても「あるです」という形式が他の動詞に比べて残りやすいので、「あるです」だけ取り出して誤用であることを示すのが効果的だと思われる。

さらに、小学生に対する指導法としての工夫が必要になる場面もある。小学生、特に低学年においては、毎授業「がをに」をやっているとすっかり飽きてしまうということがある。今回は「がを」の理解の確認のためには2015年に用いた動画を使うことができた。また、「が」「を」の深層格の理解が「太郎が(ケーキの) ろうそくを消す」「ろうそくが消える」のような他動詞・自動詞の理解上の弁別および産出につながる事が予想されるので、小学校1年生の教科書で出てくるような日本語の動詞を手話で表出し、児童にそれを日本語で書きとらせるというようなタスクも行った。

また、動詞の活用のために、五十音表の段の概念をつかむことができるように、母音の口形を用いたクイズを行ったり、子音と母音が視覚的に分離できるようにローマ字の導入・復習を行ったりした。そのような「がをに」と関係のない学習項目を織り交ぜつつ、4月から7月まで「がをに」の集中的な指導を行なった。

今回の格助詞の指導は、ろう児が日本手話では深層格を理解しているという前提にのっとって、表層格である日本語の助詞を習得するためのものであった。手話文から日本語を書く、絵から日本語を書く、明示的に「が」は主語(動作主)、「を」は目的語(対象物)をマークするという説明を行なうとともに、助詞付きであれば、語順は移動可能であることも説明し、練習した。次に間接目的語を表す「に」を導入した。その結果はその都度穴埋め形式の問題でも確認したが、最終的には絵の描

写および自由作文（絵日記形式）で自ら助詞を正しく使用できるかどうかを確認した。それは一定の成果をあげたと判断されるが、対照言語学的に日本手話と日本語の比較から間違いが予想されるものについて、より明確な説明と練習を行なう必要があるだろう。

次のステップとしては、以下が考えられる。

- ・穴埋め形式で「がをに」問題を順序を入れ替えて確認する。
- ・2018年度中に、助詞に関しては、「に」と「で」の使い分けまでを明示的に指導する。
- ・他動詞で対象に「を」ととらないもの、例えば「AがBに（と）会う」のような動詞を例外として指導する。
- ・自動詞を指導する。
- ・他動詞と自動詞のペアを認識し、使い分けられるようにする。

初級文法としては、以上では足りないが、多くをカバーする典型的なルールと少しの例外を自由に使いこなせるようにして、産出量を増やしていく指導が望ましいと考えられる⁽⁴⁾。

参考文献

- 庵 功雄 (2017) 『一歩進んだ日本語文法の教え方1』くろしお出版
庵 功雄 (2018) 『一歩進んだ日本語文法の教え方2』くろしお出版
池上嘉彦 (1981) 『「する」と「なる」の言語学』大修館書店
佐々木倫子・岡典栄 (2015) 「日本手話話者と中国語話者の日本語リテラシー——表記と文法に着目して——」『桜美林言語教育論叢』11, pp. 1-13
澤隆史 (2010) 「聴覚障害児の作文における格助詞の使用と誤用——深層格の視点から」『音声言語医学』51, pp. 19-25
濱村美香 (2002) 「聴覚障害児に書き言葉の力を付ける指導の工夫——手話を使用した「助詞」の理解を深める授業を通して——」『平成13年度教員長期研修（後期）研修成果報告書』広島県立教育センター
脇中起余子 (2013) 『「9歳の壁」を越えるために：生活言語から学習言語へ』北大路書房
Iori, Isao & Oka, Norie (2016) "A preliminary study on teaching written Japanese to deaf children", *Hitotsubashi Journal of Arts and Sciences*. 57-1, pp. 21-28

注

- (1) これらについては、成人の第二言語習得においても同様の誤用がしばしば見られる。

- (2) 英語の “Trees start cherry-blooming.” に比べ、「木が桜の花を咲かせ始める。」は許容度が低い。これは、日本語が物主語の他動詞文を嫌うためであると考えられるが、英語の文が容認可能であることからわかるように、「木がさくらを始まします」で意図されている意味はこの文型で表現可能であり、それが日本語において不自然なのは、文法レベルの問題ではないと考えられる（池上（1981）の言う「する」型言語と「なる」型言語の差が反映している可能性が高い）。このように、ろう児の誤用を解釈する際には、その文の不適合さの「レベル」を考える必要がある（注1も参照）。それは、そのことが誤用訂正の方策を考える上で重要であるからである。
- (3) 手話単語は〈 〉に入れて表示する。
- (4) 留学生対象の日本語教育について、こうした観点から文法項目の導入について考えたものに庵（2017、2018）がある。