

# 聴覚障害児の言語発達の様相と 聴覚障害教育における言語指導の実践的課題 —日本手話と日本語のバイリンガルという視点から—

阿 部 敬 信

An Aspect of Deaf Children's Language Development and Practical Subjects of  
Teaching for Language in Deaf Education:  
From the Viewpoint of Japanese Sign Language and Written  
Japanese Bilingual Children

Takanobu ABE

## 【要 旨】

聴覚障害児の言語発達について日本手話と書きことばとしての日本語という二つの側面から検討を行い、聴覚障害教育における言語指導の実践的課題を明らかにすることを目的とした。そのために、まず、聴覚障害児は、日本手話と日本語のバイリンガルであることを先行研究から示した。次に、ろう学校小学部児童の日本手話と日本語の実態について量的な検討を行った。さらに、児童の作文から日本手話が日本語に与える影響について質的な検討を行った。最後に、これらの三つの研究から、聴覚障害教育における言語指導の実践的課題を3点明らかにした。それは、第一に、小学部段階までに日本手話を十分に発達させることである。第二に、小学部段階では、日本手話と日本語は別の言語であることを意識させる指導法が必要ということである。第三に、児童の産出する日本語文の誤用分析を実際の指導に生かして指導の改善を図ることである。

## 1 母語としての日本手話と第二言語としての日本語

### (1) 言語しての手話

手話 (sign language) は、自然言語 (natural language) であることは明白な事実である。

(Bellugi and Klima, 1975; Bergman, 1994) しかし、我が国においては、依然として手話に対する誤解が多いことも事実である。とりわ

け、「二つの手話」(市田, 1996; 齊藤, 1999) をめぐる問題は大きなものがある。

ここでは、議論を進めるために、「二つの手話」を、次のように大別する。

- ① 日本手話 (Japanese Sign Language)
- ② 日本語対応手話 (Signed Japanese, Manual Coded Japanese)

①は、主として、ろう者同士の会話に用いられる「手話は音声言語に匹敵する、複雑で洗練された構造をもつ言語」(市田・木村 [1995a])

10；市田・木村 [1995b] 354) であり、「音声言語の習得が聴覚障害によって妨げられることで生じたクレオール言語」(市田, 2000) である。つまり, ①は, 日本語とは別個に存在する独自の音韻体系・語彙体系・統語体系等の言語構造をもつ自然言語なのである。

この自然言語である日本手話に対し, それ以外の日本手話の単語を借用したコミュニケーションの方法を②とする。主としてろう者に音声言語を習得させるために, または, 聴者(聴覚に障害がない人のことをここでは聴者という)とろう者(聴覚に障害がある人のことをここではろう者という)双方がコミュニケーションを可能にするために, 聴者が日本手話から語彙の借用や手話の文法のオプション的な利用をしながら屈折要素や機能語に対応する記号を加えつくったもの(市田, 2000)であって, 日本語をできる限り視覚的に表示できるようにした人工的なコミュニケーションシステムである。語順等基本的な文法は日本語に従っている。②については, 様々な呼び名や種類があるが, ここでは分かりやすくするために, ①の日本手話以外のすべての日本手話単語を借用した人工的なコミュニケーションシステムをさすものとする。

テレビドラマで聴者の俳優が演じたり, 公的な場での手話通訳等, 一般の聴者が目にする「手話」は後者のことが多く, このことにより「手話」とは日本語を視覚的に表現するコミュニケーションシステムであるという誤解を多く生むことになっている。ただし, ここでは「二つの手話」の問題には深く立ち入ることはしない。一般に「手話」と呼ばれているものには, 大きく分けて二つの「手話」があり, その内, 一つが日本語, 英語等の音声言語と同等の言語体系をもつ自然言語としての日本手話であるということを確認しておく。

## (2) 日本手話の言語構造

次に, 日本手話の言語構造の一部について概説する。

まず, 日本手話の音韻体系であるが, 日本手

話の音韻については, いくつかのモデルが提案されている。例えば, 神田(1994; 5-10)では, 日本手話の音韻には, 手型, 位置, 運動, 掌の向きの4つのタイプがあり, この4つのタイプの音素が同時に結合することによって, 日本手話の形態素が構成されるとしている。

例えば, 一般の男性を意味する手話単語である男は次のような音素が結合している形態素と考えることができる。なお, ゴシック太字は手話の語彙を示す。

男: [手型: 親指を立てた形/位置: 右前/  
運動: 静止/掌の向き: 左]

また, 次のように, 最小対立を用いると, 日本手話の形態素を形成する音素が抽出できる。

女: [手型: 小指を立てた形/位置: 右前/  
運動: 静止/掌の向き: 左]

5: [手型: 親指を立てた形/位置: 右前/  
運動: 静止/掌の向き: 相手前]

このように, 日本手話では, 形態素の表現には基本的に手指を用いるが, 統語的な文法については, 手指以外の動き, すなわち, 頭の動き, 表情, 視線, 上体の動きなどが重要な役割を果たすことが指摘されている。これらの要素は, 非手指動作; non-manual signals; NMS と呼ばれている。(市田1998; 2000) このNMSは, 基本タイプが4種類あり, それが「保持」「うなずき」「あご上げ」「首振り」といった頭の動きとともに, 手話文の節や句の決まった位置に表れることで, 文法標識として機能する(市田・木村1995b; 市田, 2002; 2005a)。

また, 実質語として用いられていたものが, 次第に実質の意味をもたなくなり, 語自体の音韻も次第に弱化され, 機能語化していく, いわゆる文法化(grammaticalization)もある。例えば, 飽きるという語は, 実質語として使われることもあるが, [A B 飽きる 私]が, 「どうせAしてもB」, 「あんなにAしたのにB」という意味の構文をつくる際の機能語として使われ, 実質語としての意味をもっていない語彙があることも指摘されている(市田, 1998; 2005b)。

### (3) 母語としての日本手話

日本手話は自然言語であり、自然言語であるからこそ、母語とする集団も成立している。日本手話が世代を超えて伝承される集団をもつようになったのは、1878年京都に日本で初めてのろう学校が設立されて以後のことである。一般に母語は、家庭や地域で伝承される。しかし、手話言語の場合、両親がろう者である場合（聴覚障害児の約1割）は、音声言語と同様に家庭で伝承されるが、両親が聴者の場合は、それはろう学校が伝承の場となる。ろう学校で初めて出会う、同じろうの子どもたち、その中に一人か二人はいる両親がろう者であるろうの子ども、ろう学校に一人はいるろう者教師、高等部から小学部までのろう者の先輩たちが言語モデルとなって手話言語の獲得が起こることになる。日本手話の母語話者は推定6万人（市田他、2001）と言われている。つまり、日本手話の母語話者となるためには、言語獲得臨界期と言われる小学部までろう学校に在籍するか、両親がろう者であるかが必要となってくると言われている。

母語としての日本手話の習得過程については、研究がまだ十分に蓄積されておらず、今後の解明が待たれるところだが、海外の研究（Lillo-Martin, 1999；Chamberlain, Morford, and Mayberry, 2000；武居, 2008）などによれば、ほぼ音声言語と同じように獲得されていくと言われている。例えば、耳の聞こえる赤ちゃんが、喃語を出す時期になると、耳の聞こえない赤ちゃんは、意味はないけれど、複雑な手の動きを始めるようになり、それを手指喃語（manual bubbling）という。これが手話の初語への発現へとつながっていく（正高, 2001）。

自然言語である日本手話を母語とする聴覚障害児を、以下「ろう児」という。日本手話を母語とするろう児は、主としてろう学校で、教育を行うことで、日本語（主として読み書き）を第二言語として習得することになる。つまり、日本手話と日本語のバイリンガルとして日本社会の中で生きていくことになる。

### (4) 聴覚障害教育における手話

しかし、聴覚障害教育においては、手話はろう児の音声言語の習得を妨げるとして、学校の中で使用を禁止してきた歴史がある。日本においては、1887年、京都にろう学校が設立されて以来、ごく初期の時期を除いては、読話と発話による音声日本語の習得をめざした口話法と呼ばれる教育方法が主流であった。補聴器の性能の進歩と装用技術の向上により、保有している聴覚を最大限に活用して、耳からの音声情報を手がかりとして読話と発話を行うといった方法（聴覚口話法）や、子音の情報を視覚的なサインで補って音声日本語の習得をめざす（キュード・スピーチ法）といったように、現代的にアレンジすることはあったが、口話法は依然として聴覚障害教育の主流を占めている。

1980年代から、北欧や北米のろう学校では、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バイリンガル・アプローチが行われるようになった（木村・市田, 1995；Lewis, 1995；Bagga-Gupta and Domfors, 2003；武居, 2005）。日本においても、2008年にバイリンガル・アプローチを教育方法として用いる私立のろう学校が東京に開校された（明晴学園, 2010）。

聴覚障害教育におけるバイリンガル・アプローチに理論的根拠を与えているのは、Cumminsの二言語共有基底仮説（common underlying proficiency hypothesis；CUP）である（Mahshie, 1995；Cummins, 2007）。この二言語共有基底仮説は、英語とスペイン語といったような音声言語の組み合わせによる言語発達の相互依存性について検証されている。しかし、言語としての手話と音声言語の書きことばといった組み合わせでも、この理論は有効であるのか、そして、バイリンガル・アプローチによってろう児の音声言語の書きことばの能力を高めることができるのかについては、議論になっているところである（Chamberlain and Mayberry, 2000；都築, 2006）。

そのため、北米では、アメリカ手話（以下、ASL）の言語能力と英語の読解力の相関について、いくつかの先行研究がなされている。Strong and Prinz (1997), Padden and Ramsey (1998) らは二言語共有基底仮説を支持するデータを提出する一方で、Mayer and Wells (1999), Moores and Sweet (1990) らは、手話に書きことばがないことから、そのまま、二言語共有基底仮説を援用することは支持できないとしている。また、Delena, Gentry, and Andrews (2007) は、先に述べた研究を含め ASL の言語能力と英語の読解力の相関性について調査した先行研究11編のまとめを行っているが、10編の先行研究は、ASL の言語能力と英語の読解力に有意な相関があるとし、二言語共有基底仮説を支持する研究が多く見られるとしている（唯一有意な相関関係を見いださなかった研究は、Moores and Sweet (1990)）。

阿部・米山 (2006) では、手話教材の意義と活用という視点から、ろう学校小学部段階における先行研究や実践報告を概観した上で、今後の検討課題の一つとして、日本語及び手話の効果的な指導法の検討とともに、「客観的に検証するための指標として聴覚障害児のための手話及び日本語の評価法の検討」の必要性を述べている。また、長南 (2002) は、「聴覚障害者の言語の発達に関わる実態は、手話の発達と日本語の発達の両面を検討する必要がある、そうすることが聴覚障害児の言語発達をより多角的に理解することになる」と述べている。しかし、国内において、手話能力と日本語能力の相互依存性について検討した研究は、ほとんどない。

#### (5) まとめ

以上、本研究の前提となる言語としての手話である日本手話について先行研究から概観し、日本手話は自然言語であり、自然言語であるが故に母語とする集団が存在すること、そして、我が国におけるろう者（若しくはろう児）は、日本手話と日本語のバイリンガルとして生きていることを確認した。

また、ろう者の母語である日本手話に深く関

連する問題である聴覚障害教育の状況について概観し、近年の聴覚障害教育においてはバイリンガル・アプローチという教育方法があり、その教育方法の効果を巡って議論があることを示した。

## 2 手話能力と日本語能力の相互依存性の検討

次に、早期から手話を導入しているろう学校小学部児童の言語発達の実態を手話能力と日本語能力の両面から明らかにする。そのために、まず、手話能力と日本語能力を測定し、相関係数を求め、その相互依存性について量的な検討を行う。

### (1) 方法

児童の手話能力を示す指標として、阿部 (2006) にある「手話会話力インタビューテスト：SLPIT (Sign Language Proficiency Interview Test)」の評価得点を用いることとする。これは、ろう学校幼稚部から小学部低学年用に開発された日本手話によって会話する能力を測定するテストである。テストと面接して、いくつかのタスクを実施することで産出された手話文を、あらかじめ定められたチェック項目に沿って評価していくものである。次に、児童の日本語能力を示す指標として、教研式読書力検査 A 形式小学校低学年用 (岡本・村石, 1977) の総合得点を用いることとする。対象者は、A ろう学校小学部 1 年及び 2 年の聴覚障害以外の障害がないとされる単一学級在籍児童である。A ろう学校は、乳幼児教育相談の段階から積極的に手話を活用した指導を行っている。また、本調査は、対象者数を多くして全体の傾向を見るために、1 つの年度だけでなく、その翌年度の同じ時期 (つまり 1 年後) にも実施した。

次に、対象児童の手話能力と日本語能力の関係を見るために、手話会話力インタビューテストの評価得点と、読書力検査の総合得点について、Pearson の積率相関係数を求めた。

(2) 結果

第1次年度 (Fig. 1) 及び第2次年度 (Fig. 2) の分布図を示す。次に、本研究の第1次年度及び第2次年度の Pearson の積率相関係数 (Table. 1) を示す。

Fig. 1 手話と日本語の関係 (第1次年度)

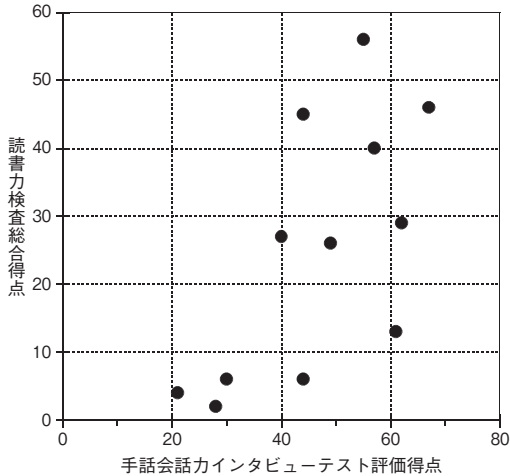
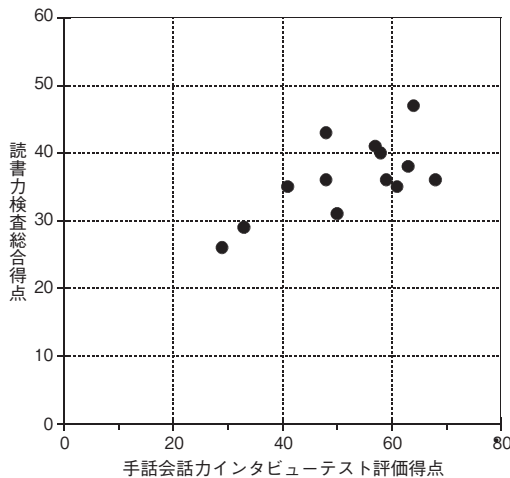


Fig. 2 手話と日本語の関係 (第2次年度)



(3) 考察

本調査の対象児童に関しては、手話能力を示す指標として挙げた手話会話インタビューテストの評価得点と日本語能力を示す指標として挙げた教研式読書力検査の総合得点の間に比較的強い相関を見いだすことができた。これは、冷水 (1988) にある、小学部児童において日本

語能力の一部である文の理解の得点と手話の技術の高さに相関が見られたという結果と一致する。また、Chamberlain and Mayberry (2000) でまとめられている ASL と英語の読解力の関係に関わる研究の中でも、7歳から15歳の児童生徒48名を対象とした Mayberry et al.

(1989, 1994, 1999) の研究における相関係数 (Chamberlain et al. [2000] 236) に近い値となっている。一方、高等部生徒において、手話能力と日本語能力の相関関係について調査している長南 (2002) では、二つの能力の相関はほとんど見られず、相互独立的であるとしている。しかし、発達段階により、相互依存関係の程度が異なるかもしれないとも述べている。

Table. 1 日本手話と日本語の相関係数

	n	r	t, p<.05
第1次年度	12	0.65	2.76
第2次年度	13	0.66	2.94

3 ろう児の産出する作文の誤用分析

次に、日本語能力の内、日本語を産出する能力が反映されるろう児の作文の誤用分析を行い、母語である日本手話の文構造との質的な比較検討を行う。このことで、ろう児の母語である日本手話が、第二言語である日本語の書きことばにどのような影響を与えているのかについて考察する。

(1) 方法

従来より、聴覚障害児の作文については、「聴覚障害児は書くことにおいて特有の問題を有しており、健聴児に比べ個人差が大きく、年齢に応じた発達を示しにくいと言われている。」(勝又・澤2000)「聴覚障害児の作文に見られる特徴として(中略)、文法上の誤りが多く、特に格助詞を中心とした基本的な助詞の誤用や、自動詞・他動詞の混同、不適正な動詞の表現などが見られる」(我妻1983, 澤・相澤1998)とされ、格助詞の誤選択・脱落や動詞の活用の誤用という観点から研究がなされてきた。

一方で、何を基準に誤用と判断するかについては、様々な議論がある。第二言語としての日本語習得においては、作文における誤用と言っても、音韻・表記、語彙、文法、文、談話といった各言語レベルにおける誤用があり、それらが相互に関連し補完し合う関係にあることから、各レベル全体にわたって一律的な判断基準を設けることができないからであるとしている(長友・迫田, 1987; 1988; 市川, 1993; 石橋, 1997)。

本研究においては、各言語レベルの関係から誤用について判断手順を定めている長友・迫田(1987)を参考にする。「ろう児の母語である日本手話が、第二言語である日本語の書きことばにどのような影響を与えているのか」という本研究の目的から、「表現の誤用」(長友・迫田[1987] 146)としている「文のレベルにおいて、全体的な意味は理解できるが、もっと日本語らしい表現がある」という判断基準を設定する。そして、この判断基準によって、ろう学校教師3名が日本語母語話者としての言語的直感により一致した文を抽出する。次に、手話の影響について調べるため、木村・市田(1995)、市田(2005a; 2005b)で示されている手話の文構造と比較し検討する。なお、木村・市田(1995)、市田(2005a; 2005b)は、手話文の構造を言語学的手法で分析していることから用いることとした。

## (2) 結果

2の研究で対象となっている児童の内、4名の児童の作文を小学部4年3学期から小学部5年1学期にわたって収集した。4名の児童は、聴覚障害のみの単一障害である。作文のテーマは、「連休」、「金曜日のこと」、「総合学習」、「担任の先生」等で17編であった。句点で1文として分割したところ、対象となった文は227文となった。

分析の対象となった227文から、先の手続きに従い「表現の誤用」がある文として11文を抽出した。抽出された11文は対象とした児童4名全員にわたっていた。11文は、「もっと日本語

らしい表現がある」と感じられる文の構造から次の4種類に分類できた。

- ① 「理由」、「結果」、「内容」という特定の体言を話題化して文を接続する。→5文  
「だれかたんにんに楽しみにしていたが、結果はまた〇〇先生がまたたんにんです。」(児童A)  
「内ようは、てっぼうです。」(児童B)
- ② 複数の人の名前を「1人は」「2人は」…と数詞によって話題化する。→1文  
「1人は〇〇2人はほく3人は□□でいっしょになかよしであそびました。」(児童B)
- ③ 節をとりあげ助詞「のは」で受けて主節にした文を構成する。→1文  
「〇〇先生がいそがしいとしごとあるのはくろうです。」(児童C)
- ④ 疑問詞を挿入して文を構成する。→4文  
「お別れ会だれは□□先生と△△先生です。」(児童D)  
「どうしてかという、〇〇はてっぼうはきらいだから大きらいです。」(児童B)

## (3) 考察

本研究によって抽出した「表現の誤用」である文を、その構造から4種類に分類した。

分類①は、市田(2005b)に示されている「語彙の文法化」による語彙をそのまま日本語の作文として表現していることが考えられる。実際に手話の構文をつくるために、手話の理由、結果、内容は機能的な語彙として文法化していると言われており、日本手話の構文をつくるために多用されている(市田, 1998)。

分類②は、木村・市田(1995)に示されている「左手の代名詞」の構造に類似している。

分類②=「左手の代名詞」(木村・市田[1995] 73)

「左手の代名詞」[PT-1 PT-左手人差し指 PT-左手中指 妹 PT-左手薬指 弟]

(日本語訳：私は一番上で、二番目が妹、三番目が弟です。)

次に、市田 (2005a) は、手話文の表出と共に起する「頭の動きと位置」による非手指要素を分析することで、手話文の基本語順と話題化・焦点化といった語用論的な要因に基づく名詞句の移動によって派生される語順について調べている。

分類③と分類④は、市田 (2005a) に示されている手話文の構造から、次の手話文の構造に類似していることが分かった。

分類③ = 焦点化による名詞の移動 (5) (市田 [2005a] 93)

焦点化による名詞の移動 (5)

[弁当 作る▲ 田中]

(日本語訳：弁当を作るのは田中さんだ。)

分類④ = wh 分裂文 (8) (市田 [2005a] 93)

wh 分裂文 (8) [田中 作る 何▲ 弁当]

(日本語訳：田中さんが作るのは何かといえは弁当です。)

なお、ゴシック太字は日本手話の語彙を示す。PT-は指さしを示す。▲は非手指要素としての「頭の動き」の内「固定」と呼ばれる領きを示す。

以上、「表現の誤用」として抽出した11文は全て日本手話の文構造に影響を受けていることが明らかとなった。つまり、母語である日本手話が、児童の産出する日本語に影響を与えているということである。

坂本 (2005) は、様々な言語を母語にもつ日本語学習者の誤用や日本語を母語として獲得中の幼児の誤用を観察し、多くの誤用が両者に共通していることを見出している。さらに、この観察を基に母語干渉判定基準 (Table. 2) を提案している。坂本 (2005) が示している日本語学習者や日本語を母語とする幼児の誤用のデータと、阿部 (2003) で示しているろう児の作文の誤用のデータも多くの誤用が共通している。また、母語干渉判定基準の (A) や (B) のような「～ない誤り」を実証することは方法論的に困難であり、(C) や (D) は長期にわたる横断的なデータや多くの縦断的なデータ数を必要とするものであることから、本研究において実証することは同じく困難である。しかし、(E)

については、本研究で示した「表現の誤用」は、よく一致しており、母語が「干渉」しているとまではいえないが、母語である日本手話が日本語の作文に影響を及ぼしているといえるであろう。

Table. 2 母語干渉判定基準

- 
- (A) 母語獲得過程の幼児に現れない誤りか。
  - (B) 多言語を母語とする学習者に見られない誤りか。
  - (C) その誤りが多言語話者より長期にわたって現れる、消えにくい誤りか。
  - (D) その誤用が多言語話者より高頻度で出現するか。
  - (E) 誤りを含む日本文と同じ意味内容のことを学習者の母語で表現させてみて、それが日本語の言語表現に似ているか。
- 

※ 坂本 (2005: 284-285) を基に作成した。

Singleton, et al. (2004) は、聴者の成人英語学習者と成人ろう者の書く英作文について比較・検討を行っている。聴者の成人英語学習者の書く英作文と比較すると、成人ろう者の英作文は、英作文の全体的長さが短く、同じ語が繰り返し用いられる、前置詞等の機能語が適切に用いられることが少ないといった特徴が見られたとしている。しかし、アメリカ手話に存在する手話単語と等価な意味をもついくつかの前置詞は、頻繁にかつ適切に用いられることが多く、アメリカ手話が英語の書きことばに影響していると述べている。本研究の結果と一致しているといえる。

#### 4 結論

最後に、以上の研究から聴覚障害教育における言語指導の実践的課題を考察する。

まず、2の研究から、小学部低学年児童の段階では、手話能力と日本語能力は相互依存的に発達している二言語共有基底仮説の支持の可能性が示唆された。次に、3の研究から、母語である日本手話がろう児の産出する日本語に影響していることが示された。

つまり、2の研究と3の研究から、小学部段階の児童は、手話能力と日本語能力が相互依存

的に発達していることが分かり、3の研究から、むしろ、日本手話が日本語に影響していることが分かった。

次に、これらの研究で得られた結論から、聴覚障害児教育の言語指導における実践的課題として、次の3点が考えられるであろう。

第一に、小学部段階までに日本手話を十分に発達させることで日本語能力を発達させる基盤ができるのではないかということである。日本手話を積極的に用いるのはもちろんのこと、成人ろう者の積極的な関与により、幼児児童の日本手話の言語発達を促進させる必要がある。

第二に、小学部段階では、日本手話と日本語は別であることを意識させる指導法が必要ではないかということである。日本手話は豊かなコミュニケーションや概念の形成によって日本語の発達に良い影響を与えている面もあるが、3の研究で明らかにしたように「表現の誤用」といった影響も与えている。勝村(2005)は、国語科の説明文教材を取り上げた実践報告の中で、「手話と日本語は異なる言語であることを幼い段階から意識させることが大事である」とし、「今、どちらの言語で思考しているのか、どちらの言語で学んでいるのか」を区別することで「逆に双方の行き来がスムーズになる」としている。実際の授業の中で工夫していく必要があるだろう。

第三に、児童の産出する日本語を誤用という観点から分析することで、一人一人の児童が手話と日本語をどのように対照させて日本語文を組み立てているのかを明らかにできる。その分析から分かったことを実際の指導にフィードバックすることで、書きことばの指導の改善を図ることができる可能性が示唆されたといえる。

以上、ろう学校小学部児童の言語発達の様相を手話能力と日本語能力の相互関係から考察し、聴覚障害教育の実践的課題を3点示した。今後、これらの実践的課題を解決するために、例えば、バイリンガル・アプローチのろう学校での小学部児童の言語発達の様相を日本手話と日本語のバイリンガルという観点から明らかに

するとともに、その発達を支える教室内的指導の在り方を解明していくことが考えられる。

※ 本稿は、第18回第二言語習得研究会全国大会(九州大学;2007年)における口頭発表「日本手話を母語とするろう児の第二言語としての日本語習得」及び日本特殊教育学会第48回大会(長崎大学;2010年)におけるポスター発表「聴覚障害児童の産出する日本語文の誤用分析」を基に、加筆修正を行い執筆したものである。

### 【引用文献】

- 阿部敬信(2003)日本手話を母語とするろう児の第二言語としての日本語習得. 2003年度日本語教育学会春季大会予稿集, 164-170.
- 阿部敬信(2006)手話会話力測定の試み, 平成17年度研究紀要, 広島県立広島ろう学校, 143-148.
- 阿部敬信・米山文雄(2006)ろう学校における手話教材の意義と活用-小学部における国語科と総合的な学習の時間を中心にして-. 日本特殊教育学会第44回大会発表論文集, 449.
- 我妻敏博(1983)聴覚障害児の作文の分析-格助詞-. 国立特殊教育総合研究所研究紀要, 10, 57-64.
- Bagga-Gupta, S.& Domfors, L. (2003) Pedagogical issues in Swedish deaf education. *Many to be Deaf - International variation in Deaf communities*, Washington D.C, Gallaudet Univ. Press, 67-88.
- Bellugi, U. & Klima, E.S. (1975) Remembering in signs. *Cognition*, 3 (2), 93-125.
- Bergman, B. (1994) Signed languages. *Bilingualism in deaf education*, Hamburg, Signum, 15-35.
- Chamberlain, C.D. & Mayberry, R.I. (2000) Theorizing about the relationship between ASL and reading. *Language acquisition by eye*, Mahwah, NJ, Erlbaum, 221-259.
- Chamberlain, C.D., Morford, J.P., & Mayberry, R.I. (2000) *Language acquisition by eye*. Mahwah, NJ, Erlbaum.
- 長南浩人(2002)聾学校高等部生徒の手話能力と日本語能力の比較に関する研究. ろう教育科学, 44 (1), 47-54.
- Cummins, J. (2007) The relationship between American Sign Language proficiency and English academic development: A review of the research. 母語・継承



- 語・バイリンガル教育 (MHB) 研究, 3, 75-94.
- Delena, M., Gentry, M.A., & Andrews, J. (2007) The efficacy of ASL/English bilingual education: Considering public schools, *American annals of the Deaf*, 152 (1), 73-87.
- 市田泰弘 (1998) 日本手話の文法. 月刊言語, 27 (4), 大修館書店, 44-51.
- 市田泰弘 (2000) 資料・国立国語研究所 (2000. 10. 30). 未公開.
- 市田泰弘 (2001) 日本手話の非手指動作の基本タイプについて. 日本手話学会第27回大会予稿集, 16-19.
- 市田泰弘 (2005a) 手話の言語学 (10) 文構造と頭の動き-日本手話の文法 (6) 「語順, 補文, 関係節」. 月刊言語, 34 (10), 大修館書店, 91-99.
- 市田泰弘 (2005b) 手話の言語学 (11) 文法化-日本手話の文法 (7) 「助動詞, 否定文, 構文レベルの文法」. 月刊言語, 34 (11), 大修館書店, 88-96.
- 市田泰弘・木村晴美 (1995a) はじめての手話. 日本文芸社.
- 市田泰弘・木村晴美 (1995b) ろう文化宣言-言語的少数者としてのろう者. 現代思想, 23 (3), 青土社, 354-362.
- 市田泰弘・難波友加・伏原桃子・三宅三枝子・吉井美樹 (2001) 日本手話母語話者推計の試み. 日本手話学会第27回大会予稿集, 42-45.
- 市川保子 (1993) 中級レベル学習者の誤用とその分析-複文構造習得過程を中心に-. 日本語教育, 81, 55-66.
- 石橋玲子 (1997) 第1言語使用が第2言語の作文に及ぼす影響-全体的誤用の観点から-. 日本語教育, 95, 1-12.
- 神田和幸 (1994). 手話学講義-手話研究のための基礎知識. 福村出版.
- 勝又直・澤隆史 (2000) 聾学校に在籍する子どもの作文評価に関する研究. 聴覚言語障害, 29, 日本聴覚言語障害学会, 131-140.
- 勝村多絵 (2005) 手話を活用して日本語の力を育てるために-説明文教材を用いた指導-. 第39回全日本聾教育研究大会 (大阪大会) 研究集録, 128-129.
- 木村晴美・市田泰弘 (1995) はじめての手話-初歩からやさしく学べる手話の本. 日本文芸社.
- Lewis, w. (1995) *Bilingual teaching of Deaf children in Denmark - Description of a project 1982-1992*. Doveskolernes Materialecenter, Aalborg.
- Lillo-Martin, D. (1999) Mordality effects and modularity in language acquisition: the acquisition of American Sign Language. *Handbook of Child Language Acquisition*, San Diego, Academic Press, 531-567.
- Mahshie, S.N. (1995) *Educating deaf children bil-*  
*gually*. Washington D.C., Gallaudet Univ. Press.
- 正高信男 (2001) 言語の獲得に聴覚は不可欠か. 日経サイエンス, 31 (9), 日経サイエンス社, 28-33.
- Mayer, C. & Wells, G. (1996) Can the linguistic interdependence theory support a bilingual-bicultural model of literacy education for deaf students?. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 1 (2), 93-107.
- 明晴学園 (2010) 子どもが学校を作る-ろう児のリテラシー-.  
Moores, D. & Sweet, C. (1990) Relationships of English grammar and communicative fluency to reading in Deaf adolescents. *Exceptionality*, 1, 97-106.
- 長友和彦・迫田久美子 (1987) 誤用分析の基礎研究 (1). 教育学研究紀要第二部門, 33, 中国四国教育学会, 144-149.
- 長友和彦・迫田久美子 (1988) 誤用分析の基礎研究 (2). 教育学研究紀要第二部門, 34, 中国四国教育学会, 147-158
- Padden, C.A. & Ramsey, C.L. (1998) Reading ability in signing deaf children. *Topics in Language Disorders* 18 (4) : 30-46.
- 坂本正 (2005) 母語干渉判定基準-五つの提案-. 言語教育の新展開-牧野成一教授古稀記念論集, ひつじ書房, 275-287.
- 澤隆史・相澤宏充 (1998) 聴覚障害生徒の文産出における格助詞の誤り-「が」, 「を」の脱落・誤用と動詞の非対格性-. 東京学芸大学紀要第一部門, 49, 163-168.
- 冷水来生 (1988) 聴覚障害児における文理解の発達. 特殊教育研究, 25 (4), 21-28.
- Singleton, J.L., Morgan, D., DiGello, E., Wiles, J. & Rivers, R. (2004) Vocabulary use by low, moderate, and high ASL-proficient writers compared to hearing ESL and monolingual speakers. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 9 (1), 86-103.
- Strong, M. & Prinz, P.M. (1997) A study of the relationship between American Sign Language and English literacy. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 2 (1), 37-46.
- 武居渡 (2005) ろう児の手話獲得と第2言語としての日本語. 手話を活用したろう教育実践. 日本手話研究所ろう教育研究部, 62-75.
- 武居渡 (2008) 手話研究の現状と展望-手話研究が言語獲得研究に貢献できること. 認知科学, 15 (2), 289-301.
- 都築繁幸 (2006) アメリカ聴覚障害児教育におけるトータル・コミュニケーションの発展過程に関する一考察 (4) バイリンガル・バイカルチャー教育の動向から. 愛知教育大学研究報告教育科学, 55, 19-27.