熊本大学教育学部紀要
第67号, 75－82, 2018

自閉スペクトラム症児における方言理解と待遇表現の特徴

～熊本弁を題材に～

菊　池　哲　平

The traits of understanding and expression of local dialects in children with autism spectrum disorders

: Featuring the Kumamoto dialect

Teppei Kikuchi

（Received September 28, 2018）

In this paper, in order to investigate the traits of verval communication of children with Autistim Spectrum Disorders（ASD）, we studied 2 experiments from the viewpoint of understanding and using local dialect. In Study 1, 15 children with ASD were asked to translate the meanings of the Kumamoto dialect spoken by native speaker. Results of children with ASD were significantly lower than those of children with typical development. In Study 2, we investigated the use of honorific, *Tame-go* and dialects of children with ASD. As a result of the experiment, children with ASD showed that the idiosyncratic patterns which change the speaking according to the relationship and the scene. These results suggested that the phenomenon of children with ASD not use local dialects is strongly influenced by their social cognitive impairment.

Key words : Autism Spectrum Disorders, local dialects, verval communication

1. 目　的

自閉スペクトラム症（ASD）児におけるコミュニケーション障害については，近年，単一の脳機能の障害に原因を求めるのではなく，社会的認知に関わる脳の諸機能のネットワーキングの不全であるとする「ソーシャルブレイン障害」という考え方が提唱されている（菊池，2010）．ASD の障害特性は，共同注意の成立といった対人的コミュニケーションの原初的なレベルから，心の理論など高次の認知的コミュニケーションレベルにまで多岐に渡る．また各種の発達的コンピテンスについても，感情理解，意図理解，模倣，視線など幅広い領域で ASD 児の障害が認められている．その結果，ASD 児が示すコミュニケーション上の特異性は，実際の行動レベルでは多様性が豊かな状態像を示す．

ASD 児が示す多様なコミュニケーションの特異性の中でも，彼らが方言をあまり話さないという現象に近年注目が集まっている．発端となったのは松本・崎原（2011）による“つがる弁”に関する研究である．松本・崎原（2011）は，青森県と秋田県県北地区において発達障害に関わる特別支援学校教員等に対して，ASD 児の方言使用に関するアンケート調査を行った．その結果，知的障害及び定型発達児に比べて方言使用が ASD 児は少ないこと，方言使用の差は，発音，イントネーション，及び終助詞において見られ，特に特別支援学校に在籍する ASD 児童生徒（すなわち知的障害を合併している）は，つがる弁語彙及び訛りの使用が少なかったと報告されている．さらに松本･崎原･菊地・佐藤（2014）は，京都，舞鶴，高知，北九州，大分, 鹿児島の 6 地域に対象を広げ, 松本･崎原（2011）と同様の調査を行ったところ，全ての調査地域で ASD 児の方言使用は知的障害，定型発達児よりも少なく，ASD 児が方言を話さないという現象はどの地域においても普遍的に認められることを示した．さらに松本ら（2014）では，教員側から ASD 児に話しかける場合の方言使用についても調査を行っており，その結果，教員が定型発達児に話しかける場合よりも ASD 児に話しかける場合には方言使用が減少することを示している．

これらの結果を受け，松本･崎原･菊地（2013）は，ASD 児が方言を話さない理由について多角的な理論的検討を行っている．まず「音韻･プロソディ障害説」

が検討された．この仮説はASDの独特な発音や音調が方言とかけ離れており，そのため周囲から方言を使わないという印象を持たれるという仮説である．確かにASD児に対する臨床的エピソードとして，彼らが感情的に平板な話し方をするということはよく言われることである．しかしながら松本･崎原（2011）では，音韻・プロソディとは関係なく，つがる弁語彙そのものの使用が少なかったことから，この仮説では十分に説明することができないとしている．また受容的な側面からも，方言を使用せずに共通語を使用するということは，どの地域の方言よりも共通語の音韻・プロソディがASD児にとって処理しやすい，ということになるが，そのような知見は得られていないため，音韻･プロソディ仮説では説明できないとされている（松本ら，2013）．

二つ目の仮説として，ASD児が方言の終助詞の理解や使用に困難を持つことに起因するという「終助詞意味理解不全説」が検討された．終助詞は方言による特徴が強いことや，聞き手に向けた話者の態度を表す社会的機能を持つとされていることが主な理由である．しかしながらこの説も，ASD児の方言不使用が終助詞だけでなくあらゆる語彙において生じていることを説明できないとされた（松本ら，2013）．

第三の説としては「パラ言語理解不全説」が検討された．これは，方言と共通語が同じ日本語という言語的ルールを持ちながらも，表現が異なる「パラ言語」的な位置づけにあることから，ASD児が二つの言語の意味的共通性を学習することができないため方言不使用が生じる，とするものである．松本ら（2013）は，イントネーションやリズム，ポーズ及び声質に含まれる社会的・感情的意味の理解がASD児では困難であるという側面からこの仮説を検討し，やはりこれも方言語彙の不使用という現象を説明できないとして，棄却している．付言するならば，前述したように「なぜ方言でなく共通語なのか」についても，この仮説では説明できないということも指摘されよう．

第四に，ASD児がテレビやビデオなどのメディアから言語を学習しているとする「メディア媒体学習説」が検討された．これは方言が主に生活地域における身近な相手との対人的コミュニケーション場面でしか獲得できないこと，ASD児は繰り返し反復されるテレビコマーシャルやビデオなどへの親和欲求が強いため，メディア媒体の影響力が強いことなどから考えられた仮説である．しかし，ASD児でも欲求や要求の言語行動は身近な他者との相互作用によって形成されることが明らかであり（e.g.，岡村，2015），そもそも彼らがメディア媒体によって言語を学習しているとする根拠は乏しいため，この説もまた十分に説明できるとは言えないと考えられる（松本，2017）．

松本ら（2013）が最も有力な説明仮説としてあげたのは方言がもつ社会的機能をASD児が理解できないためとする「社会的機能不全説」である．松本・崎原･菊地（2015）では，この説をさらに詳細に検討し，佐藤（2002）を引用して方言が持つ社会的機能として1）帰属意識の表明機能，2）連携意識の表明機能，3）感情の表出機能，4）他者との差異化機能，5）緊張の緩和機能などの働き，を挙げ，これらの機能に共通している“心理的距離の調整”にASD児が困難を持つため，結果として方言不使用という現象が起きている，としている．特に幼児期のASD児においても方言不使用が見られるのは，他者の意図理解を伴わない模倣や連合学習によって言語獲得がなされているからと解釈されている（松本・崎原・菊地，2015）．この社会的機能不全説は，これまで見てきた仮説の中で最も有力な説明であり，ASD児における他の障害特性とも理論的な整合性が高いと思われる．

このようにASD児の方言不使用という現象については，彼らの社会的認知発達の特異性を描き出す，極めて特徴的なトピックであると言える．一方で，この現象と関連する事項の内，まだ明らかになっていない問題も残されている．一つは，ASD児の方言不使用が，他者が話す方言を理解すること自体が困難なのか，それとも理解はしているものの使用することが困難なのかは明らかでない，という点である．これまで見てきた仮説は全て「理解していない」ということを前提にした仮説である．知的障害を併せ持つと思われる特別支援学校在籍児童生徒で方言不使用が顕著（松本・崎原，2011）ということから，方言不使用という現象がそもそもの言語理解力にかなり依存していると推測されるため，他者が話す方言を理解していないと考えるのは一定の妥当性があると思われる．しかしながら，方言不使用という現象の解明には，方言に対する受容的側面と表出的側面を切り分けて検討することは必要であろう．

さらにもう一つの問題として，ASD児の方言不使用が社会的機能の不全に依拠するものであれば，方言と同じく社会的機能によって使用を変更しなければならない敬語（敬体）とタメ語（常体）についても，方言と同様に定型発達との差異が認められるであろう，というトピックである．敬体と常体の使い分けは，言語学においては“待遇表現”という概念で検討されている．待遇表現は「表現主体が，ある表現意図を，自分・相手・話題の人物相互間の関係，表現場の状況・雰囲気，表現形態等を考慮し，それらに応じた表現題材，表現内容，表現方法を用いて，表現する言語行為である（蒲谷・坂本，1991）」と定義される．すなわ

ち ASD 児の方言不使用が社会的機能の不全によって生じるのであれば，敬体・常体の使い分けという待遇表現でも定型発達との差異が認められるであろう．

そこで本研究では，熊本弁を題材にしながら 2 つの実験的研究によって ASD 児における方言理解の特徴を明らかにすることを目的とする．研究 1 では知的障害を有さない ASD 児に熊本弁の文章を翻訳する課題を実施し，彼らの回答を分析することで ASD 児が方言を理解していないのか，あるいは理解しているが話さないのかについて検討する．研究 2 では ASD 児の他者との会話場面における敬体・常体・方言の 3 つの形態の使い分けを検討し，待遇表現という観点から，ASD 児がどのような背景要因を重視して表現を使い分けるのか，について検討することを目的とする．

2. 研究 1：ASD 児の方言理解に関する実験的検討

方　法

1）対象：ASD 群は情緒障害通級指導教室に通う ASD の診断がある児童 15 名（4 ～ 6 年生，全員男児）を対象とした．いずれの児童も知的障害を併せ持たず，自閉症スペクトラム障害またはアスペルガー障害の医学的診断名を有していることを確認した．TD 群は 4 年生の通常学級に在籍する児童 27 名（男児 11 名，女児 16 名）を対象にした．

2）材料：インターネット上で熊本弁の紹介として掲載されている男女の会話文（匿名のため著者不明：URL は http://www.infobears.ne.jp/athome/yosihiro/houg000.htm）を参考に作成し，熊本県出身の大学生 9 名と他県出身者 6 名に標準語に翻訳してもらい，そのうち正解率の差が大きかったものから 20 文を選定した（Table 1）．文脈効果を排除するため会話文のストーリーにはならないよう順番を入れ替えた．会話文は熊本出身者の男性と女性が 1 文ずつ読み上げた音声を録音した．

3）手続き：ASD 群の児童に対しては，注意力の問題が懸念されたため個別に実験を行い，1 文ずつ録音した音声をスピーカーから再生し「標準語に直すよう」教示した．1 文 2 回ずつ聴かせ，児童から要求された場合はもう 1 度だけ聴かせた．TD 群は集団で実験を行い，実験者が 1 文ずつ音声を流し，記述式で回答してもらった．

4）採点：20 分の文章を 54 文節（単語）に分け，各対象児の回答を 3 点「理解できている」から 0 点「まったく理解できていない」までの 4 件法で評定し，54 文節×3 点で 162 点満点とした．評定者は熊本県出身者 2 名であり，合議して評定を行った．意見が分かれた場合は，第 3 者（熊本県出身者）に意見を求めて最終評定を決定した．

結　果

1）ASD 児と TD 児の平均得点の比較：各対象児の得点は ASD 群が平均 44.5 点（SD=20.9）であり，0 点

Table 1　研究 1 で使用された熊本弁の会話文（共通語訳）

1	えらい，むしゃんよか，かっこして． （すごく，かっこいい，服を着て）	11	よかと，そうにゃ，デザインが気に入ったけん． （いいの，とても，デザインが気に入ったから）
2	ぬしゃ，どけ，いきよっと，きゃん，あさ，はよから． （あなた，どこに，いっているのですか．こんなに，朝，早くから）	12	どけや． （どこで）
3	わさもんね，よかとしして． （新しもの好きね，いい年なのに）	13	かいもんに，いきよっとたい． （買い物に行っているところです）
4	よかろうがい，うったつど． （いいでしょう，見栄えがするでしょう）	14	さばくるどがい． （手際がよいでしょう）
5	そぎゃんね，こぎゃん，ぬっかと，のさん． （そうですね，こんなに，暑いと，気が重い）	15	ひだるかね．飯ば食おか？ （お腹空いたね，ごはんでも食べない？）
6	あら，しもた．1000 円札ばつこかした． （あら，しまった．1000 円札を落とした）	16	こんなかは，たいっぎゃ，ぬっかね． （この中は，とても暑いね）
7	店員さん，こるば，はいよ． （店員さん，これをください）	17	きのんばん，テレビで新しかラジカセの安売りがありよったけん，買いにいきよっとたい． （昨日の夜，テレビで新しいラジカセの安売りがあっていたので，買いに行っているの）
8	だっか，みとったつや？ （だれか，見ていた人がいましたか？）	18	じんな，なん，いいよっと．こるは，おるが，とっとっと． （あなたは何を言っているの．これは私が確保しているのです）
9	ばってん，ふてぇめに，おうたね． （でも，大変な目にあったね）	19	あっちゃん，なわろか． （あっちに場所を変わろうか）
10	おれの，あんじゃもんの友だちの店さんいこか． （おれの，お兄さんの友達の店に行こうか）	20	ランドセルば，からって，いかなんたい． （ランドセルを背負っていかないと）

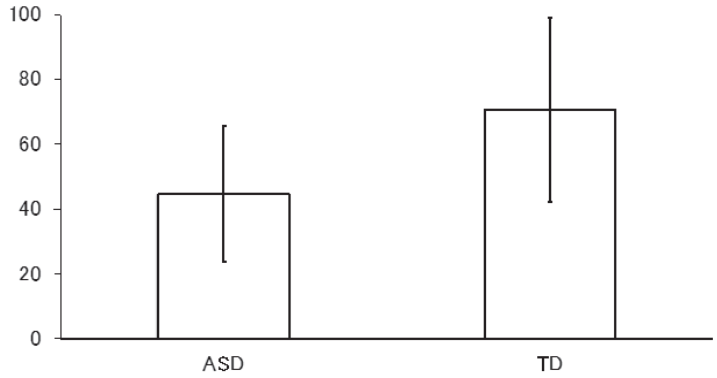


Fig. 1　研究 1：ASD 児と TD 児の平均得点

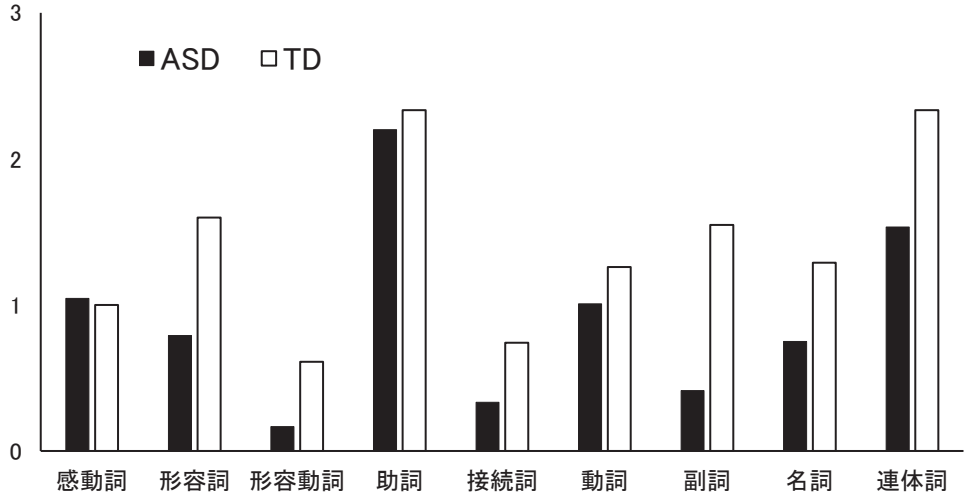


Fig. 2　研究 1：品詞毎の平均得点

Table 2　研究 1：ASD 群と TD 群で正答率順位に大きく違いが見られた単語

ASD 群で順位が低い単語				ASD 群で順位が高い単語			
	ASD	TD	順位差		ASD	TD	順位差
たいっぎゃ	33 位	3 位	30	いかなんたい	13 位	46 位	33
ぬっかと	41 位	11 位	30	よかろがい	13 位	40 位	27
ぬしゃ	44 位	18 位	26	からって	16 位	43 位	27
かっこして	39 位	16 位	23	きにいったけん	7 位	31 位	24
あっちゃん	30 位	8 位	22	よかと	5 位	28 位	23
どけや	44 位	22 位	22	よかとしして	25 位	47 位	22
おうたね	30 位	8 位	22				
のさん	50 位	28 位	22				
こぎゃん	35 位	13 位	22				

から 87 点までの範囲だった（Fig. 1）．TD 群は平均 70.5 点（SD=28.2）で, 12 点から 124 点の範囲だった．t 検定の結果，2 つの群間には有意な差があった（$t_{(38)}$ =2.84, p<.01）．

2）品詞毎の分析：各文章に含まれる単語を品詞毎に分類し，各対象児の品詞毎の平均点を算出した（Fig. 2）．群（2:ASD, TD）×品詞（7: 名詞，動詞，形容詞，形容動詞，副詞，連体詞，助詞，接続詞，感動詞）の比較をしたところ，群の主効果（$F_{(1,40)}$=4.56, p<.05）と品詞の主効果（$F_{(8,320)}$=26.83, p<.01）が有意なことに加え，群×品詞の交互作用が有意（$F_{(8, 320)}$=2.57）であり，ASD 群と TD 群で有意な差が見られたのは形容詞（$F_{(1,360)}$=5.75, p<.05），副詞（$F_{(1,360)}$=13.19, p<.01）及び連体詞（$F_{(1,360)}$=5.93, p<.05）のみだった．

3）単語毎の平均得点順位の差の比較：ASD 児と TD 児の単語毎平均得点にそれぞれ順位をつけ，群毎の順位比較を行った．20 ポイント以上の差がついた単語を抜き出した結果，「ぬっかと（“暑いと”の意，ASD

群 41 位，TD 群 11 位)」，「たいぎゃ（“とても”ASD 群 33 位，TD 群 3 位)」など 9 単語が TD 群に比べ ASD 群の得点順位が低く，一方，「いかなんたい（“行きなさい”ASD 群 13 位，TD 群 46 位)」，「よかろがい（“いいでしょう”ASD 群 13 位, TD 群 40 位)」，「からって（“背負って”ASD 群 16 位，TD 群 43 位)」など 6 単語が ASD 群の得点順位が高かった（Table 2）.

研究 1 の考察

実験の結果，ASD 児の方言理解力は TD 児に比べ有意に低いことが明らかとなった．品詞毎の分析の結果，形容詞，副詞，連体詞における ASD 児の得点の低さが全体の成績に影響していることが示唆された．連体詞については分析の対象となった 1 単語のみの結果なので，回答の安定性については今後の課題であろう．したがって形容詞と副詞に関する ASD 児の弱さが主な特徴であると考えられる．

形容詞と副詞はどちらも他の単語を修飾する機能を持つ品詞であり，他者の心情を理解する「心の理解（Mind Reading)」に障害を持つ ASD 児の特性が表れているのかもしれない．すなわち方言使用社会において機会利用的に学習するしかない方言は，名詞や動詞は文脈的・視覚的にも明示されやすいため学習しやすいが，他者の心情を読み取りながら意味を類推する必要がある副詞や形容詞は学習されにくいのかもしれない．

また平均得点順位の比較から ASD 児と TD 児で理解されやすい方言に差がある単語が見出された．こうした差が生まれた理由に，TD 児の回答の中には方言をそのまま回答しているものが含まれており，いうならば“方言を方言と理解していない”回答があった．換言すれば ASD 児は“方言は方言”と理解している（しすぎている）可能性があり，そのことが得点順位の違いを生んだとも考えられる．

Table 3　研究 2：場面の概要と課題文

	概要	追加条件	相手	課題文	
依頼場面	時間を教えてほしいと依頼される	自分は時計を持っていない	友達	敬体	いま何時か教えていただけませんか？
				常体	いま何時？
				方言	いま何時か教えてくれん.
			知らない大人	敬体	いま何時か教えていただけませんか？
				常体	いま何時？
				方言	いま何時か教えてくれんね.
			家族	敬体	いま何時か教えていただけませんか？
				常体	いま何時？
				方言	いま何時か教えてくれんね.
道案内場面	教室の場所を尋ねられる	詳しく道案内をする	友達	敬体	校長室はどちらですか？
				常体	校長室ってどこ？
				方言	校長室ってどけあっか知っとる？
			知らない大人	敬体	保健室はどこですか？
				常体	保健室ってどこ？
				方言	保健室はどけあっと？
			家族	敬体	２の１はどちらですか？
				常体	２の１ってどこ？
				方言	２の１ってどけあっと？
謝罪場面	叱責を受ける	理由を合わせて述べる	友達	敬体	黒板を消しておいてと言ったでしょう．何をしていたのですか.
				常体	黒板消しておいてって言ったじゃん．何してたの.
				方言	黒板ば消しとってって言うたい．なんばしよったと.
			先生	敬体	みんな待っていますよ．急いでください．何をしていたのですか.
				常体	みんな待ってるよ．急いで．何してたの.
				方言	みんな待っとらすたい，急がんね．なんばしよったと.
			家族	敬体	お風呂掃除しておいてくださいと頼んだでしょう．何をしていたのですか.
				常体	お風呂掃除しておいてって頼んだじゃん．何してたの.
				方言	お風呂掃除ばしとってって頼んだたい．なんばしよったと.

3. 研究 2：ASD 児の待遇表現に関する実験的検討

方　法

1）対象：ASD 群として知的障害を有さない ASD 児 15 名（小 2〜6 年，M:F=15:0）を対象とした．全員が通常学級または自閉症・情緒障害支援学級に在籍しており，自閉症スペクトラム障害（アスペルガー障害含む）の医学的診断名を有しており，知的障害の合併を伴っていなかった．統制群として発達障害を有さない定型発達児 20 名（小 4〜6 年, M:F=19:1）を設定した．実験にあたり保護者には口頭・書面にて承諾を得ており，本人にも口頭で実験協力への承諾を得た．

2）実験課題：「依頼場面」「道案内場面」「謝罪場面」の 3 場面を設定し，各場面で対象児に話しかける人物を「同年齢の友だち」「先生」「家族（母親）」の 3 名を設定した．各場面で，対象児がどのように回答すべきかを考えやすくするために追加条件を設定した．さらに課題文を「敬体」「常体」「方言」の 3 種類を用意し，各場面（3）×人物（3）×課題文（3）の合計 27 種類のイラストを準備した．各課題文を人物毎に録音し，PowerPoint のスライド機能を用いイラストの提示と共に録音した課題文が再生されるように設定した（Table 3 及び Fig. 3）．

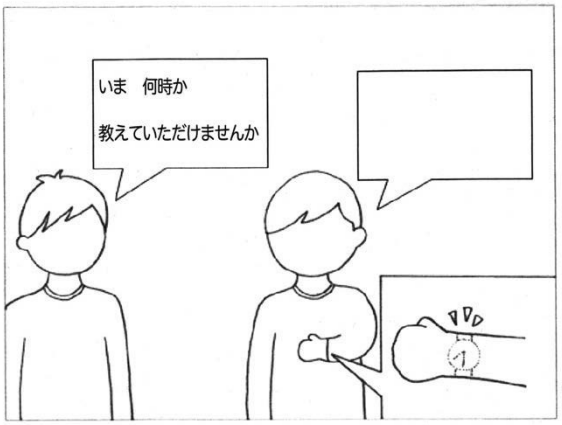
3）手続き：モニターに各イラストを提示しながら課題文をスピーカーより再生し，対象児に口頭で回答を求めた．対象児の回答はボイスレコーダーにて録音した．課題の提示順序はルーティン法によるカウンターバランスを行い，実施順による影響を相殺した．

4）評価方法：対象児の回答を課題毎に敬体・常体・方言の 3 つに分類した．また回答を単語に分け，課題毎の総単語数を求めた．

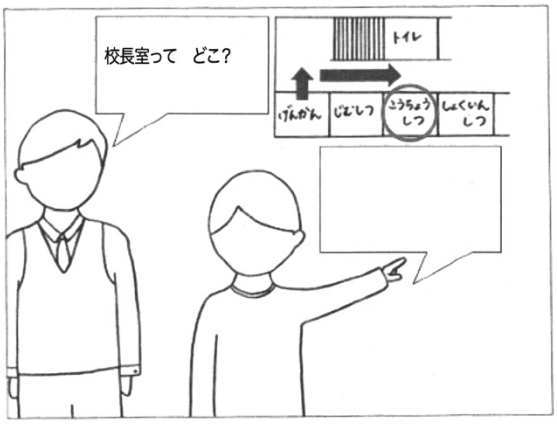
結　果

本研究の要因計画は群（2）×場面（3）×人物（3）×課題文（3）の 4 要因となり，ノンパラ検定として適切なものがないため，今回は課題文についての要因を外し，群（2），場面（3）及び人物（3）の 3 要因について分散分析型の尤度比検定を用いて分析を行った．Table 4 に対象児の回答割合を示す．

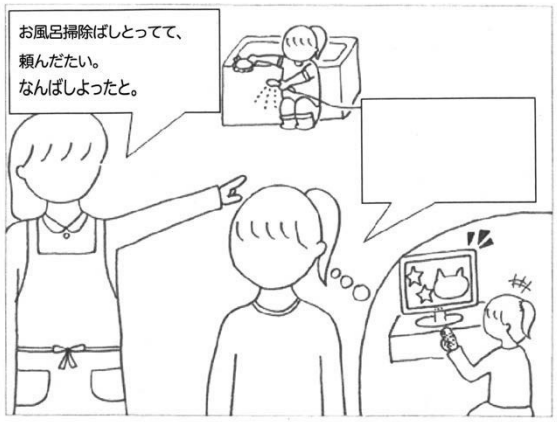
尤度比検定の結果，3 次の交互作用が有意だったのは，相手が友達の場合に群×場面×回答で差がみられたのみであった（G2=10.1, p<.05）．ASD 児の回答は依頼場面で常体での回答が多く（z=2.2, p<.05），方言での回答が少ない傾向にあった（z=-1.8, p<.10）．また謝罪場面での方言での回答が多かった（z=2.1, p<.05）．一方，TD 児の回答は道案内場面での敬体回答が多く（z=2.8, p<.05），常体（z=-1.7, p<.10）と方言（z=-1.8, p<.10）での回答は少ない傾向にあった．また依頼場面での敬体回答も少ない傾向にあった（z=-1.7, p<.10）．



【依頼場面】



【道案内場面】



【謝罪場面】

Fig. 3　研究 2：各場面のイラスト例

その他，道案内場面において ASD 児と TD 児の回答に有意な差がみられ（G2=9.9, p<.01），ASD 児は方言での回答が多く（z=2.84, p<.05），敬体での回答が少ない傾向（z=-1.8,p<.10）がみられた．

その他の組み合わせでは有意な交互作用はなかった．

Table 4　研究 2：条件毎の敬体・常体・方言の使用割合（%）

場面	相手	ASD			TD		
		敬体	常体	方言	敬体	常体	方言
依頼	友達	23.1	76.9	0.0	22.8	66.7	10.5
	先生	92.3	7.7	0.0	96.5	3.5	0.0
	家族	23.1	71.8	5.1	29.8	63.2	7.0
道案内	友達	35.9	56.4	7.7	47.4	50.9	1.8
	先生	59.0	33.3	7.7	77.2	22.8	0.0
	家族	38.5	53.9	7.7	42.1	56.1	1.8
謝罪	友達	30.8	53.9	15.4	29.8	61.4	8.8
	先生	87.2	7.7	5.1	89.5	3.5	7.0
	家族	25.6	53.9	20.5	42.1	43.9	14.0

研究 2 の考察

分析の結果，ASD 児が特徴的な待遇表現をするのは，相手が友人という，いわば対等な立場で会話をする場合に限られることが示唆された．特に謝罪場面という改まった場面において方言を使用する傾向など，円滑なコミュニケーションの遂行には不適切な反応も見られた．一方で，相手が先生や母親の場合には TD 児との差異は認められず，したがって明確な上下関係がある場合には TD 児と同じような待遇表現を使用可能だが，関係性が曖昧な場合に，どの待遇表現を使えば良いのかが分からなくなっていることが示唆される．また道案内場面において特異性がみられ，特に方言での回答が多いことから，“道案内が必要な程，この場所に不慣れな人”であるにも関わらず，地域限定の言語である方言で回答するという特徴が認められた．したがって相手が有している知識等を推測して待遇表現を選択することに困難があり，他者の心的状態の理解の困難が待遇表現の選択に影響しているものと推測される．

4. 総合考察

2 つの実験研究の結果，ASD 児が方言理解そのものに困難を持っていることが明らかになり，その中でも社会的機能に強く関連する形容詞等の理解に困難を持つことが明らかになった．また方言だけでなく，敬体と常体の使い分けという待遇表現にも定型発達との差異が認められたことから，ASD 児の方言不使用の原因として「社会的機能不全説」の妥当性が確認されたと言えるだろう．

研究 1 においては，方言の理解という受容的側面から検討した．松本・崎原（2011）を契機にした一連の研究では，主な対象として知的障害を併せ持つ ASD 児が主な対象であったが，今回，知的障害を有さない高機能 ASD 児やアスペルガー障害についても方言理解の乏しさが確認されたことから，知的能力および言語能力とは別次元で，ASD 児の方言理解の乏しさは認められえるといえよう．すなわち，ASD 児の方言不使用は，そもそも他者が話す方言の意味を ASD 児が理解しにくいことから生じていることが示唆される．特に品詞毎の得点の分析結果，形容詞・副詞・連体詞という，特に社会的機能を強く有している品詞において有意差が認められたことは，ASD 児の方言理解の乏しさが心理的距離の調整という社会的機能の困難から生じていることを推測させるものである．しかしながら，この問題を明らかにするためには，ASD 児の社会的認知能力（例えば心の理論課題などの成績）と方言理解の成績に明確な関連性があることを確認しなければならない．

また研究 2 では，待遇表現という観点から，敬体・常体･方言の使い分けという，表出的側面を検討した．分析の結果，相手が友人の場合という関係性が曖昧な場合において待遇表現に特異性が認められることが示された．したがって，ASD 児の待遇表現に影響を与える要因として，心理的距離の調整という社会的機能の不全が最も説明として有力であると考えられる．また謝罪場面での方言使用といった，本来のコミュニケーション意図からは不適切と考えられるような反応も，他者の心的状態の理解に困難を持つ ASD 児の特性から生じていると考えられ，結果として彼らの待遇表現が奇妙なパターンを示してしまうものと思われる．

しかしながら研究 2 で明らかになったように，明確な関係性があるなど場面によっては ASD 児の待遇表現は定型発達と差がみられず，また多くの ASD 児も「方言を使わない」という表現で片付けられるほど，方言不使用の現象が明確に認められたわけではない．研究 1 においても，定型発達児と比べて成績が有意に低いだけであり，品詞によっては定型発達と同等の成績を示している．松本・崎原（2011）をはじめとする一連の研究でも同様に指摘されているが，ASD 児が方言を全く使用しないのではなく，その使用パターン

（頻度，場面，内容など）が定型とは異なる，という表現が適切であろう．「方言を使用しない」という印象が強くなるのは，方言が求められる場面で共通語（常体・敬体含む）を使用する割合が比較的高く，そのことによる認知バイアスがかかっている可能性がある．今後は日常生活における実際のコミュニケーション行動において，どの程度方言を使用しているのかを正確に調査する必要もあるだろう．

また松本ら（2015）が指摘したように，本来スペクトラム（連続体）として捉えられるASDの特性として方言理解の乏しさを実証するためには，ASDの主症状そのものとの直接的な連関を検討する必要があるだろう．本研究はASDと定型発達という2群を設定しての，いわば二項対立的な形で検討したにすぎない．今後は対象児を増やし，多様な状態像を示すASD児を幅広く対象にして，その具体的な症状との関連性を検討することが求められるだろう．

文 献

菊池哲平（2010）自閉症とソーシャルブレイン障害．熊本大学教育学部紀要，人文科学，59，55-62.

蒲谷宏・坂本恵（1991）待遇表現教育の構想．早稲田大学日本語研究教育センター紀要，3，23-44.

松本敏治（2017）自閉症は津軽弁を話さない：自閉スペクトラム症のことばの謎を読み解く．福村出版.

松本敏治・崎原秀樹（2011）自閉症・アスペルガー症候群の方言使用についての特別支援学校教員による評定―「自閉症はつがる弁をしゃべらない」という噂との関連で―．特殊教育学研究．49，237-246.

松本敏治・崎原秀樹・菊地一文（2013）自閉症スペクトラム障害児・者の方言不使用についての理論的検討．弘前大学教育学部紀要，109，49-55.

松本敏治・崎原秀樹・菊地一文（2015）自閉スペクトラム症の方言不使用についての解釈：言語習得から方言と共通語の使い分けまで．弘前大学教育学部紀要，113，93-103.

松本敏治・崎原秀樹・菊地一文・佐藤和之（2014）「自閉症は方言を話さない」との印象は普遍的現象か：教員による自閉症スペクトラム障害児・者の方言使用評定から．特殊教育学研究，52(4)，263-274.

岡村章司（2015）特別支援学校における自閉症児に対する保護者支援：母親の主体性を促す支援方略の検討．特殊教育学研究，53(1)，35-45.

佐藤和之（2002）人はなぜ方言を使うのか．国文学，47，88-95.

付 記

本研究は，平野美沙紀氏による熊本大学特別支援教育特別専攻科修了論文及び石井千陽氏が提出した熊本大学教育学部卒業論文を加筆修正したものである．記して両氏に感謝するものである．また本研究は日本特殊教育学会第52回大会・第56回大会で報告された．