 原 著

質問—応答関係検査 2

——質的分析と会話能力の段階設定——

佐竹 恒夫¹⁾ 外山 浩美²⁾ 知念 洋美³⁾ 久野 雅樹⁴⁾

要 約：言語発達遅滞児および聴覚障害児の言語発達における会話能力を語用論の観点からとらえるために質問—応答関係検査を作成した。これを健常児に実施して得た発話内容について、誤答分析を含めて、言語発達の加齢に伴う質的な変化を分析した。

2歳前半では無反応および現前事象が特徴的であった。2歳後半から3歳では発話量が増えるが冗長であり、自己経験的・連想的な応答や、会話が逸れる例が観察された。4歳台では2～3歳に特徴的な誤りは減少し、系列的説明が可能となり話題が継続した。5～6歳では会話の相手を考慮し要約的に説明することができた。

質問—応答関係を含む会話能力の発達段階を、1) 2歳前半の無反応 (NR)・現前事象の段階、2) 2歳後半～3歳前半の自己経験・連想の段階、3) 3歳後半～4歳台の意味ネットワークの段階、4) 5～6歳のメタコミュニケーションの段階、以上のように設定した。

索引用語：質問応答，言語発達，語用論，検査，会話能力

Characteristics and Stages of Question-Answer Interaction Development in Normal Children

Tsuneo Satake¹⁾, Hiromi Toyama²⁾, Hiromi Chinen³⁾, Masaki Hisano⁴⁾

Abstract : We constructed a "Test of Question-Answer Interaction Development" and administered it to 165 normal children from 2 to 6 years of age. Qualitative analyses were made of their response utterances.

The children age 2 : 0-2 : 5 characteristically showed no response or responses determined by nearby situations.

Gradually the amount of utterances increased and responses became redundant in children age 2 : 6-3 : 5.

The children of this stage often showed typical errors : responses bounded by their

¹⁾横浜市総合リハビリテーションセンター通園療育課：〒222 神奈川県横浜市港北区鳥山町1770

²⁾越谷市言語室：〒343 埼玉県越谷市越ヶ谷4-1-1

³⁾千葉県リハビリテーションセンター言語聴能科：〒266 千葉県千葉市緑区誉田町1-45-2

⁴⁾東京大学大学院教育学研究科：〒113 東京都文京区本郷7-3-1

¹⁾Yokohama Rehabilitation Center : 1770 Toriyama-cho, Kohoku-ku, Yokohama-shi, Kanagawa 222

²⁾Koshigaya-shi Speech and Language Clinic : 4-1-1 Koshigaya, Koshigaya-shi, Saitama 343

³⁾Chiba Rehabilitation Center : 1-45-2 Honda-cho, Midori-ku, Chiba-shi, Chiba 266

⁴⁾University of Tokyo : 7-3-1 Hongo, Bunkyo-ku, Tokyo 113

原稿受理：1994年3月10日

narrow experiences, responses influenced by association, and responses outside the topic. 4-year-old children seldom showed errors typical of this earlier age. They were able to keep to a topic and made well-regulated answers. Children age 5-6 considered the listener's knowledge and offered adequate amounts of explanation.

These results suggest that there are four developmental stages of communicative ability focusing on question-answer conversation : (a) 2 : 0-2 : 5 the stage of no response or responses determined by nearby situations ; (b) 2 : 6-3 : 5 the stage influenced by personal experiences and associations ; (c) 3 : 6-4 : 11 the stage in which the semantic network is built ; and (d) 5 : 0-6 : 11 the stage of meta-communication.

Key words : question-answer, language development, pragmatics, test, conversation ability

I. はじめに

本稿は質問一応答関係検査のノーマルデータ収集時に得られた発話を対象として分析を行う。「質問一応答関係検査1-検査の作成とノーマルデータ」で行った統計的分析をふまえ、発話の内容およびコミュニケーションの様式に関する質的な分析を行う。分析の内容は、1) 誤答分析を含む特徴的発話の類型、2) 会話のルール習得度、であり、これらが2~6歳の間に継続的にどう変化していくかを検討する。さらに言語発達遅滞児および聴覚障害児の評価と訓練において臨床的に有効に活用するため、これらの結果を統合し、会話の能力に関する質的な段階を設定する。

II. 方 法

1. 資料

1990年10月から1991年9月の間に横浜市、千葉県八千代市、埼玉県越谷市の健常児165人を対象として「質問一応答関係検査」を実施した際に得た発話の素データを資料とする。

2. 手続き

検者が検査中に筆記した各対象児の正答と誤答を含んだ発話総サンプルから、特徴的と思われる発話を抽出し分析を行う。

III. 結果および考察

1. 特徴の類型と記述

本節では抽出した発話サンプルを、表1に示した特徴の類型にしたがって分類し分析を行う。

1) 現前事象・自己経験・連想：まず2~3歳台に現れ、正反応にいたる途上の反応と考えられる『現前事象』・『自己経験』・『連想』という初期の3つの特徴的な反応を示す(特徴の類型を『 』に入れて示す)。

『現前事象』とは、発話例1のように友達の名をあげるように求められると、同じ室内にいる友達を指さすように、その場に現前している人や物に関する応答をすることである。解答の内容は現にその場にある事象に限定され、非現前の事態をことばで仮想し答えることができない。主に2歳台~3歳前半にみられる。2歳前半に多くみられる『無反応』に次ぐ低いレベルの反応であると考えられる。

表1 特徴の類型リスト

(a)現前・自己経験 ・連想	① 現前事象 ② 自己経験 ③ 連想
(b)話題	① 話題が逸れる ② 話題の継続性
(c)説明	① 冗長性 ② 系列的説明 範列的 詳細に説明 ③ 要約的 ④ 語定義 (ア)例示 (イ)一般化 (ウ)描写
(d)解らない ときの反応	① 無反応 (NR) ② 「ワカラナイ」 (DK) ③ 自問自答・独り言 ④ 語義質問・質問に対する質問
(e)メタコミュニケーション	
(f)特徴的誤り方	① 模倣 ② 保続 ③ 近似的解答
(g)言語形式	① 身振り ② 話体 昔話の形

発話例を以下にあげる。発話例2では友達の名を聞くと、その場に他の子供がいないという事実拘束されて「イナイノ」と答えている。発話例3は、かくれんぼのやり方を尋ねているが、一般的なルールの説明ではなく、その場にある机の下を指さしている。

発話例1 : No15 (2 : 5 女) < I. 日常的質問⑩友達> 隣の子供を指さす→「ヨシノチャン」(発話例中のNoは対象児ナンバー、2 : 5は年齢2歳5ヵ月、< >内は課題と項目名、「→」は再質問や追加質問が行われたことを表す)

発話例2 : No18 (2 : 6 男) < I. 日常的質問⑩友達> 「イナイノ」

発話例3 : No71 (3 : 6 男) < VII. 説明③かくれんぼ> 「ココニヤンノ」(机の下を指さす)

『自己経験』とは、発話例4のように風呂の入り方を聞かれて、一般的な説明ができず、自分の実際の体験に引き寄せて答えることである。現前していない過去の経験に基づいて答えるという意味においては、『現前事象』より高度である。主に2歳後半から3歳台にみられる。2歳後半から3歳台で『自己経験』的な応答が現れやすい設問は、< III. 仮定> と < VII. 説明> であり、難しい設問では4歳以上になっても引き続きみられる。

発話例5は折り紙をもらえなかったらどうするか、という問いに対し仮定の問題として一般的に答えず、もらえないのは「イヤダ」というように自分に引き寄せている。また < X. 文章の聴理解> で、たとえば発話例6のような「だれが?」の質問に検者が提示した文章の内容とは無関係に自分の名を答えることは2～3歳では比較的多い。

発話例4 : No54 (3 : 2 女) < VII. 説明①風呂> 「ミカチャン、オフロハイルノデキナイノ。オトウサンデルノ」

発話例5 : No90 (3 : 11 女) < III. 仮定④折り紙> 「ヤダ」

発話例6 : No58 (3 : 3 男) < X. 文章の聴理解 1. アイス②誰が食べた> 「ダイチャン」

『連想』とは、たとえば発話例7で「鉄を持った横に歩く生き物は?」というなぞなぞに対し、「鉄」という語から「紙」を連想して答えているように、質問の一部から関連する他の語彙を思いついて答えることである。2歳後半からみられ始め、3歳台に最も多い。4歳以降は< II. なぞなぞ> と < I. 日常的質問⑩季節、⑪曜日> などの時間に関係した問題に多くみられる。

発話例7 : No51 (3 : 1 女) < II. なぞなぞ④かに>

「カミ」

発話例8 : No38 (2 : 10 男) < VI. 理由②冷蔵庫> 「オヤサイイレルノ」

『連想』は検者の発話の一部だけに反応することによって生じ、結果的に質問の意図とはずれた答になる。子供は質問の語彙の指示内容の一部のみを習得していて、その部分的な指示内容と対応する語彙を抽出する場合と、発話例8のように文全体の意味や文章全体が与える条件の限定を適切に把握できず、文中の一部の語にだけ関連する語彙を抽出する場合とがある。つまり、それぞれの子供なりの意味ネットワークの中から関連する語を発信している。

換言すれば『連想』という誤りには、一定の意味ネットワークの成立が前提となる。意味ネットワークは2歳後半から成立し始めると考えられる。しかしまだ形成途上であり、成人の語彙の体系とは一致していないために、『連想』という誤りが生じるのであろう。『連想』はこの意味ネットワークが形成される途上の時期に生じる特徴的反応といえよう。

2) **話題** : 『話題が逸れる』とは検者の質問と違う方向に発話内容が逸れたり、最初は適切であっても話している間に自分の発話の内容につられて逸れていくことである。検者の質問に対して子供が応答し、発話としても形の上では整っているのに、一見すると会話は継続しているようだが、検者の質問の内容からは逸脱している。3歳前半に多くみられるが、3歳後半に減少し、4歳では消失する。

発話例9では再質問で「ミカン、バナナ」と正答するが、その次には「オカシ」と答え、果物という質問の限定からはずれている。つまり自分が話した語彙から新たに連想し、最初の発話意図から逸れている。

ときには発話例10のように話題が勝手に転換してしまい、支離滅裂で話題の継続性がすっかりなくなることもある。

発話例9 : No38 (2 : 10 男) < IV. 類概念①果物> 「タベルオヤサイタベル」→「ミカン、バナナ、オカシ」

発話例10 : No58 (3 : 3 男) < VII. 説明③かくれんぼ> 「カクレンポトコロサガス、オツカイニイッたら、コドモノクダモノ」

『話題が逸れる』発話の中には、大人の目からみると、話が逸れた印象がある一方で意外性があり、『自己経験』や『連想』と同様にいわゆる子供らしい想像力が発揮された発話とみられる場合がある。

『話題の継続性』とは、文を連鎖させて話しているあいだ、話題が逸れずに継続できることである。3歳後半にでき始め、4歳では十分に可能になる。発話例

11 は 3 歳後半の子供が最初にプランした発話意図を持続して統御し、一連の発話を連ねる文章の形で話している典型的な例である。

発話例 11: No73 (3 : 6 女) <Ⅶ. 説明①風呂>「コレゼンブヌイデ、ソシテオフロニジャッポーンテハイルノ。ソシテカラダゴシゴシアラッテ、ソシテオモチャアソンデ、ソシテデルノ。ソシテアタマモシュッシュッテアラウノ」

次にどのような話題に対応する質問に回答できるか、またどのような応答内容について話題とできるか、という話題の発達の変化について述べる。

2 歳台は現前事象が中心であるが、2 歳後半から 3 歳前半には自分の経験した範囲の近い過去という非現前の事柄に広がり始める。3 歳後半から 4 歳では <X. 文章の聴理解 3. 発熱> のように子供の経験や知識の範囲内にある、または大人と子供が共通に体験している事象にまで話題の範囲が広がる。5～6 歳では次第に <X. 文章の聴理解 4. らくだ> のように未知の内容についても了解可能となり、さらに大人と子供が共通体験を持たなくても大人にわかるように説明できるようになる。つまり話題は文脈情報を共有しない未知の事柄に拡大する。

発話例 12 では子供は聞き手にわかるようには伝達できていず、聞き手が子供の置かれた文脈状況を共有していないと了解不能である。文脈状況を共有しない話題について相手に了解可能な発話を行うには、相手の知識と旧情報・新情報を評価しつつ、自分の発話を統御するという会話の流れに関するメタ的な能力が必要である。

発話例 12: No84 (3 : 10 男) <Ⅲ. 仮定④折り紙>「トリニキテ、クルマデ、ジテンシャキテ」→「ハリクンニモラエル」

3) 説明: 文を連鎖させた文章で表現し、物事を順序だてて人にわかるように説明する能力を『説明』という用語で呼ぶ。たとえば風呂の入り方のスクリプトには、「服を脱ぐ―流す―湯舟に入る―洗う―入る―(数を数える)―出る―拭く―服を着る」という構成要素と時間的順序が含まれている。したがって『説明』の評価の視点として、事態の構成要素を網羅しているか、構成要素を表す文が正しく発話できているか、各文を時間的な順序または論理的な系列に沿って連鎖した文章で表現しているか、という 3 つの側面を考慮する必要がある。

3 歳台では文をつなげ文章で説明することが可能となる。しかしまだ話を順序よくまとめることはできず、文を漫然とつなげる印象がある。事態の構成要素の一

部を不必要に詳しく述べて発話全体が長くなり『冗長』である。この傾向は 4 歳になるとみられなくなる。発話例 13 では不必要な細部について細かく話している。

発話例 13: No83 (3 : 10 女) <Ⅶ. 説明①風呂>「アシヲカケテハイル。コッチノアシモ。ソシテハイルノ。アッタマッテハイル。モウナイ。アツイトキハミズダス。ソシテアッタカクスル」

3 歳後半になると事態・事象の構成要素を想起し、各構成要素を表す一連の文を連鎖させることができ始めるが、要素はまだ一部のみで、時系列が混乱し時間的な前後関係が入れ替わる場合がみられる。発話例 11 では風呂から出た後に頭を洗っているといっており、時間的な順序が正しくない。

同じく 3 歳後半には、発話例 14 のように同一の言語形式で一部の語彙や句だけを入れ替え、同じような内容を繰り返す『範列的』な発話がみられる。これはまだ文をいろいろな形式に変化させ連鎖させることが十分にできないが、文章で話そうと努力する結果であると思われる。つまり文の形式面は従来の単純な形のままで、文章という新たな表現方法を習得する途上のストラテジーだと考えられる。

発話例 14: No89 (3 : 11 男) <Ⅳ. 理由①鍵>「ダッテトリトカニゲナイヨウニ、フタリノニンゲントカニゲナイヨウ」→「カメトカニゲナイヨウ」

4 歳になると発話例 15 のように『系列的説明』が可能となり、「鬼になる理由」などの因果関係やゲームのルールの構成要素をほぼもらさず、かつ時系列に沿って説明できるようになる。

発話例 15: No104 (4 : 3 男) <Ⅶ. 説明③かくれんぼ>「ジャンケンデマケタヒトガカゾエテ、カッタヒトガカクレル。マケタヒトガモウイイカイッテ、マードグヨ、モウイイヨッテイッタラサガスノ。サイショミツカッタヒトガ、イチニツカゾエルノ」

4 歳後半から 5 歳では発話例 16 のように『詳細に説明』することがみられる。3 歳台にみられる『冗長性』では構成要素の一部だけについて思いつくままに細部を述べるが、4～5 歳では構成要素を網羅しながら全体的に詳しく述べている点が異なる。

発話例 16: No118 (4 : 11 男) <Ⅶ. 説明③かくれんぼ>「ジャンケンシテ、オニノヒトガ 1 カラ 5 カゾエテモウイイカイッテイッテ、マードグヨ、モウイイヨ、サキニミツケタヒトガオニニナル」

5 歳から 6 歳になると必要とされる情報を整理し、『要約』して話すことが可能になる。話題となっている事象の全体を的確に過不足なく説明できることは、(a) 一定量の情報をまとめて要約する能力を獲得している

こと、(b)聞き手が必要とする情報を評価した上で提供する、という会話のルールを習得し始めていることを示している。

発話例 17 は、文は短いが必要な構成要素は盛り込まれており、『要約』的である。

発話例 17: No119 (5 : 0 男) <Ⅶ. 説明③かくれんぼ>「サイショニジャンケンデマケタヒトガオニニナツテ、オニガカクレタヒトヲミツケル」

4) わからない時の反応：質問に答えられない場合に、自分がわからないことを相手に伝える反応についてみる。

2歳前半ではわからない場合、何も応答しないことが多い。通常は「ワカラナイ」などの発話で聞き手にフィードバックする必要があるが、2歳前半ではこのフィードバックがまだできない。『無反応(NR)』は最も低いレベルの反応であると考えられる。なお『無反応』に関しては、検査場面や検者に慣れないための無反応と、答がわからないための無反応とを区別する必要がある。

わからない場合に「ワカラナイ」と表明し、自分がわからないことを聞き手にフィードバックする応答は、2歳後半から出現し、3歳台からほぼ全員にみられる。

発話例 18: No31 (2 : 8 女) <Ⅰ. 日常的質問⑩天気>「ワカンナイ」

『語義質問』とはわからない場合に「ワカラナイ」というのではなく、未知の語彙の意味をたずねたり、わからない点を限定して相手に示したりすることである。他者の話しかけの内容がわからない場合に質問することは、コミュニケーションの正確さを期するという意味で重要な機能である。

まず3歳台に『語義質問』の萌芽と考えられる、質問に対して質問をする反応が観察される。発話例 19 では検者の質問の一部を復唱し、確認している。このように相手の発話内容を軽く確認することも初期の質問の機能の現れの一つである。3歳前半には発話例 20 のようにわからない場合、自問自答したり独り言をいう場合がみられる。また解答に自信のない場合、発話例 21 のように「～カモシレナイ」などの断定しない表現を用いる場合もある。

発話例 19: No89 (3 : 11 男) <Ⅰ. 日常 9. 友達>「スキナオトモダチ? ユウスケマサト」

発話例 20: No57 (3 : 2 男) <Ⅹ. 文章の聴理解 4. らくだ⑩どこを旅する>「ドコカナ」

発話例 21: No57 (3 : 2 男) <Ⅰ. 日常的質問⑩天気>「アメカモシンナイ。アメダヨ」

4～5歳になると『語義質問』が現れる。ただ「ワカラナイ」と答えるのではなく、わからないことを限定し質問することは、自分がわからないのはどなかを把握しているの、レベルとしてはより高度である。発話例 22 では、子供は「季節」の語義を質問している。発話例 23 でも曜日を尋ねられたのに対し「～ヨウピカワカンナイ」と答えることは、いい加減に思いつく曜日を答えてはならないことが子供にわかっているという意味で後述する『近似的解答』より高度なレベルである。発話例 24 ではだ知らない語彙を限定して、相手に明確に伝えている。このわからない点の限定も円滑なコミュニケーションに重要な機能である。

発話例 22: No110 (4 : 6 女) <Ⅰ. 日常的質問⑩季節>「キセツツテナニ?」→「ナツ」

発話例 23: No104 (4 : 3 男) <Ⅰ. 日常的質問⑩曜日>「スイヨウピカワカンナイ」

発話例 24: No140 (5 : 10 女) <Ⅰ. 日常的質問⑩季節>「キセツハシラナイ」

5) メタコミュニケーション：『メタコミュニケーション』とは会話全体の状況に関して評価し制御する能力のことである。5歳前後になると自分の知識や聞き手の知識に対する評価が可能なメタ的なレベルのコミュニケーション能力を習得し始める。先に述べた『要約』や『質問に対する質問』もメタコミュニケーションの1つである。

発話例 25 では子供は担任の先生の名を聞かれて、自分が知らないことはおかしいと感じ、苦笑している。この発話の収集時は夏期保育中で一時的に担任の先生が変わっているという状況であった。「担任の先生の名前は当然知っているべきことなのに知らない」という子供の自分の知識に関する評価がみられる。

発話例 26 では聞き手の旧情報に関する評価を行い、すでに会話の中で言及され聞き手が知っていることは省略している。聞き手の知らないことは詳しく話し、知っていることは省略すると会話の効率性は格段に向上するので重要な能力である。

発話例 25: No118 (4 : 11 男) <Ⅰ. 日常的質問⑩先生>「ワカンナイ」(苦笑)

発話例 26: No118 (4 : 11 男) <Ⅸ. 物語の説明>「……キジガキテ、マタイツワケオナジコト……(略)」

6) その他の特徴的誤り方：『模倣』とは検者の発話の一部を音声模倣することである。わからないと質問文の一部を模倣することは2歳台に多くみられる。3～5歳前半でもみられるが、<Ⅱ. なぞなぞ>その他の困難な問題にほぼ限定されている。<Ⅱ. なぞなぞ>

では「名詞」1語を答えることを要求されるという質問一応答パターンの特長があり、模倣が促されやすいと考えられる。

発話例 27: No. 2 (2 : 6 男) <III. 仮定①ジュースをこぼす>「コップ」, <②火事>「カジ」

『保続』とは、検者の質問とは無関係な前の質問や発話内容が現れることである。2歳後半から3歳台にみられるが、頻度も少なく、比較的低年齢から抑制される。低年齢児にとっては、つぎつぎと話題が転換していく検査という特殊な状況による負荷が加わっていることが影響していると思われる。

発話例 28: No. 27 (2 : 8 男) <I. 日常的質問⑦曜日>「テンキ。ポンキッキオワツタ」

『近似的解答』とは、たとえば「体温計」と答えるべきところを「オネツハカルモノ」と言い換えるように、意味内容は合っているもしくは近いが正確な語彙を想起できない場合などをさす。3歳台で生じるのは天気・季節・曜日に関連する項目がほとんどである。

発話例 29: No. 63 (3 : 4 男) <I. 日常的質問⑩誕生日>「アシタ」

成人の失語症でみられる喚語困難のような誤りは生じる項目は限定されており、発話例 30 のように3歳台の <X. 文章の聴理解 3. 発熱⑦体温計> でよく起こる。発話例 31 では内容は合っているが語彙は未習得または忘れたため、砂漠を「アツカイトコ」と答えている。このような例は5～6歳の高年齢でも現れることがある。

発話例 30: No. 73 (3 : 6 女) <X. 文章の聴理解 3. 発熱⑦何で測る>「ココナガイオネツヤンノ」

発話例 31: No. 156 (6 : 3 女) <X. 文章の聴理解 4. らくだ⑩どこを旅する>「アツカイトコ」

7) 言語形式一身体振りと話体: ここでいう「身体振り」とは、「物を切る身体振り」のように事物や事態と有縁的な関係がある身体振りをさし、表情や肯定のうなずきなどは除く。2～3歳の低年齢では <VII. 説明①風呂, ②トンネル, ③かくれんぼ>のそれぞれにおける洗う・掘る・目隠しの身体振り, <V. 語義説明①包丁>の切る身体振りや <X. 文章の聴理解 3. 発熱②体温計>の腋の下にはさむ身体振などが比較的多くみられた。5～6歳の高年齢でも、<VII. 説明②トンネル>で「……ヤル」などの未分化な語彙とともに掘る・固めるなどの身体振りをを用いる場合がみられた。

発話例 32: No. 15 (2 : 5 女) <V. 語義説明①包丁> (切る身体振り)

発話例 33: No. 130 (5 : 3 女) <VII. 説明②トンネル>「スナヲペタペタツテヤツテデヤツテ (+叩く身体

振り) アタツトラモウイッカイヤンノ (+身体振り)」

2～3歳の低年齢では音声での発話に身体振りを伴う場合が多いが、身体振りだけで表現し音声を代替している場合も少数だがみられる。高年齢ではもっぱら音声とともに用いられる。

次に『話体』の使い分けの学習についてだが、たとえば先生と話すときは丁寧に話し、友達とはくだけた話し方になるというような、話し相手や場面によって会話の話し方を変化させることは、語用論の発達としても重要である。敬語などもこの延長として考えられる。本調査では昔話の際に、たとえば「むかしむかしあるところに……」、「……しました。すると……」などの昔話の定型的な話し方、および他の問題での応答とは異なる「……しました」という話し方をする点が『話体』の習得に該当する。これらは4歳以降にみられる。

発話例 34: No. 110 (4 : 9 女) <IX. 物語の説明>「ムカシムカシ、アルトコロニオバアサントオジイサンガイテ……オバアサンガ、オジイサンヤウツテイイマシタ……モモタロウサン、オモチツケテンノナンデスカ……」

2. 会話のルールの習得

Grice¹⁾は会話におけるルールとして、「協調の原理」と「協調の原理」の下位原則である質の公準、量の公準、関連性の公準、様式の公準の4つの「会話の公準」をあげている(毛利^{2,3)})。この協調の原理および会話の公準を含む会話のルールの習得過程について検討する⁴⁾。

1) 協調の原理の前提としての会話の継続性の習得: 協調の原理は会話という共同作業に積極的に関わることである。しかし、2歳前半では『無反応(NR)』が多く、質問に応じられないことの表明がなされず、会話が成立しない。このことから話しかけられたら何か答えなければならないという、会話の継続性を保証するための、基本的なルールが存在すると想定される。この協調の原理の前提となるルールは、成人では当然守られ会話を成立させる基礎となっているが、幼児では発達的に習得されと考えられる。

2) 質 (Quality) の公準: 質の公準とは、真実だけをいい、嘘はいわないことである。これには、わからないことはわからないと表明する『ワカラナイ (DK)』が該当する。2歳後半には「ワカラナイ」を使用し始め、真実を述べられないという事実を表明するという

⁴⁾ 4つの公準のうち「様式の公準」については、その概念が多義的であり、今回のデータの分析には適合しないのでふれない。

質の公準が早期に習得されることを示している。

3歳台になると内容に自信のないことは「～カモシレナイ」などの断定しない表現をする。それ以前では自分がいうことについて不確かなことと確かなことの間に明確な区別はなく、3歳台で自分の情報の精度を評価するモニタリングが可能となり始めていることを表している。

3) 関連性 (Relation) の公準：関連性の公準とは、会話の文脈からはずれず、関連したことを話すことである。一対一対応の質問—応答形式では、質問に対し形の上では応答するという一定の関連性は2歳後半で習得される。しかし内容面をみると直前の質問とは無関係な前の発話内容が現れる『保続』が、2歳後半から3歳台の少数例にみられる。また『話題が逸れる』傾向は3歳前半に多くみられ、4歳台になるとなくなり、話題を一貫して統御し『話題の継続性』が獲得される。この『話題が逸れる』現象は、文を連鎖させて話していくうちに、最初に意図しプランした発話内容の統御が継続できず、自分の発話内容から連想したものなどに逸れていくものである。したがって関連性の公準の習得には、発話意図の統御と、最初の発話企図(プラン)から逸れていないかどうかモニターないしフィードバックする能力が関係していると考えられる。

4) 量 (Quantity) の公準：量の公準は会話の状況と相手に即して、適切な量を話すというルールである。発話量は多すぎても少なすぎても不適切である。まず3歳前半には話しにまとまりがなく延々と続く『冗長

性』が現れる。

4歳台には『冗長性』は消失し、事態の構成要素に適切に言及しながら時系列に沿って話せるようになる。5歳台では必要な構成要素について触れながら全体的に『詳細に話す』ようになる。これは事態を想起する認知能力と適切な文を接続させるという言語能力の向上と、知っている情報を順序よく伝えるという会話のルールの習得を示している。しかし相手に必要な情報を過不足なくまとめて伝えるという点では不十分である。

次いで6歳台には『要約』して話すことができ始める。これは聞き手の要求している情報を、すでに与えられている旧情報を考慮しながら、必要な情報量にまとめられるようになったことを示している。聞き手の必要な情報を把握すること、旧情報などの会話の文脈的な状況を把握すること、自分の知識を整理すること、これらの心的操作はいずれも情報に関する処理という意味で『メタ』的な水準の能力といえる。

IV. 全体的考察

1. 段階設定

これまでの特徴類型に従った質的な内容分析と会話のルールの習得に関する分析をもとに、2歳から6歳までの質問—応答関係および会話能力の段階を設定する。2～6歳を4段階に区分し、必要に応じ各段階内を下位の年齢群に区分する(図1参照)。

図1 質問—応答関係・会話の発達段階、質問—応答関係および会話の発達段階の進展に伴い、意味ネットワークと文章による説明、および話題が拡大する。それに従い特徴的な反応類型も変化する

1) NR (無反応)・現前事象の段階 (2 歳前半): 2 歳前半では『無反応 (NR)』が反応全体の約半数を占めている。言語能力としては一定の語彙量と多語発話が可能となっても、質問-応答関係の検査状況での会話には応じられない子供が多い。質問に応じない、またはわからないことの表明がなされず無反応になるなど、協調の原理に違反している。

一部の子供では身近な過去や非現前事象についても答えられているが、ほとんどの場合話題の範囲は現前事象に限られ、誤る場合にも『現前事象』の誤りが多い。

2) 自己経験・連想の段階 (2 歳後半～3 歳前半): この段階では未熟であるが意味ネットワークが成立し始め、初歩的な会話が可能となる。しかし『自己経験』や『連想』の誤りが多くみられる。〈II. なぞなぞ〉に『自己経験』的に答えるように、ことばだけで事態を一般的に仮想することは困難で、自分に引き寄せ、自分の経験の範囲内で応答する。また質問の一部から関連することばを『連想』するのは、一定の意味ネットワークの成立を前提とする誤りである。

話題の範囲は現前事象から非現前事象に拡大し始める。そして「ワカラナイ」という表明ができるようになり、話しかけられたら応じなければならないという会話の基盤となる協調の原理および質の公準を習得し始める。

3) 意味ネットワークの段階 (3 歳後半～4 歳): この段階では意味ネットワークが確立し、〈III. 仮定〉や〈V. 語義説明〉などのことばでの質問にことばで答えることが可能となる。日常会話が十分に成立するようになり、非現前の事象についての説明が、文章で可能となる。このような文章で説明する能力と意味ネットワークの構造は発達とともに徐々に形成されてくるが、この段階でことばでことばに答えるという言語世界の自立性と独立性が獲得され始めるといえる。

意味ネットワークが成立すると意味ネットワークや音韻構造を操作の対象として、なぞなぞやしりとりなどのことば遊びも可能となる。このことは意味ネットワークや音韻構造などの言語構造に対しメタ的な操作を行うことを示している。

またこの段階で一定の話題を維持する『話題の継続性』が成立し、『話題が逸れる』ことはなくなる。すなわち自分の発話をコントロールすることができ始め、関連性の公準を習得する。『冗長性』は減少し、この段階の後期には消失する。しかし話の内容をまとめ『要約』することは困難である。

4) メタコミュニケーションの段階 (5～6 歳): この段階では、『要約』や省略ができるようになり、量の

公準を習得し始め、基本的な会話のルールを習得する。このことは、会話の先行文脈や相手の知識を考慮し、発話意図と内容という自分の知識の制御が可能になっていることを示している。またわからないときには単に「ワカラナイ」というのではなく、自分の知識を走査して語義の質問をしたり、わからない理由や質問の難易についての評価を述べたりする。また未知の事柄についての話題にも応じることができるようになり、共通体験を持たない相手と情報を共有することや、ことばによる新たな知識の獲得が可能になる。

このようにこの段階ではコミュニケーション事態に対するモニタリング機能としてのメタコミュニケーションが成立している。メタコミュニケーションとはコミュニケーション事態の調整能力であり、①話し相手や先行する発話などの会話の文脈、②自分の発話意図と内容および文章での表現、③自分の知識、それぞれに関する評価とコントロールを行うことである、と考えられる。

『系列的説明』は詳細になり、全体に的確に説明することが可能となる。また定義も一般化してできるようになる。このように言語の体系や蓄積されている知識の中から、自分の知っていることを適切に秩序立てて話せるようになる。話し相手との間で共通体験がない経験を、ことばだけで聞いて理解したり相手にわかるように話したりすることが可能となり、また新たな未知の話題に応じ既有の知識だけでなく、新しい知識をことばだけで聞いて理解することが可能となる。

2. 他研究との比較

『NR』の段階 (2 歳前半) は、岩田の語義説明の課題 (岩田⁴⁾; 国立国語研究所⁵⁾) では 3 歳児に NR が多いとしている。『自己経験』・『連想』の段階 (2 歳後半～3 歳前半) は、岩田の 3 歳児の「個人的な経験」や「連想的な叙述」と対応している。

意味ネットワークの段階 (3 歳後半～4 歳) は、岩田の「脱文脈化 (4～5 歳)」, および国立国語研究所の概念発達過程に関する報告⁶⁾の「メタ言語的能力 (ことばを対象として扱う能力) (4～5 歳児)」と対応している。4 歳で『系列的説明』ができるようになることは、内田の物語をつなげる課題の調査^{6,7)}の、3 歳後半～4 歳前半では日常的な経験に関し「筋道をつけて話せる」ことと対応している。

メタコミュニケーションの段階 (5～6 歳) は、国立国語研究所報告の 5～6 歳で生じる 2 次的概念活動、内田の 5 歳後半に「時間の前後関係を自由に操作」できるようになる「質的な転換」、心の理論における 4～5 歳で獲得される「人には思考・信念・願望という

心的状態があるという理解」(Moore C. & Frye D.⁸⁾), これらの一連のメタ的な心的操作と関連している。

会話のルールの習得にはメタコミュニケーションというべきプロセスが関与しており、一連のメタの心的操作の関係およびコミュニケーション事態におけるメタ的な習得過程については、引き続き検討が必要である。

3. その他の考察

1) 能力の過小評価：本調査の結果をみるうえで、初対面の検者がつぎつぎに異なる質問を発するという日常的な会話場面とは異なる課題状況のために通常の会話より負荷がかかり、そのため能力を過小評価することがありうることを考慮する必要がある。たとえば Bloom⁹⁾は日常場面では2歳前後の幼児は、大人が話しかけたときにすぐに応答すると報告しており、本稿で2歳前半の特徴としてあげた『NR』は日常場面ではより低い年齢の特徴である可能性がある。

2) 誤りのスライド：子供の誤った答は、そもそも習得途上の未完成な言語能力を前提としており、その言語能力が十分に習得され発現できるようになると正しく答えられるようになる。すなわち誤答はある言語能力の先駆的な発現形であるといえる。一方獲得した言語能力を超える困難な事態では以前現れた誤りと同様の誤りがスライドして生じる。

たとえば『連想』という誤り方では(図2参照)、一定の意味ネットワークが形成される以前の2歳前半では、『連想』という誤りは現れない。3歳前後になるとことばの意味ネットワークが形成され始め、『連想』と

いう誤りが出現する。この誤りは、子供の形成途上の意味ネットワークが大人のネットワークとは異なる未熟な構造であり、その子供なりの意味ネットワーク内で関連する語彙を答えてしまうために生じる。その後意味ネットワークが十分成立すると、大人と共通の意味ネットワークが形成され正しく答えられるようになる。

他方、時間に関する質問に対しては4歳以降でも『連想』の誤りが現れるというように、より難しい課題では以前に現れた誤りのパターンが残存する。つまり子供の既有の知識を越える問題や、処理容量を越える問題を処理しようとする、以前にやさしい課題で生じた誤りと同じパターンの誤りが生じる。言い換えれば、初期の習得途上の能力にとって困難な課題から、その後新たに習得した能力にとって困難な課題へと、同じパターンの誤りがスライドして出現するといえる。これは言語訓練におけるスライド適用(佐竹ら¹⁰⁾)と同種の現象である。このような誤りのスライドは初期の誤りパターンである『現前事象』や『連想』、『自己経験』でみられる。

3) 病理的現象：誤答の中に小児の発達障害にみられるエコラリアや、成人の失語症にみられる保続や喚語困難などに類似した「病理的な言語症状」が観察された。主なものは、『保続』『音声模倣』『近似的解答(喚語困難)』『話題が逸れる』などである。言語発達遅滞児の病理的言語症状の解釈にあたっては、こうした現象が健常児にも現れること、しかも例外的にではなくごく一般的に現れるということを十分考慮する必要がある。

図2 誤りのスライド、3歳前後に意味ネットワークが形成され始め、『連想』という誤りが出現する。4歳前後に意味ネットワークが成立すると、正答が増加する。『連想』は減少するが、より難しい課題では現れる

あると考えられる。今後言語発達遅滞児の発話について分析を行い、報告したいと考える。

V. 結 語

質問一応答関係の評価を健常児に実施した結果得た発話を分析した。その結果以下のことが明らかとなった。

1. 年齢変化に伴う発話内容の特徴の発達的な変化は以下の通りである。

1) 2歳台の初期の誤りのパターンは、『現前事象』・『自己経験』・『連想』である。

2) 3歳前半では『話題が逸れる』ことが観察され、4歳台に『話題の継続性』が獲得される。

3) 文を連鎖させた文章で説明することは、3歳後半に可能になり始めるが、要素は不十分で『冗長性』が高く、時間的順序が混乱したり、『範列的』に説明したりする。4歳台には要素が整い『系列的に説明』できるようになり、5歳台には『詳細に説明』することが可能となる。6歳台では発話内容を全体的にまとめ『要約』的に話すことが可能となる。

4) わからない時の反応としては、2歳前半では『無反応 (NR)』がみられる。2歳後半から『ワカラナイ』という『DK』が現れ、4歳以降にはわからない点の限定や質問に対する質問が可能になる。

5) 5～6歳で話し相手や会話の文脈を評価し、自分の発話を調整する『メタコミュニケーション』が可能になる。

6) その他の特徴的な誤り方として、『模倣』・『保続』・『近似的解答』がみられた。

2. 会話のルールの習得の順序について、2歳後半に協調の原理の前提条件、および質 (Quality) の公準、3歳に関連性 (Relation) の公準、5～6歳に量 (Quantity) の公準、以上の順序で習得されることを示した。

3. 質問一応答関係を含む会話能力に関して以下のような発達段階を推定した。

1) 2歳前半の NR (無反応)・現前事象の段階、2) 2歳後半～3歳前半の自己経験・連想の段階、3) 3歳後半～4歳台の意味ネットワークの段階、4) 5～6歳のメタコミュニケーションの段階、である。

最後に今後の課題を2点ほどあげておきたい。会話のルールを含む会話能力の習得は0歳台の非言語的なコミュニケーション行動から始まり、幼児期だけでなく学童期、青年期、さらに成人になってからも続くと考えられる。したがって本研究で対象とした2～6歳

以外の時期、すなわち0～1歳台と、7歳以上の時期における会話能力の習得状況を本研究の結果と関連づけて検討することが必要である。

また、今後言語発達遅滞児および聴覚障害児に本検査を適用し、健常児との共通性と相違点を明らかにし、会話能力の訓練プログラムの整備を図りたい。

文 献

- 1) Grice H. P. : Logic and Conversation. University of California, Berkeley, 1975.
- 2) 毛利可信 : 英語の語用論. pp. 102-112, 大修館書店, 1980.
- 3) 毛利可信 : 語用論とはなにか. 言語, 9(12) : 4-12, 1980.
- 4) 岩田純一 : 意味の発達. pp. 73-109, 言語機能の発達. 新・児童心理学講座第6巻 (内田伸子編), 金子書房, 1990.
- 5) 国立国語研究所 : 国立国語研究所報告 72 幼児・児童の概念形成と言語. pp. 18-23, 154-196, 322-324, 東京書籍, 1982.
- 6) 内田伸子 : ごっこからファンタジーへ. 新曜社, 1986.
- 7) 内田伸子 : 文化の創造へ. 乳幼児の心理学 パーシク現代心理学 2 (内田伸子他著), pp. 248-254, 1991.
- 8) Moore, C. & Frye, D. : Chapter 1 : The acquisition and utility of theories of mind. pp. 1-14, In Frye D. & Moore C. (Ed.), Children's theories of mind : the development of the social understanding of self and others, 1991.
- 9) Bloom, L., Rocissano, L. & Hood, L. : Adult-child discourse : Developmental interaction between information processing and linguistic knowledge. Cognitive Psychology, 8 : 521-552, 1976.
- 10) 佐竹恒夫, 他 : 記号形式一指示内容関係に基づく〈S—S法〉言語発達遅滞訓練マニュアル. p. 68, p. 123, 言語発達遅滞研究会, エスコアル, 1991.

別刷請求先 : 〒222 神奈川県横浜市港北区鳥山町 1770

横浜市総合リハビリテーションセンター通園療育課

佐竹恒夫