

小学校児童における発話の停滞現象に関する研究

田 中 敏*

田中敏・荒井・小熊(1980)によれば、小学1年生の発話の文節末尾に、特定の1音節の添付がきわめて高頻度に見出されるということである。例えば、被験児にある1枚の線画を口頭記述させたとき、「オンナノコガネネコネネ リンゴヲネ オトシタ」というように「ネ」が頻出した。かれらはこれを「添音」と命名し、記述的発話におけるその発生率を発達的に調査した結果、発生率(添音の度数/発話の文節数)が小学1年生で異常に高く(平均.725)、小学4年生以降はほとんど0に近い(小学4年生.027、中学1年生.040、高校1年生.006、大学生0)という知見を得た。このことから、就学期児童には成人と異なる独特の発話システムが存在し、添音の高頻度の発生はそれを反映するものではないかという示唆があたえられた。

ところで、かれらの調査は就学前の段階に及んでおらず、しかも山梨県の一地域に限られている。したがって、現象の普遍性については疑問の余地がある。しかし、先行の調査研究によれば添音の発達の分布は就学期前後に集中し、またその地域的分布も比較的広範囲であることが言えるようである。

第1に発達の分布に関して言えば、添音はいわゆる間投助詞として1歳7か月(大久保, 1967)あるいは2歳(永野, 1959)に初出し、就学期に向けてしだいに顕著に観察されるようになる(関東・中国・九州地域における標本が、次の文献に多数収録されている:岩淵・波多野・内藤・切替・時実, 1968;大久保, 1977)。具体的な数値(観察された助詞の総数に占める間投助詞の割合)を参照すれば、1歳7か月で1.5%、2歳6か月で5.2%、3歳で30.8%、4歳で28.5%となる(大久保, 1967, p. 88)。これ以降は、田中敏ら(1980)が報告するように、就学期で添音の発生はピークに達し、小学校中学年までにはほぼ成人なみの発生頻度にまで落ち込むということになる。

もちろん、そのような発達の傾向には地域差があるであろう。そこで第2に、添音の地域的分布に関して言え

ば、1960年代に全国規模で展開された「ネサヨ運動」が示唆的である。この運動は、小学校児童が文節末尾に多用する「ネ」・「サ」・「ヨ」を撤廃しようという教師側の試みであり、「昭和33年に鎌倉市の腰越小学校に始まって、……全国各地に広まり、昭和40年には全国チェーン校が80校を越え、北海道の小学校では『ネサヨ夏祭』まで催された」(田中章夫, 1973, p. 243)。この運動自体は、上下関係を考慮すべき公の場と、いわゆるネサヨのくだけた雰囲気との背反性を示すものであるが、その運動がこれだけの規模を示したということは、裏を返せば、そのような添音の地域的分布の範囲がほぼ全国に及んでいるということであろう。

しかし、ここで発達の・地域的に現象の有る・無しだけを議論しても非生産的である。心理学的にもっと重要なことは、この添音という現象が子どもの発話にとって非本質的な、偶然の随伴物にすぎないのか、それとも必然的な、不可欠の要件なのかということであろう。もしも後者であるならば、たとえある地域の言語環境が添音の発生を許さないものであっても、必ずそこには添音にかわる代替現象が存在するはずであり、したがって添音という現象の普遍性が別の形で示されることになる。実際この可能性はありえないことではない。たとえば、ネサヨ運動が添音の発生を抑えるのに成功したとき、代って子どもの発話の文節末尾には強いアクセントが現われたということである*。これは、たとえば次の発話「オンナノコガネ リンゴヲネ ネコニ オトシタ」におけるような文節末の音節の強めとそれに伴う延ばしである。この現象はのちに本研究で「強調」として定義されるが、そのような文節末の強調と添音とがきわめて類似する性質をもつことはあきらかであろう(TABLE 3参照)。このように、添音の代替現象が実際に存在し、それらが共に子どもの発話においてなんらかの機能を果たしうる可能性は十分に推測される。

そこで、子どもの発話過程と添音との機能的関係、および添音の代替現象の存在可能性を究明するために、本

* 筑波大学大学院心理学研究科

* 相川高雄, 1980年6月, 私信。

研究が行われた。これ以前に、幼稚園年中児から小学3年生までの各教育段階の子どもを対象として関東3都県で行われた先行調査(田中敏, 1981)では、(a)添音のまとまった分布が就学期前後に見られること、(b)添音と強調とが相補的な分布の傾向を示すこと(添音の劣勢な地域では強調が優勢であり、その逆も言える)が知られた。前者の知見は、添音と就学期児童の発話とが非偶然的な関係にあることを示唆し、後者の知見は、強調が添音の代替現象の1つになりうることを示唆する。本研究の目的は、これらの予測的示唆に実験的検証をあたえ、幼児・児童の言語発達の研究にひとつの新たなテーマを付け加えることにある。

実験 I

目的

添音および強調について、2つの仮説を実験的に検証する。

その1つは、添音の機能的役割についての仮説である。すなわち、添音は児童の発話の遂行を援助する機能をもつとみられる。というのは、前述したように、就学期の添音の発生が成人のそれと比べてあまりに高頻度であったからである。もしもこの時期の添音が単に語い項目の一種(念押しの間投助詞)にすぎないならば、それは話し手の伝達意図による特定の選択にさらされるゆえ、成人なみのもっと小さい頻度に留まってよいはずである。ところがそうではない。したがって、ある特定の発話内容がその意味をになわせるべく添音を要求したのではなく、いわば発話過程それ自体がおのれの構成要件を満たすため添音を必要としたと考えられる。言いかえれば、就学期児童の発話に見出される添音は、念押し等の特定の意図を伝達する語い項目というよりは、むしろその時期の未発達な発話を援助する外的手段とみえるのである。そこで本実験では、絵の口頭記述を課題として次のような予測を試みた。すなわち、絵の口頭記述をさせる場合、その絵を見せながら話させる発話課題(以下絵あり課題と略す)と、いったん絵を見せておいて話すときにはそ

TABLE 1 小学1年生と小学4年生における添音と強調の男女別平均発生率(度数/文節数)

		小学1年生		小学4年生	
		添音	強調	添音	強調
男	\bar{X}	.368	.047	.094	.283
	SD	.263	.111	.180	.220
女	\bar{X}	.333	.045	.176	.252
	SD	.241	.113	.253	.212

の絵を見せない発話課題(以下絵なし課題と略す)とを設定するとき、後者のほうが発話の困難度が大きいであろう。したがって、もしも添音またはその代替現象と目される強調が発話過程を援助する手段であるならば(仮説①)、その発生率は絵あり課題より絵なし課題においていっそう高いであろう*。

さて、もう1つの仮説は、添音の代替現象の存在可能性についてのものである。前述したとおり、そのような代替現象の1つとして強調が取り上げられた。そこで本実験では、異なる発話場面を設定して添音の発生率を変化させ、これに強調の発生率が相補的に反応するかいなかをみた。すなわち、もしも添音と強調が代替関係にあるならば(仮説②)、添音の発生が抑制されるような公式的发話場面(以下公式場面と略す)ではその抑制分だけ強調の発生率が上がるであろうし、また添音の発生が促進される親密な発話場面(以下親密場面と略す)ではその促進分だけ強調の発生率が下がるであろう。

なお、仮説の発達の妥当性をも示すため、被験者は、添音の発生がピークに達する段階(山梨県都留市で小学1年生)と、その発生が成人なみの頻度に落ち着く段階(同地域で小学4年生)から抽出された。

方法

実験年月 1980年9月。

被験者 山梨県都留市禾生第一小学校の第1学年児童57人(男31名・女26名、平均年齢6歳7か月)、第4学年児童53人(男26名・女27名、平均年齢9歳6か月)。

要因計画 発話課題(2)×発話場面(2)の被験者間計画を2つの教育段階で実施する。

群構成 1954年改訂版 WISC(日本文化科学社)の絵画配列問題のうち「雨ふり」に含まれる2コマの絵カード(MとS)を提示絵として、本実験における「絵なし課題・親密場面」と同一の手続(後述)によって、あらかじめ各被験児に発話を行わせた。この予備実験の結果、添音と強調の発生率に有意な男女差のないことが知られた(TABLE 1参照)。そこで、このデータをもとに小学1年生36人、小学4年生34人が抽出され、両学年でそれぞれほぼ等質な4群ずつが構成された。各指標の範囲は、小学1年生の4群において人数が各9人、添音発生率が、

* 本研究と同種の先行研究は皆無であるが、成人の発話停滞(例:アノー)に関する認知論的研究は発話課題の困難度を変化させることによって、その発生原因を探索してきた(Goldman-Eisler, 1968; Rochester, 1973; 田中敏, 印刷中a参照)。本研究もこの立場にならって、探索的な仮説を立てた。しかし、認知論的志向に偏らない理論的展望と、具体的な添音の機能的役割の詳述は、ある程度のデータの収集を待って提出する予定である(準備中)。

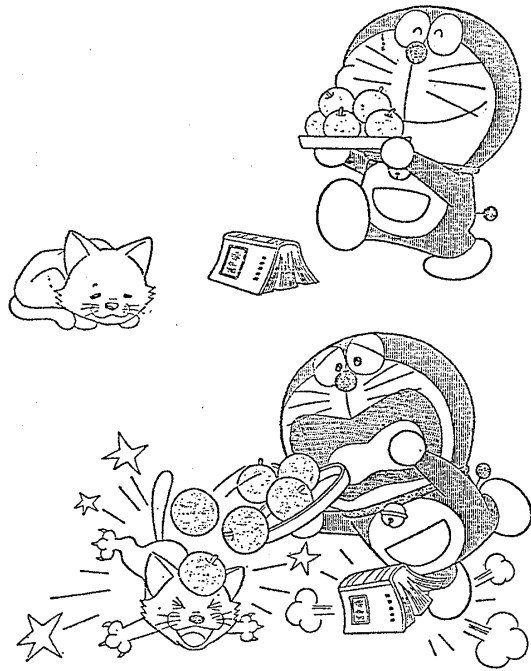


FIG.1 提示絵

.378-.399 ($F [3, 32]=0.00$)*, 強調発生率が0-.086 ($F [3, 32]=0.62$) であり, 小学4年生の4群においては人数が8-9人, 添音発生率が.102-.200 ($F [3, 30]=0.43$), 強調発生率が.272-.284 ($F [3, 30]=0.00$)であった。

提示絵 FIG.1参照**。

手続 実験は個別に行われた。実験者は被験児とラポートをつけたのち, 提示絵を口頭で記述するよう教示した。このとき, 被験児の記述的発話が途中で切れることのないように, あらかじめ発話内容を確実に把握させた。すなわち, 被験児に最初は絵を知覚させるだけで(発言は一切禁止された), 10秒後絵の記述ができるかどうかを確認して, はじめて被験児に発話を開始させた(記述可能の確認がとれなかった場合は, それがとれるまで絵の知覚を続行させた)。

発話課題の操作は, 被験児の発話開始直前に行われた。すなわち, 絵あり課題では絵を提示したまま, また絵なし課題では絵を裏返すか取り去るかして, 被験児に発話を行わせた。

発話場面の演出は次のとおりである。(a)親密場面: 実験者と被験者は机をはさんで, 約1.2mの間隔で対座し

* 発生率は, 発生度数/動詞終止形以外の文節の度数である。また, カッコ内はその発生率について4群に対する一元配置分散分析を行った結果である。

** ドラエモンのキャラクターを使用するにあたり, 藤子不二雄氏の御了解を得た。提示絵は同氏の御好意による作画である。

TABLE 2 実験Iにおいて得られた発話標本の大きさ(文節数)

	学年	小学1年生		小学4年生	
		場面	親密	公式	親密
絵あり課題	\bar{X}	15.7	12.6	18.4	12.8
	SD	7.3	2.7	8.3	4.4
絵なし課題	\bar{X}	16.1	13.3	18.7	13.4
	SD	4.6	6.7	9.7	3.2

TABLE 3 添音と強調の定義

名称	音形態	持続	発生位置	例
添音	1音節	1モーラ以上	文節末尾	ドラエモンガネ
強調	半母音または促音	半モーラ以上	文節末尾	ドラエモンガァ ドラエモンガッ

た。実験者は被験児に仲の良い友人の名を尋ね, その友人と談笑するつもりで発話するよう教示してから, 発話課題をあたえた。(b)公式場面: 3m以上の間隔をあけて, 実験者が着席し, 被験児が起立した。両者の前にはいずれも机がある。実験者は被験児に授業時の発言のつもりで話すよう教示してから, 発話課題をあたえた。そのさい絵の提示は, 助手によって被験児の右横から, 被験児と実験者の視線接触を遮断しないように行われた。

なお, すべての発話反応は, 被験児の襟元に装着されたタイピン型マイクロホンを通して小型テープレコーダーに録音され, のちに文法的誤りや不可解な介入音を含めてありのままに文字に直した。

結果

TABLE 2は, 得られた発話標本の大きさを示す。

これらの標本において, 添音と強調がその定義(TABLE 3)にしたがって検出された。検出に際しては, 発話の反復(例: リンゴヲネ リンゴヲネ)の再出部分(後者の「リンゴヲネ」), および発話の言い直し(例: リンゴヲ ナゲテネ オトシテネ)における言い直しの対象となった部分(ナゲテネ)が分析からはずされ, 多要因の不必要な交絡が避けられた。なお, 強調の検出は筆者を含めた4人が独立に判定を行い, その結果3者が一致して認定したものを拾い, 3者が一致して認定しなかったものを捨て, 拾捨2対2となったものは保留した。保留された判定例は, 全体の7.2%であった。

検出された添音と強調はその発生度数が個人ごとにとめられ, 個々人の発話のなかの文節(句点が打たれるものは除く)の度数で割られて, 発生率として指標化さ

TABLE 4 分散分析表

	小学 1 年生					小学 4 年生				
	添音			強調		添音			強調	
	df	MS	F	MS	F	df	MS	F	MS	F
発話課題	1	83.1	0.17	2.7	0.01	1	21.9	0.09	126.0	0.61
発話場面	1	2264.2	4.61*	2076.3	6.79*	1	1832.3	7.35*	2991.1	14.56**
交互作用	1	298.7	0.61	131.5	0.43	1	22.0	0.09	0.0	0.00
誤差	32	491.6		305.7		30	249.4		205.5	

*P<.05 **P<.01

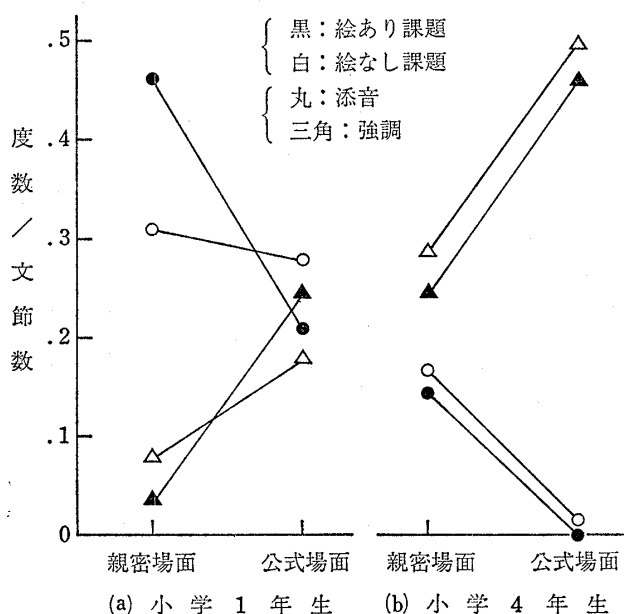


FIG. 2 課題と場面に対する添音と強調の平均発生率

れた。

FIG. 2 は結果の要約である。数値に角変換を施し、両学年で両指標についてそれぞれ課題(2)×場面(2)の分散分析を行ったところ、TABLE 4 に示すとおりとなった。

考察

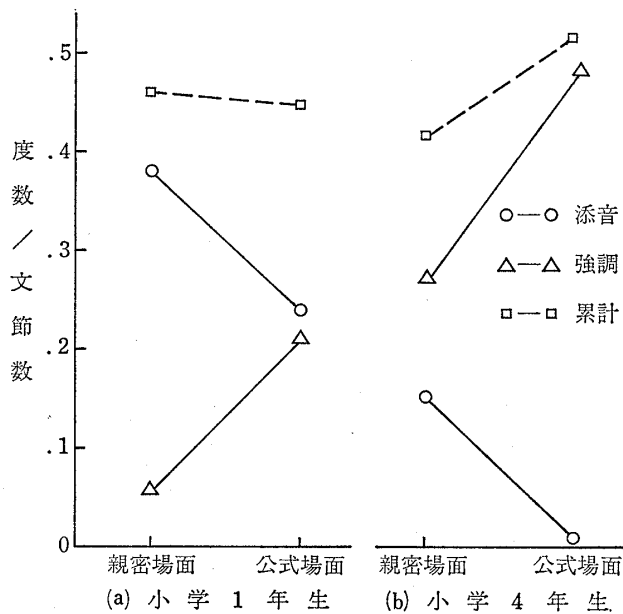
課題要因がまったく有意でなかったのも、仮説①は支持されなかった。この否定的結果についての考察と対策は実験Ⅱで試みられる。

仮説②の検証は、添音と強調の場面間分布が相補性を示すかいかにかかっている。一見したところ、TABLE 4 に示される統計的検定の結果は肯定的証拠を挙げているように見える。FIG. 2 によれば、いずれの学年においても、添音が親密場面で優勢、公式場面で劣勢であったのに対して、強調はそれとは正反対の分布を示した。このことは、添音と強調が互いに他の分布を補完しあうということを意味するのではなからうか。例えば、公式場面での添音発生率の低下は、同場面における強調の優勢な発生によって補償されたのではなからうか。しかし、

ここで添音と強調の完全な相補関係を言うためには、そのような公式場面における添音の発生率の低下分が強調の発生率に反映しているという見出しをしなければならぬ。このための分析を以下で行う。

田中敏 (印刷中 b) によれば、成人に絵画記述課題を課したとき、略式場面 (友人との談笑) と公式場面 (就職試験における口答試験) との間には有意な休止発生率の差が認められなかった。その際、発話中の言いよどみ休止 (hesitation pauses) は情動的・認知的・対人的要因によって発生すると考えられている (Rochester, 1973)。したがって、略式場面 (本実験の親密場面に相当する) と公式場面は発話中の停滞現象に対してほぼ同等の発生条件を備えていると言えよう。かくして、本実験における両場面も、そこでの発話の文節末尾には全体として等量の停滞現象が現われるのでなければならない。そこで、被験者ごとに添音と強調を合わせた発生率を算出し、場面別に平均をとって比較した。その結果、小学 1 年生では親密場面が .461 (.150) (カッコ内の数値は標準偏差)、公式場面が .454 (.170) であり ($t=0.237, df=34, p>.8$: 角変換値を用いた t 検定による)、小学 4 年生ではそれぞれ .420 (.188), .519 (.128) であり ($t=1.795, df=32, p>.05$)、いずれも有意差を示さなかった。表面上、小学 1 年生が親密場面で、また小学 4 年生が公式場面で大きな値を得たのは、各学年に優勢な現象 (1 年は添音、4 年は強調) がその現象に有利な場面 (添音は親密場面、強調は公式場面) でそれぞれ必要以上に発生率を伸ばしたせいであろう。

この知見と先の知見 (FIG. 2) により、異なる学年に共通に、添音と強調の相補的分布が構成されることが判明した (FIG. 3 参照)。ここに仮説②は支持された。公式場面は添音の発生を抑制するものであったが、これは人工的な添音劣勢地域とみなされるであろう。そして、そこに添音の劣勢を補うような代替現象の存在することが示された。かくして、いくつかの地域に見られた添音・強調の相補的分布 (田中敏, 1981)、およびネサヨ撤廢



注) 実線は有意差のある分布, 破線は有意差のない分布を示す。

FIG. 3 親密・公式場面における添音と強調の相補的分布

運動の副産物としての文節末強調の出現は、ある特定の意義を示唆することになった。とはいえ、ここで、添音が代替現象をもつということが重要なのではない。添音のほうが強調の代替現象であっても構わない。最終的に重要なことは、ある停滞現象が抑えられても、あるいは存在しなくても、児童の発話は不可避免的にそれに代わるなんらかの等価物を要求するということである。しかしながら、そのような児童の発話とその文節末の停滞現象との必然的関係についてのひとつの解釈(仮説①)は、本実験で支持されなかった。この点が実験Ⅱに引き継がれる。

実験Ⅱ

目的

実験Ⅰで仮説①が支持されなかった原因は課題操作の失敗か、または仮説自体の不当性にあると考えられる。ここで前者の可能性があるかぎり、後者の可能性はいまだ取り上げられるべきではない。そこで本実験では、先の課題操作を反省し、改良を施して、再び仮説①を検証する。

当初、「絵あり vs. 絵なし」という課題操作が生まれ、絵の存在が発話事項の再認のための手がかりとして寄与する分だけ、絵あり課題では絵なし課題より発話の困難度が軽減されるであろうと期待された。しかし、その期待が実際に達成されたかどうかには疑問がある。なぜな

ら、被験児は絵を発話事項の再認手がかりとして利用することに最初から慣れているわけではないからである。したがって、絵あり課題において絵があるといても、被験児にとって初めての絵に対する初めての試行であるので、絵の存在と発話の遂行とはなんら関係づけられるべきものではなく、結局そこでは絵なし課題とまったく変わらぬ発話条件があたえられただけであろう。そこで本実験では、被験児に発話課題の試行をくり返させることによって、絵あり課題における絵の知覚とその発話の対応づけに慣れさせ、発話事項を順序よく効率的に再認できるようにさせた。

方法

実験年月 1980年10月。

被験児 実験Ⅰの被験児とは別の小学1年生10人(平均年齢6歳7か月)が抽出され、予備実験によって採られたデータに基づき5人ずつの等質な2群が構成されて、各群に絵あり・絵なし課題のいずれか一方が割り当てられた。この時点で、絵あり課題群の添音発生率は平均.438, 標準偏差.182, 絵なし課題群のそれはおのおの.452, .133であり、両群はほとんど等質とみられた($t < 1$)。

手続 各群にたいする条件操作の手続は、実験Ⅰにおける親密場面の課題操作の手続を反復したものである(提示絵も FIG. 1 を用いた)。すなわち、絵あり課題では1回の試行が完了したのち、被験児に今の発話と同じ内容の発話を反復するよう教示して、必ず5秒間の絵の知覚を行わせてから、その絵を見せながら先の発話を再生させた。これに対して絵なし課題では、反復試行の際絵なしで発話を再生させるところだけが異なり、反復のつど5秒間の絵の知覚を挿入する点等は同一である。このようにして、1人の被験児につき合計4回の試行が行われたが、終末努力の介入を避けるため、被験児には5回の試行が行われると告げられた。なお、被験児の発話反応はすべてタイピン型マイクロホンを通してテープレコーダーに録音され、のちに文字に直された。

結果

得られた発話標本の大きさ(文節数)は、第1試行から第4試行を通して絵あり課題群が平均11.7, 標準偏差3.1, 絵なし課題群がそれぞれ9.9, 2.8であった。

そこにおいて、この被験児の学年に優勢な添音のみを分析対象として検出した。その結果、添音の平均発生率は、第1試行で絵あり課題群が.552(.140) (カッコ内は標準偏差)、絵なし課題群が.579(.230) でほぼ等しかったが、第4試行に至ると前者が.202(.249), 後者が.616(.228) となり、角変換値を用いた t 検定によって有意差が認められた ($t = 2.451, df = 8, p < .05$)。

考察

実験Ⅰにおける発話課題の操作を反復した結果、添音の発生率に有意な変動を得た。この操作の反復によって変化させられたのは、ただ絵のあり・なしだけである。したがって、絵の存在が添音の発生率を低下させたことは明白である。ここで実験前の期待どおり、絵の存在と添音発生率の低下との間には、発話の困難度の減小という媒介項の介在する可能性が強いと考えられる。もしそうなら、そのとき添音は発話の困難度に依存して発生するということが示唆され、その発話援助機能が立証されるだろう。

しかし、ここで弱いながらも異なる解釈の余地がある。すなわち、「絵あり vs. 絵なし」は発話の困難度を動かしたのではなく、被験児と実験者の視線接触の程度を変化させたのかもしれないという可能性である。このとき、添音は発話援助手段というより、話し手・聞き手の視線接触への随伴物とみなされる。したがって、本実験の絵あり課題では、試行の反復によって被験児がだんだん絵に集中するにつれ、実験者との視線接触が少なくなり、それだけ添音の発生原因も希薄になったのであるとも言えよう。このような解釈（かりに視線接触仮説と呼ぶ）の妥当性を検討し、本実験の結果を一義的に結論づけるため、新たな実験が行われた。

実験Ⅲ

目的

実験Ⅱの統制実験として、視線接触仮説を検証する。もしも添音が視線接触の随伴現象であるならば、被験児が実験者と対面して発話する（対面条件）ほうが、背中合わせで発話する（背面条件）より、添音の発生率がもっと高いはずである。

方法

実験年月 1980年10月。

被験児 山梨県都留市谷村第一小学校の第1学年16人（平均年齢6歳10か月）。

提示絵 1954年改訂版 WISC 絵画配列問題中の「雨ふり」のMとSの絵一組と、FIG.1の絵。

手続 添音発生率の個人差を調整するため、1人の被験者に2つの条件を施行して、被験者内比較を行うことにした。各被験児は机をはさみ、対面条件では実験者と向かい合い、背面条件では実験者と背中を向け合せて、着席させられた。そして、実験Ⅰと同様の絵あり課題の手続が取られた。このとき、背面条件では被験児の前に提示絵がのせてある机を置き、よそ見をせずそれに注目するよう教示した。また、対面条件では絵は実験者の目

の下に立てて提示した。

なお、2種の絵と2つの実験条件との提示・施行順序は完全に相殺された。さらに、背面条件では通常以上に発話の声を大きくさせないため、また親密な雰囲気喪失を防ぐため、被験児に電話の通話場面を想像させて、イヤホンとマイク型マイクロホンによる簡単な受話・送話器をあたえた。実際に教示はこの「電話」を通して行われた。いずれの条件も被験児の発話反応はすべてテープ録音され、のちに文字に直された。

結果と考察

得られた発話標本の大きさ（文節数）は、対面条件で平均11.3、標準偏差2.3、背面条件でそれぞれ10.4、4.0であった。

そこにおける添音の平均発生率は対面条件が.469(.231)（カッコ内は標準偏差）、背面条件が.435(.270)であり、角変換値を用いた乱塊法による統計的検定の結果、実験条件は有意でなく（ $F=0.54$ ）、個人差のみが有意であった（ $F=3.01$, $df=15$ と 15 , $p<.05$ ）。したがって、視線接触の程度が添音の発生に関与するという仮説は支持されない。すなわち、実験Ⅱにおける、発話中の絵の存在が添音の発生率を低下させたという結果は、絵の存在による被験児・実験者の視線接触量の減少の結果ではない。かくして、仮説①の信ぴょう性が確認された。

結論

実験Ⅰから実験Ⅲを通して、本研究で提出された仮説①と仮説②は支持的証拠を得た。仮説①の主張する添音の発話援助機能は、その現象的特徴から容易に推測される。すなわち、添音の1モーラ以上の持続は話し手にいわゆる「時間かせぎ」を許すであろうし、また文節末へのその付加的発生は、ある有意味な発話単位を話し手自身に念押しし、発話中の情報操作を自覚的に遂行させるであろう。そのさい、仮説②の主張するところでは、添音の発生しない発話場面では以上の機能を肩代わりする別の現象が存在するというのである。

このように見てくると、子どもが発話過程を構成するとき、必然的に外的手段を要求する時期があると考えられる。この外的手段の要求は、発話過程をにならざるべき自己の内的機能がまだ発達途上にあることによるのであろう。

本研究で残された重要な問題は、そのような児童の発話の内的実行機能とその外的補助手段としての特有の停滞現象との発達の関係を証明することである。さらに、本研究で示唆されたそれら停滞現象の機能的役割のいっそうの特定化と、言語構造の観点からの分析も合わせて

試みられるべきである。今後は、これらの発達の・機能的・構造的問いについて、より詳細な検討を行うつもりである。

要 約

本研究の目的は、児童の発話において文節末尾に高頻度で出現するところの2つの停滞現象——「添音」と「強調」——の機能的分析にあった。次の仮説が検証された。仮説①：添音は困難な発話を援助する機能をもつ。仮説②：強調は添音の代替現象のひとつである。

実験Ⅰでは、小学1年生と小学4年生が対象とされ、仮説①を検証するため発話課題の困難度が変化させられ、また仮説②を検証するため場面操作によって添音の発生頻度を変化させられた。その結果、(a)発話課題の効果は得られず、仮説①は支持されなかったが、(b)添音の発生が抑制された公式場面では強調が増加し、逆に、添音の発生が促進された親密場面では強調は減少して、しかも添音と強調を合わせた発生率は、この種の発話停滞現象への等価な効果が保証されている両場面間で有意差を示さなかった。したがって、添音と強調の相補的分布が証明され、仮説②が支持された。

続く実験Ⅱは、仮説①の再検証であり、実験Ⅰにおいて変化しなかったと思われる発話の困難度を、相対的に軽減する手続がとられ、結果として対応する添音発生率の低下を得た。しかしながら、その手続と結果に仮説①以外の解釈の可能性が混入したため、結論を保留し、統制実験Ⅲに訴えた。この結果、他の解釈は退けられ、仮説①を採択するに至った。

最後に、支持された仮説に基づいて、就学期児童の言語発達の様相が指摘され、今後の研究の展望が示された。

〈付 記〉

本研究は、筑波大学教授福沢周亮先生・相川高雄先生、

都留文科大学教授小熊均先生、同大学昭和55年度卒業生久保光子さん・関根和子さん・長沼良実さんの、御指導と御協力のもとに成った。ここに深く感謝の意を表す次第です。また、提示絵に関する藤子不二雄氏の御好意、被験者に関する都留市立禾生第一・谷村第一小学校の先生方の御協力にも、合わせて心よりお礼申し上げます。

引 用 文 献

- Goldman-Eisler, F. 1968 *Psycholinguistics: Experiments in spontaneous speech*. New York: Academic Press.
- 岩淵悦太郎・波多野完治・内藤寿七郎・切替一郎・時実利彦 1968 ことばの誕生——うぶ声から5才まで—— 日本放送出版協会
- 永野賢 1959 幼児の言語発達について——主として助詞の習得過程を中心に—— 国立国語研究所論集1, 383-396.
- 大久保愛 1967 幼児言語の発達 東京堂出版
- 大久保愛 1977 幼児のことばとおとな・新版 三省堂
- Rochester, S. 1973 The significance of pauses in spontaneous speech. *Journal of Psycholinguistic Research*, 2, 51-81.
- 田中章夫 1973 終助詞と間投助詞 鈴木一彦・林巨樹(編) 品詞別日本文法講座 第9巻 明治書院 209-247.
- 田中敏 1981 幼児・児童の発話における添音と強調の発達の分布 日本心理学会第45回大会発表論文集
- 田中敏 印刷中 a 日本語発話における言いよどみ現象の分類と特徴づけ 心理学研究
- 田中敏 印刷中 b 日本語発話における有声休止の2重機能 心理学研究
- 田中敏・荒井聡・小熊均 1980 言いよどみ現象の観点からみた認知と発話の発達 日本教育心理学会第22回総会発表論文集, 490-491.

(1981年7月6日受稿)

ABSTRACT

A STUDY OF SPEECH UNFLUENCIES IN ELEMENTARY SCHOOL CHILDREN

by

Satoshi Tanaka

There are two kinds of speech unfluencies found very frequently in Japanese elementary school low graders, which are called "additional sounds(ASs)" and "emphasizings (EMS)" in this study. The AS is a single syllable with duration of more than one mora (e.g. "ne" in "onnanoko ga ne koronda [a girl fell down]"), the EM is the emphasis of the last syllable of a phrase with more than half a mora long (e.g. "i" in "onnanoko ga koronda"), and both are located at the endings of phrases.

This study was undertaken to elucidate the functional role of such unfluencies and the functional relation between them. It was hypothesized that ASs and EMs should occur depending on speech difficulty (Hypothesis I), and that ASs and EMs should be substitutable for each other when either could not occur in a certain interpersonal situation (Hypothesis II).

In Experiment I, each of 36 first graders and 34 fourth graders was given one of two speech tasks varied in terms of the degree of difficulty in one of two interpersonal situations varied in terms of the degree of intimacy; one task was to look at a picture for a while and then describe it while looking at it (speech with the picture: SWP), and the other without it (speech without the picture: SWOP); one situation was a chat with a friend (speech to a friend: STF), and the other a report to a teacher (speech to a teacher: STT). The results in both graders were identical as follows. (A) The task effect was insignificant on each incidence of the unfluencies, and Hypothesis I could not be supported. (B) The incidence of ASs in STF was higher than that in STT and, in contrast, the incidence of EMs in STF was lower than that in STT. Furthermore, the combined incidences of ASs and EMs were not differentiated significantly between STF and STT

whose effects on the occurrence of such unfluencies were guaranteed to be almost equal by the pilot study. Thus, it was proved that ASs and EMs were distributed complementarily, supporting Hypothesis II. (C) The interaction between the main factors was not detected.

In Experiment II, Hypothesis I was re-tested on ASs only. The failure in Experiment I was thought to be due to the unvaried degree of speech difficulty. Each first grader was asked to try either SWP or SWOP repeatedly so that in SWP he or she could take a picture as a help for fluent description. In the later trial, the incidence of ASs in SWP was significantly lower than that in SWOP. This result was interpreted as indicating that, in SWP, ASs became dispensable as the picture acquired greater power to help the speech process. Thus, Hypothesis I was thought to be plausible.

Experiment III was the controlled one to exclude another interpretation of the result in Experiment II. It was also likely that, in the later SWP trial, eye contact between the subject and the experimenter might be considerably lost because of the subject's much attention to the picture. Possible as it is, however, there was no significant differences between the face-to-face speech and the back-to-back speech of new first graders on the incidence of ASs.

Finally, it was concluded that such lacks of fluency in the additional sounds played the role of aids for the speech production of the children on their way to language development, and that the additional sounds and their emphasizeings were two of the variations of such aids; therefore, one was bound to occur as the other remained impossible in a certain situation.