

# 日本語母語話者のナラティブ構造に関する一考察

鈴木 一徳・浅野 明代・平川 眞規子

## A Study on Narrative Construction by Native Japanese Speakers

Kazunori Suzuki, Akiyo Asano, Makiko Hirakawa

This study examines native Japanese speakers' oral narratives in order to clarify their narrative abilities and developmental progress. 22 native Japanese speakers participated in the experiment. They were elementary school students, junior high school students, senior high school students, and adults. Participants were asked to tell a story in Japanese, based on a picture storybook, *Frog, where are you?* (Mayer, 1969). Their speech data were transcribed and analyzed in terms of their narrative construction and how topics were introduced and maintained with regard to “discourse markedness” and “structural markedness” in their story telling. Results show that native Japanese speakers distinguish between discourse contexts, acquiring the least marked structural forms earlier than more marked ones, and that young Japanese speakers had difficulty in describing the evaluation of the story.

### 1. はじめに

本研究では、日本語の母語話者（小学生、中学生、高校生、大人）を対象に、母語である日本語のナラティブ（Narrative）の発達に焦点を当て、その発達過程の一端を明らかにすることを目的とする。ナラティ

ブは、「時間的に異なる二点、あるいはそれ以上の点から成り、実際に起こった過去の経験を起こった時間的な順に沿って言語表現をすること」と定義されている (Labov, 1972: 359–360)。ナラティブの発達(習得)に関する研究は、これまでに第二言語学習者(例、浅野・平川, 2013; 中浜, 2004; 森, 2008; Minami, 2004; Minami, 2006)やバイリンガル児童・生徒(例、梶原, 2006; 斉藤, 2007; Minami, 2005; Kajiwarra & Minami, 2008)を対象としたものが大半を占めており、筆者達の知る限り母語話者のナラティブの発達過程に着目した研究はされてこなかった。したがって、本研究では、先行研究の調査方法を基に、話者の年代ごとにナラティブのデータを収集・分析し、日本語母語話者のナラティブの発達過程を考察する。特に、談話的有標性と構造的有標性の観点からのトピックの導入・維持、ナラティブの構造、の2点に着目する。

浅野・平川(2013)では、日本語を母語とする英語学習者を対象に、ナラティブの構造とトピック導入・維持の方法を調査した。その結果、英語のレベルに応じてナラティブの構造にも変化が現れることを論じ、また、トピックの導入・維持に関しては、再登場の場合に、英語母語話者と英語学習者との間に名詞句と代名詞の使用に差があったことを示した。本研究では、浅野・平川(2013)を基に、新たに「談話的有標性(Discourse markedness)」と「構造的有標性(Structural markedness)」という観点を取り入れ、日本語母語話者を対象に、日本語のナラティブの調査・分析を行う。

## 2. 先行研究

前節で提示した第二言語学習者やバイリンガル児童・生徒を対象としたナラティブ研究では、いずれも文字の無い絵本 “*Frog, where are you?*” (『かえるくん、どこにいるの?』) (Mayer, 1969) (以下、Frog

story) を調査参加者に見せ、物語の内容を語ってもらい、それを録音、文字起こしをし、研究資料としたものである。この絵本は、各ページ、または見開き2ページに各1つずつの場面が描かれ、合計24の場面で構成されている。登場人物(あるいは動物)は、主人公の男の子とその子が飼っている犬、男の子が飼っているカエル、蜂、モグラ、フクロウ、ヘラジカ、カエルの家族である。物語の内容は、男の子が飼っていたカエルが逃げ出し、犬と一緒に森へカエルを探しに行き、いろいろな動物と出会い、最後にカエルの家族と出会い、カエル1匹を連れて帰って行く、というストーリーである。

## 2.1. トピックの導入・維持に関する先行研究の概観

Kajiwara & Minami (2008) は、日英語のバイリンガル児童を対象にFrog storyを用いての物語産出でどのようにトピックを導入・維持するかに焦点を当て、日英両言語での物語を比較分析している。Givón (1983) によると、英語でのナラティブでトピックとみなされない指示対象(Referent)は、完全な形の名詞句(Full noun phrase: 以下、名詞句)で言及されるが、トピックとみなされる指示対象には、代名詞が使われる。対して、日本語では、新情報とみなされるものは、名詞句が用いられ、すでにトピックとして確立した指示対象はゼロ照応、すなわち省略が用いられる(Hinds, 1983)。このように両言語において、トピックの導入、維持に関しての相違がみられる。この違いに焦点を当て、語りのなかでのトピックが、初登場、2番目の登場、再登場、継続的登場の際、どのように表現されるか、日英両言語に相関関係がみられるか統計的に検証した。産出された語りのデータにトピックとなる主語は何か、それがどのような形で表現されているか、すなわち完全な形の名詞句か、代名詞か、省略で表現されているか、そして、その登場順序(初登場、

2 番目の登場、再登場、継続的登場）はどのようになっているかという観点から比較分析をした。その結果、トピックを表す名詞句の表現に関して、日本語と英語間に正の相関が確認された。

トピックが初めて導入される際、日英両言語とも名詞句が使用された。2 番目の登場では、日英両言語で名詞句がみられる場合と英語では代名詞、日本語ではゼロ照応が確認された。これは、指示対象がトピックとしてまだ確定せず、比較的新情報と見なされている場合は、名詞句が使用されるためである (Hinds, 1983; Givón, 1983)。再登場の場合、英語では前出のトピックとの距離により、距離が近い場合は代名詞、距離が遠い場合は、完全な名詞句とに分かれる。日本語の場合は、代名詞がゼロ照応となる。最後に、継続的登場の場合は、英語では代名詞、日本語ではゼロ照応となることが確認された。日本語と英語とでは、表層に現れる言語形式に異なる部分があり、日英語のバイリンガル児童は、このような言語間の相違を理解し、言語を運用していると報告されている。

## 2. 2. 談話的有標性と構造的有標性に関する先行研究の概観

Chaudron & Parker (1990) は、「談話的有標性 (Discourse markedness)」と「構造的有標性 (Structural markedness)」という 2 つの有標性 (Markedness) の観点から、日本人を対象に英語の名詞句の第二言語習得研究を行った。有標性については、これまでに多くの議論がなされており、どのような構造がより無標であるかを決めるための基準としては、(1) 通言語的に頻度が高く、構造的に単純で、特定の言語内に幅広い分布を有する (Eckman, Moravcsil, & Wirth, 1986)、(2) 誤りも少なく、また早く習得される (Mazurkewich, 1985; Rutherford, 1982)、(3) 意味を解釈する上で、すなわち言語処理をするのが容易である (Bates et al., 1980; Davison, 1984; Givón, 1983) 等が挙げられる。母語と第二言語の有標性

の違いにより、第二言語の習得に影響を与えることが報告されており、例えば、母語が有標の構造を有する場合、第二言語の無標の構造の習得は容易であるが、逆の場合、つまり第二言語が母語に比べ有標の構造を有する場合は、習得が困難である (Eckman, 1977, 1981)。

Chaudron & Parkerでは、まず、名詞句の指示対象を理解するために必要な情報量を基に談話文脈 (Discourse context) の有標性を決めている。名詞句の指示対象を理解することが難しい場合 (例えば、談話で新規に登場する人物など) には、より多くの情報が必要となり、より有標な構造や語順が使われる。また、談話の文脈上のトピックがどのように表現されるかについては、具現化される名詞句の形 (構造) の複雑性を基に有標性を決めている (Givón, 1983; O'Grady, 1987)。例えば、名詞や代名詞は、ゼロ照応 (名詞や代名詞が省略された場合) に比べて構造的に有標である。また、英語の場合は冠詞、日本語の場合は助詞を伴う名詞句の方が、冠詞や助詞が落ちた名詞よりも、構造的に有標である。さらに、英語では存在文等に現れる名詞句が最も有標とされる。

以下、表 1 では、談話の有標性を 3つの談話文脈 (現在の (継続的な) トピックに言及する場合、既知の指示対象をトピックとして言及する場合、新規の指示対象をトピックとして言及する場合) から捉え、右へ行くほどより有標であることを示している。

表 1 : 談話的有標性

無標 (Unmarked) ←————→ 有標 (Marked)			
継続的な指示対象	<	既知の指示対象	< 新規の指示対象

(Chaudron & Parker, 1990: 47, Table 3をもとに改変)

表 2 では、表 1 で表された 3つの談話文脈において、トピックに言

及する際の名詞句の構造を日本語と英語について表したものである。トピックとして新規の指示対象を導入する際、英語では通常、不定冠詞 (a/an) を伴い、日本語では、格助詞「が」を伴う。また、トピックとして既知の指示対象を導入する場合、英語では不定冠詞 (the) を用い、日本語では副助詞「は」を用いる。さらに、トピックとしてある名詞句が継続的に使用される場合には、英語では代名詞を、日本語ではゼロ照応を用いる。

表 2：日英語の指示対象と談話的有標性

	継続的な指示対象	既知の指示対象	新規の指示対象
英語	代名詞	定冠詞 (the)	不定冠詞 (a/an)
日本語	ゼロ照応 (φ)	名詞 + 「は」	名詞 + 「が」

(Chaudron & Parker, 1990: 46, Table 1をもとに改変)

表 3 は「構造的有標性」を表している。構造的に有標か否かは、文の表層構造の複雑さによって決まる。複雑さは、(1) 統語構造の程度 (Givón, 1983)、(2) 構造の重なり (O'Grady, 1987) の 2 点によって決められるとしている。つまり、音声的に具現化されないこと (ゼロ照応) が構造的に最も無標で、冠詞を伴った文や不定冠詞を伴った存在文などが最も有標である。日本語の場合は、助詞を伴うか伴わないかを基準とし、伴う場合をより複雑で有標な構造として扱うこととし、さらに名詞を修飾する語や節を含む構造を最も有標として、表 3 では Chaudron & Parker の英語の例に日本語の例を追記してある。

Chaudron & Parker (1990) は、以上のように有標性を定義した上で、成人の日本人英語学習者 40 名を対象に、談話的有標性と構造的有標性との関連を調査するために、英文産出タスクを 2 種類 (Free Production

表3：日英語のトピックの指示対象と構造的有標性

	ゼロ照応	代名詞/冠詞を 伴わない名詞	左方外置された名詞、 存在文内の名詞	定冠詞/不定冠詞を 伴った名詞	左方外置された名詞+定冠詞、 存在文内の名詞+不定冠詞、 形容詞/関係節+名詞+助詞
英語	φ	He, Boy	Boy, he is …/ There is boy …	The boy, A boy	The boy is …/ There is a boy …
日本語	φ	彼、少年	(少年、彼なら…)	少年は、少年が	あるところに、少年が… 小さな男の子/寝ていた少年
<div style="display: flex; justify-content: space-between; align-items: center;"> <span>無標 (Unmarked) ←</span> <span>→ 有標 (Marked)</span> </div>					

(Chaudron &amp; Parker, 1990: 46, Table 2; 48, Table 4をもとに改変)

Task; Elicited Production Task) と読解タスク (Comprehension Task) を行った。2種類の英文産出タスクの結果より、学習者をLow (n=11)、Middle (n=10)、High (n= 9) の3グループに分類し<sup>1)</sup>、結果の分析を行った。

その結果、日本人の英語学習者について、以下の5つの点が明らかになった。(1) 英語のレベルが上がるにつれて、構造的に有標な発話が得られた。つまり、LowグループよりもHighグループの方が、構造的に有標な表現(例、冠詞を伴った名詞、存在文)を使用した。(2) すべての学習者は文脈中で、3つの談話文脈(継続的な指示対象、既知の指示対象、新規の指示対象)を区別して使用していた。この結果は、3種類の指示対象の識別に関する普遍性を支持すると言える。(3) 不定性よりも定性を先にコード化する。つまり、初級の段階では、冠詞を伴わない名詞(例、boy)と同時に定性の名詞(例、the boy)を使用し、レベルが上がるにつれて、不定性の名詞(例、a boy)も産出可能になる。(4) 英語のレベルが低い学習者は、どの指示対象の形式においても、無標な指示形式を過剰生成する傾向にあった。つまり、無標な指示形式は習得しやすく、不適切な場面でも過剰に産出してしまう。(5) 英語

のレベルが上がるにつれて、より構造的に有標な形式を使用できるようになる。これは、単純な構造の習得を経て、複雑な構造の習得が可能になるという、発達段階があることを示している。

### 2.3. ナラティブの構造に関する先行研究の概観

Minami (2004) は、Frog storyを用いて、第二言語として日本語を学習している英語母語話者のナラティブ発達を調査し、日本語母語話者と日本語学習者のナラティブ構造を分析し、その違いと第二言語学習者の特徴を明らかにしている。調査参加者は、日本語でストーリーを語るだけの口頭能力を有しているとみなされる18名のアメリカの成人英語母語話者（大学生）である。対して、比較対象のモデルとなるのは、13名の成人日本語母語話者である。日本語学習者には、バイリンガル口頭能力テスト（the Bilingual Verbal Ability Test）を行い、日本語の口頭能力を測定した。以上の調査参加者にFrog storyを見せ、物語を作るように課題を与え、口頭での語りを記録している。この研究では、語彙とナラティブ構造の2つの観点から分析を行っている。Labov (1972) は、「ナラティブは2つの重要な要素、つまりレファレンシャル（Referential）とアフェクティブ（Affective）またはエバリュエーティブ（Evaluative）の要素からなる」と述べている。レファレンシャル要素は、出来事や登場人物に関する情報を提示する。さらにこれは、アクション（Action）とオリエンテーション（Orientation）に分けられる。アクションは、時間軸に沿った全体を通しての出来事の流れを描き、これに対し、オリエンテーションは、登場人物、場所、時、状況設定等の連続的に起こらない情報を伝えるものである。言い換えると、アクションは話の筋である前景描写であり、オリエンテーションは背景描写である。アフェクティブ要素も背景情報を伝えるが、特に語り手の話の筋、登場人物に対する



解釈や感じ方、態度といった、感情または評価を伝えるものである。上記ナラティブの構造を、分析に導入している。また、いわゆる直接話法の被伝達部 (Reported speech)、つまり実際に言った言葉の部分为背景情報として分析の中に取り入れている。そして、以下の3点の結果を得ている。(1) 日本語学習者の語彙の分析から、同意語、反意語、単語類推などで語彙サイズの大きい学習者は、語りの際の語彙サイズも大きい傾向にあった。(2) ナラティブの構造分析において、前景情報、つまり話の筋に重点を置く学習者は、状況設定、評価 (Evaluation: 登場人物の気持ち)、被伝達部 (Reported speech) などの背景情報を描写しない傾向にある。(3) 日本語学習者は日本語母語話者と比較すると、前景情報をより多く語り、母語話者は背景情報をより多く語る傾向がある。以上の結果が、言語習得、発達の過程の評価指標となると示唆している。

また、Minami (2005) では、日本語と英語のバイリンガル児童のナラティブ・ディスコース・スキルの分析を行っている。これまでの第一言語、第二言語のナラティブ研究で、談話構造に言語の普遍性の存在が示されているが、同時にそれぞれの言語の文化的固有性をも反映し、異なる言語文化の背景をもつ語り手は異なる視点、感情表現、心理的枠組みを用いて言語活動を行うとしている。調査方法は、日英両言語で上記のFrog storyを物語ってもらい、その両言語での表現を比較分析している。調査対象者は、サンフランシスコ地区在住の40名の日英語のバイリンガル児童で、小学校のバイリンガル・プログラムに参加しているか、週末の日本語補習校に通っている。母親は全員日本出身で、25名は両親が日本人、残りの15名は母親のみが日本人で、19名は日本生まれ、21名はアメリカ生まれである。この調査対象児童のFrog storyの語りを分析し、以下の3点の結果を得ている。(1) 語彙に関しては、一方の言語

の語彙が多ければ多いほど、他方の言語での語彙も多く、また一方の言語での語りの長さが長ければ長いほど、他方の言語でも長くなる。(2) 物語での語彙数は、日本語よりも英語の方が多。(3) ナラティブの構造に関しては、英語での物語産出で、時系列にそった前景描写に重点を置いているのに対し、日本語では、話し手や登場人物の気持ちといった評価、つまり感情表現などの背景描写に重点を置いていることがわかった。このような相違点はバイリンガル児童が異なる言語で物語る際に、それぞれの言語の文化的背景にふさわしい伝達能力を獲得しているとしている。

浅野・平川(2013)は、日本人の英語学習者(大学生)20名を対象に英語のナラティブの構造を調べ、日本人と英語母語話者との違いを調査した。調査にはFrog storyを用い、調査は学生と英語母語話者の1対1で行われた。学習者は、クローズテストの点数に応じて、Highグループ(10名)とLowグループ(10名)に分けられた。発話は全て録音し、その音声データの文字起こしを行い、分析に使用した。その結果、ナラティブの構造については、学習者の英語レベルが上昇するにつれて、(1)ナラティブでの総語数と平均発話長(Mean Length of Utterance: MLU)も増加する傾向にあること、(2)ナラティブでのAction(出来事)の表現の割合が減少し、Evaluation(評価)やOrientation(背景・設定)の表現の割合が増えること、の2点が明らかになった。また、トピック導入・維持の方法に関しては、(1)初登場では、ほとんどの英語学習者が名詞句の使用ができること、(2)2番目の登場では、英語学習者、英語母語話者ともに完全な形の名詞句と代名詞の両パターンがみられること、(3)再登場の場合、英語母語話者は名詞句の使用の割合が代名詞より多く、反対に英語学習者は代名詞の使用の割合が名詞句より多いこと、(4)継続的登場では、英語母語話者も英語学習者も代名詞の割

合が名詞句より多いこと、の4点が明らかになった。これらの結果より、ナラティブの能力を促進させるためには、英語をインプットするだけではなく、インタラクションやアウトプット活動を増やす必要がある、と述べている。

### 3. 日本語母語話者の調査

#### 3.1. 調査協力者

本研究の調査協力者は、小学生4名（2年生、3年生、4年生、5年生、各1名、男女各2名）、中学生6名（1年生1名、3年生5名、男女各3名）、高校生6名（1年生5名、2年生1名、男1名、女5名）、大人6名（20代、30代、40代、各1名、50代2名、60代1名、男女各3名）である。

全員が日本生まれであるが、小学生2名がそれぞれ4歳時、6歳時に約1年半、中学生1名が10歳時に約2年間海外で過ごしている他は、日本育ち、日本で教育を受けた。

#### 3.2. 調査方法

本研究においても、上述のMinami (2004, 2005) で用いられたMercer Mayerによる*Frog, where are you?* (1969) を使用した<sup>2)</sup>。これは、24場面からなる文字の無い絵本で、この絵本を見ながら、調査協力者全員にストーリーを出来るだけ詳しく日本語で話すという課題を与えた。本研究の研究者1名が、調査協力者に個別に面接し指示を与え、音声を記録した。

実際の手順は、まず絵本の1ページ目から最後まで、1ページずつ目を通し、内容を確認する時間を与えた。時間はおおよそ2分程度であるが、特に時間制限はせず、調査協力者が必要とする時間を十分与えた。その後、絵本を見ながら、出来るだけ詳しくお話をしてほしいという指

示を与え、ストーリーを話してもらった。この音声記録を文字起こししたものを資料として使用し、分析を行った。

#### 4. 結果

##### 4. 1. 「有標性」の観点からのトピック導入・維持の方法

2. 2 節で取り上げたChaudron & Parker (1990) に基づき談話の文脈と名詞句の構造の有標性から、調査協力者の年代グループごとにナラティブを分析する。特に、3つの談話文脈（継続的な指示対象、既知の指示対象、新規の指示対象）におけるトピックの導入・維持について、指示対象をどのように表現しているか、名詞句の構造、助詞や関係節など名詞に付随する要素に焦点を当て、分類することとした。構造については、当初4つに分類したが（ゼロ照応、名詞のみ、名詞＋助詞、修飾語＋名詞）、助詞を伴わない「名詞のみ」の形はごく僅かしか観察されなかったため、以下では分析の対象から外し、3つの言語形式の表出頻度を報告する。Chaudron & Parkerに従い、以下に挙げる予測を検証するために分析を行った。

- (i) 言語レベルが上がるにつれて、より有標な言語形式が産出される。
- (ii) 談話の文脈により、異なる言語形式を使用する。
- (iii) より有標な談話文脈と結びつく言語形式よりも、無標な談話文脈と結びつく言語形式を過剰に生成する。

まず全体的な結果として、表4および図1は、年代グループごとにトピックと判断される指示対象を表す際にどのような名詞句が使われたのか、名詞句のタイプごとの産出頻度（各年代グループにおける総数を100%とし、3つの名詞句の産出頻度を計算）を表したものである。

表 4：指示対象の分布

	小学生	中学生	高校生	大人
ゼロ照応（ $\phi$ ）	45.1%	27.1%	19.4%	29.6%
名詞 + 「は／が」	54.0%	62.4%	76.8%	63.7%
修飾語 + 名詞 + 「は／が」	0.9%	10.5%	3.8%	6.7%

図 1：指示対象の分布

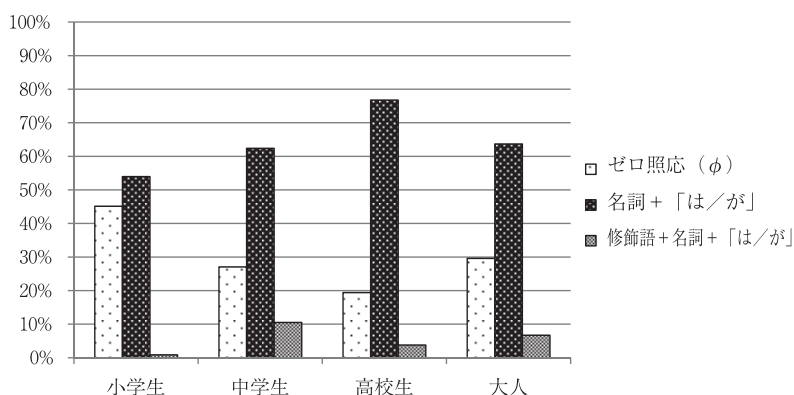


図 1 から、最も無標な形式である『ゼロ照応』がより若い年代で多く産出され、年代が上がるにつれ、より有標な形式である『名詞 + 「は／が」』や『修飾語 + 名詞 + 「は／が」』が増加する傾向にあることがわかる。小学生は、絵本に登場する指示対象を説明する際のゼロ照応の比率が45%と高いが、中学生、高校生と年代が上がるにつれゼロ照応の比率は27%、19%と減少し、反対に名詞句（名詞 + 「は／が」）の比率は62%、77%と増加している。これは、上述した (i) の予測、すなわち、言語レベルが上がるにつれ、より有標な言語形式が産出される、に概ね合致した結果といえる。ただし、大人の全体的な分布は、高校生ではなく、中

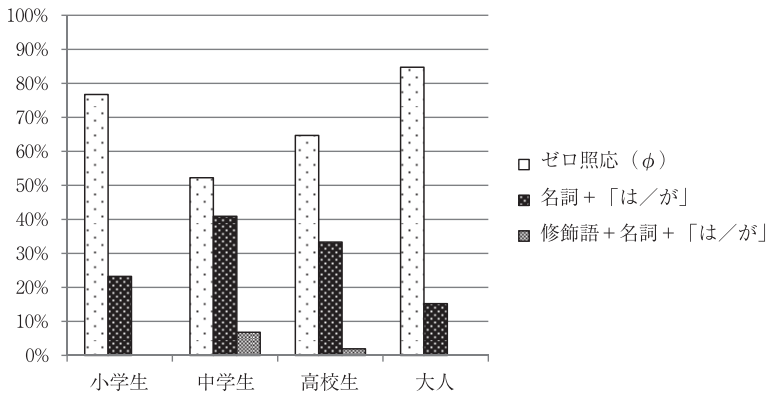
学生の分布により近いものとなっている。全体的な名詞句の産出総数は、中学生、高校生、大人の順に上がっている（133, 211, 358）（以下、4. 2. 1 節で報告する発話形態素数からも、年代が上がるにつれ言語レベルが上がっていることは、確認される。）。

次に、以下の表5～7および図2～図4では、全体の結果を談話文脈ごとに表している。

表5：継続的な指示対象の分布

	小学生	中学生	高校生	大人
ゼロ照応（ $\phi$ ）	76.7%	52.3%	64.7%	84.7%
名詞＋「は／が」	23.3%	40.9%	33.3%	15.3%
修飾語＋名詞＋「は／が」	0.0%	6.8%	2.0%	0.0%

図2：継続的な指示対象の分布



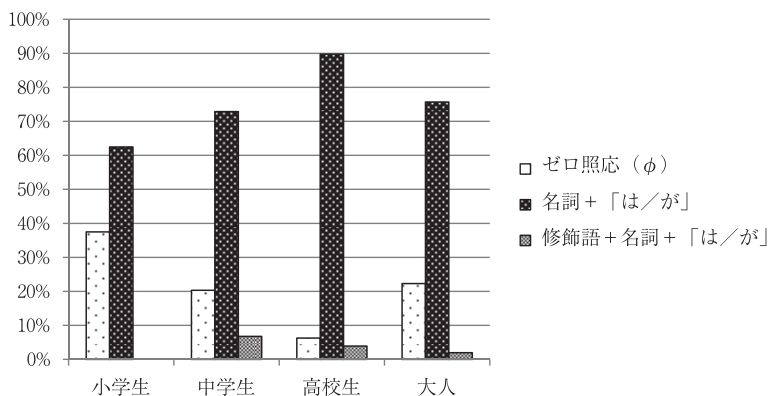
トピックが継続する場合、談話文脈上は最も無標と考えられる。従って、既に確立したトピックに言及する際、日本語ではゼロ照応を用いる

のが自然であり、指示対象も理解される。図2より、どの年代グループもゼロ照応の頻度が50%以上を占め、名詞句の使用よりも頻度が高い。特に大人では85%に達している。中学生を除き、どのグループもゼロ照応が名詞句の使用の2倍以上を占めている。

表6：既知の指示対象の分布

	小学生	中学生	高校生	大人
ゼロ照応（ $\phi$ ）	37.5%	20.3%	6.3%	22.3%
名詞＋「は／が」	62.5%	72.9%	89.8%	75.7%
修飾語＋名詞＋「は／が」	0.0%	6.8%	3.9%	2.0%

図3：既知の指示対象の分布

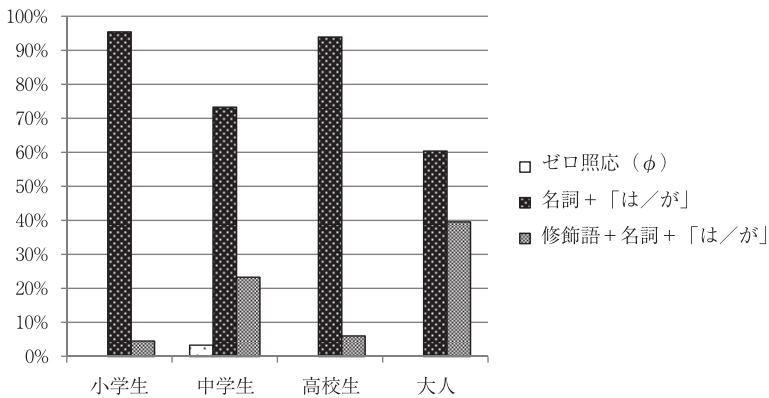


トピックが既知の指示対象である場合、既に談話に登場している人物であっても、談話文脈上ではトピックとして新たに焦点化されるため、名詞句の使用が期待される。図3から明らかなように、どの年代グループも名詞句の使用頻度がゼロ照応を上回り、60%以上となっている。

表 7：新規の指示対象の分布

	小学生	中学生	高校生	大人
ゼロ照応（ $\phi$ ）	0.0%	3.3%	0.0%	0.0%
名詞 + 「は／が」	95.5%	73.3%	93.9%	60.4%
修飾語 + 名詞 + 「は／が」	4.5%	23.3%	6.1%	39.6%

図 4：新規の指示対象の分布



トピックとして新規の指示対象に言及する場合、談話文脈上、最も有標であり、名詞句の使用が必要となる。図 4 より、ゼロ照応の使用は中学生に僅かに観察されるが、他のグループにはなく、期待通り、名詞句が使用されている。また、修飾語や関係節を伴う名詞句の使用（例：カエルの入っていたビン）もあり、小学生と高校生では10%に満たないが、中学生では23%、大人では約40%となっている。

以上をまとめると、どの年代グループでも、3つの談話文脈における指示対象の表し方が異なり期待される言語形式の使用頻度が最も高く、適切な形式を用いていることが示された。これは、予測（ii）、談話の文



脈により、異なる言語形式を使用する、と合致する結果である。

さらに、予測 (iii)、より有標な談話文脈と結びつく言語形式よりも、無標な談話文脈と結びつく言語形式を過剰に生成する、を指示する明瞭な結果は得られたとは言い難い。敢えて指摘するとすれば、図3に示される既知の指示対象の場合が該当すると考えられる。この文脈では、名詞句の使用が期待されるが、小学生はゼロ照応の頻度が高くなっている。これは、名詞句よりも構造的に無標である形式が選択され、過剰に生成されているケースに相当する。同じ小学生グループでも、ゼロ照応が期待される継続した指示対象の文脈(図2)において、より有標な名詞句の使用の過剰使用は少ないことから伺える。ただし、中学生グループではより有標な形式の使用も多いこと、最も有標な形式である修飾語を伴う名詞句の産出が全体的に少ないことから、予測 (iii) を検証するには、さらに詳細な言語形式の分類と分析が必要である。

#### 4.2. ナラティブの構成

ここでは、ナラティブがどのようなストーリー構成になっているかを年代グループごとに比較分析を行う。

##### 4.2.1. 発話形態素数

調査協力者のナラティブでの総形態素数を調べ、比較を行った。発話形態素数を数える際には、言い誤りで訂正された語(句)や、発話の際、考えながら同じ語(句)が繰り返された場合は語数の中に含めていない。また言い淀んだ場合に発せられる「えっと」などの間投詞(interjection)も含まない。日本語は、活用語尾(形態素)が付加されるので、語形が複雑になるにつれ長くなる。また、日本語は形態素の境界線がはっきりしている言語であるために、発話の発達を調べるには、形態素数の増加

を計ることが望ましいとされている（宮田, 2012）。

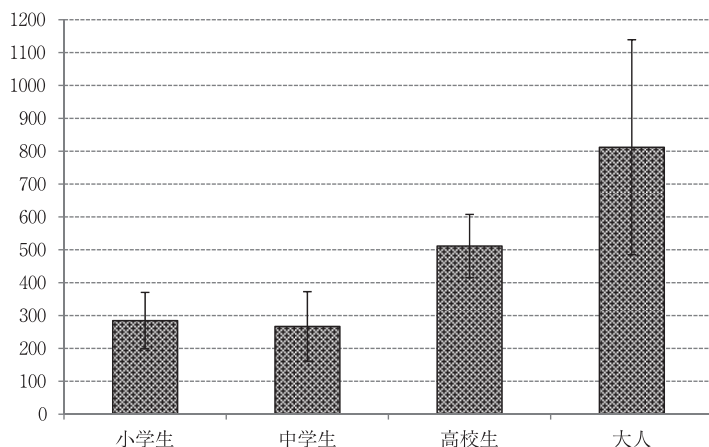
本研究においても発話の長さを調べるためにこの形態素数をカウントすることとした。形態素分析、カウントにおいて、厳密な意味での形態素分析を採用するのではなく、登場人物の名前等は1形態素とした。例えば、「カエル」も「カエルくん」も1形態素とし、また、「すると」や「それで」等の接続詞も1形態素とした。

グループごとの平均発話形態素数は、以下の表8、図5にまとめてある通りである。小・中学生は、ほぼ変化が見られないが、その後の年代の高校生、大人と年齢が上がるにつれ、平均発話形態素数が増加しているのが分かる。そこで、グループ間の発話形態素数の平均の差を調べるために、カイ二乗検定（ $\chi^2$ 検定）を行った。検定の結果、発話形態素数の平均に関して、グループ間に有意差あることが確認された（ $\chi^2(3) = 413.983, p < .01$ ）が、多重比較の結果、小・中学生間には有意差は見られなかった（ $p > .05$ , ns.）。しかし、小学生と高校生・大人との間（ $p < .01$ ）、中学生と高校生・大人との間（ $p < .01$ ）、高校生と大人との間（ $p < .01$ ）には、統計的有意差が認められた。したがって、調査協力者の数が限られているため、断定的なことは言えないが、小中学生の時期における語彙の増加は見られず、その後、高校生になると、飛躍的に語彙量が増え、大人の語彙量に近づいていっていることが考えられる。図5では、上述の通り、中学生以降、年齢が上昇するにつれ、形態素数が増加していることが見てとれる。

表8：グループごとの平均発話形態素数

	小学生	中学生	高校生	大人
平均発話形態素数	285	267	512	812
標準偏差（SD）	85.8	105.7	96.4	327.0

図5：グループごとの平均発話形態素数



#### 4.2.2. ナラティブの構造

Minami (2005) では、物語全体の構造に関して、それぞれの文 (1) Action (出来事)、(2) Orientation (設定、背景)、(3) Evaluation (評価)、(4) Coda (結尾) に分けて分析しているが、本研究では、(4) のCodaを (2) に含め<sup>3)</sup>、代わりに (4) Reported Speech (直接話法の被伝達部) を設定し、グループごとにそれぞれを比較分析し、それぞれのナラティブの構成を探り、さらに第一言語としての日本語の発達過程を探っていく。

以下に、それぞれのグループごとに (1) から (4) が全体に占める割合を算出し、グループごとの比較を行い、その違いを明らかにしていく。グループごとの (1) から (4) の割合の平均は、以下の表9の通りである。この表からは、年齢が上昇するにつれ、Action部分の割合が減少し、Evaluation部分の割合が増加しているのが、確認できる。

表9：グループごとのナラティブ構成の平均割合（％）

	(1) Action	(2) Orientation	(3) Evaluation	(4) Reported Speech
小学生	68.68	26.13	2.60	2.60
中学生	59.63	31.57	8.45	0.35
高校生	56.33	25.88	16.50	1.32
大人	41.37	26.88	23.80	7.95

次に、物語の（１）から（４）の各構成部分に関して、各グループ間における差を統計的に検証する。

#### （１）Actionの割合

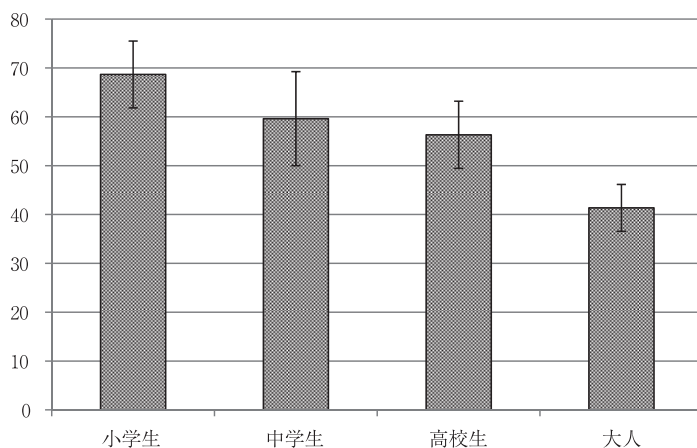
以下の表10と図6は、グループごとのActionの平均割合と標準偏差（Standard Deviation: SD）を示したものである。上述の通り、年齢が上昇するにつれ、Actionの割合が減少している。そこで、この4グループ間でのActionの割合の平均値を、カイ二乗検定（ $\chi^2$ 検定）を用いて分析を行った。その結果、グループ間に統計的有意差が認められた（ $\chi^2(3) = 6.750, .05 < p < .10$ ）。多重比較の結果、Actionの割合の平均値に関しては、小学生と大人との間に有意差が認められた（ $p < .05$ ）。

この結果より、年齢が上昇するとともに、ナラティブ構造において、ストーリー内でのAction、つまり出来事を示す部分が減少していくということが判明した。Actionが減少した部分に関しては、（３）Evaluationにおいて言及する。

表10：Actionの平均割合（％）と標準偏差

	小学生	中学生	高校生	大人
割合の平均	68.68	59.63	56.33	41.37
標準偏差（SD）	6.85	9.62	6.88	4.80

図6：Actionの平均割合（％）と標準偏差



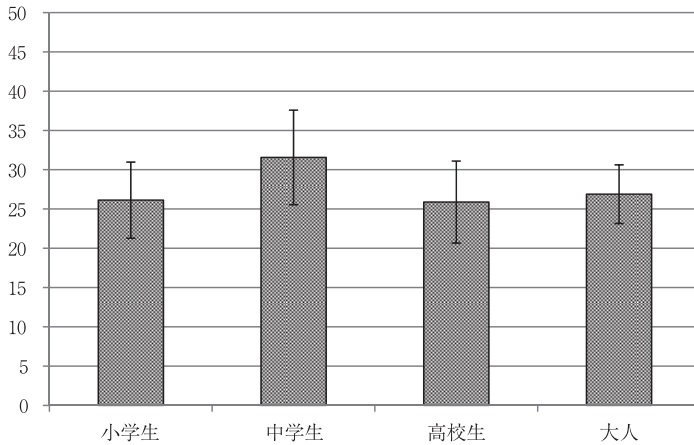
## (2) Orientationの割合

表11と図7が4グループでのOrientation（設定、背景）の平均割合と標準偏差を示したものである。図から見てとれるように、4グループ間にはほとんど差はみられない。カイ二乗検定（ $\chi^2$ 検定）で分析を行った結果、グループ間に統計的有意差は認められなかった（ $\chi^2(3)=0.815$ , n.s.）。中学生から高校生になると若干割合が減少しているように思えるが、統計的な証拠は得られなかったため、断定することはできない。今回の研究では、限られた人数の調査対象者のデータしか扱えなかったため、今後さらなる検証が必要である。

表11：Orientationの平均割合（％）と標準偏差

	小学生	中学生	高校生	大人
割合の平均	26.13	31.57	25.88	26.88
標準偏差 (SD)	4.85	6.02	5.22	3.74

図7：Orientationの平均割合（％）と標準偏差



### (3) Evaluationの割合

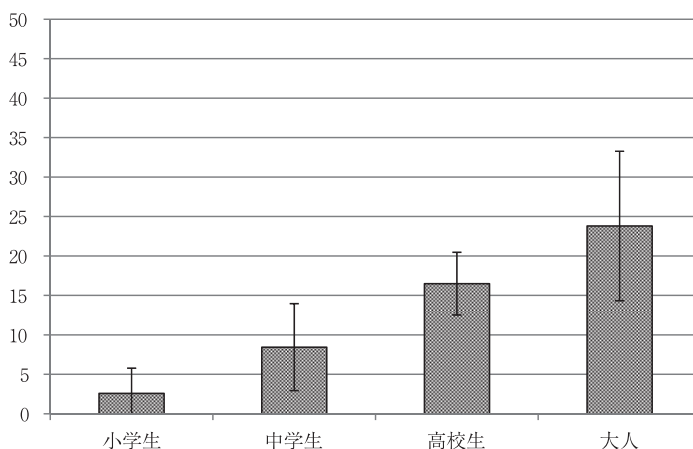
表12と図8が4グループのEvaluation（評価あるいは話し手や登場人物の気持ち等）の平均割合と標準偏差を示している。図より、小学生から大人まで年齢上昇とともに、段階的にEvaluationの割合が増加していることが確認できる。カイ二乗検定（ $\chi^2$ 検定）で分析を行った結果、グループ間に統計的有意差が認められた（ $\chi^2(3)=20.633, p<.01$ ）。多重比較の結果、Evaluationの割合の平均値に関しては、小学生と高校生・大人との間（ $p<.01$ ）、中学生と大人との間に有意差が認められた（ $p<.05$ ）。

以上の結果を考察すると、Actionの割合が減少している分がEvaluationの割合に移行していると考えられる。年齢が低いと判断能力も低いと同時に表現力にも乏しいということが、この結果にも反映されていると考えられるのではないだろうか。

表12：Evaluationの平均割合（％）と標準偏差

	小学生	中学生	高校生	大人
割合の平均	2.60	8.45	16.50	23.80
標準偏差（SD）	3.18	5.51	3.97	9.47

図8：Evaluationの平均割合（％）と標準偏差



#### （４）Reported Speechの割合

表13と図9はReported Speech（直接話法での被伝達部分に当たる表現）の平均割合と標準偏差を示している。全てのグループにおいて、ナラティブ構造全体における割合としては、2％台から約8％と高い割合ではないが、小・中・高校生と大人のグループを比較すると、大人のグループが約2倍の割合となっているのが、見てとれる。カイ二乗検定（ $\chi^2$ 検定）で分析を行った結果、グループ間に統計的有意差が認められた（ $\chi^2(3) = 11.600, p < .01$ ）。多重比較の結果、Reported Speechの割合の平均値に関しては、中学生と大人との間に有意差が認められた（ $p < .05$ ）。

小学生グループが中・高校生グループよりやや高く、その後、中学生、高校生、大人と次第に高くなっていく。これは、どのように解釈されるであろうか。年齢の低い子どもは、出来事の状態を文で説明するよりも登場人物が実際に発した言葉で表現し、表すことの方が容易なのではないかと思われる。しかし、中学生になると、言葉で状況説明がしやすくなることも考えられるが、中学生という思春期の年齢でもあり、実際の言葉を想像し表現することをためらうような時期であるとも考えられる。高校生グループは、中学生よりやや高くなっているが、大人になると、状況を想定し、実際発せられたであろう言葉を表現することをためらうようなことはなくなるのではないと言えるのではないか。しかし、調査対象者の数が少ないため、断定するにはさらに調査対象者を増やして分析する必要がある。

表13：Reported Speechの平均割合（％）と標準偏差

	小学生	中学生	高校生	大人
割合の平均	2.60	0.35	1.32	7.95
標準偏差 (SD)	3.18	0.86	1.30	8.05

図9：Reported Speechの平均割合（％）と標準偏差

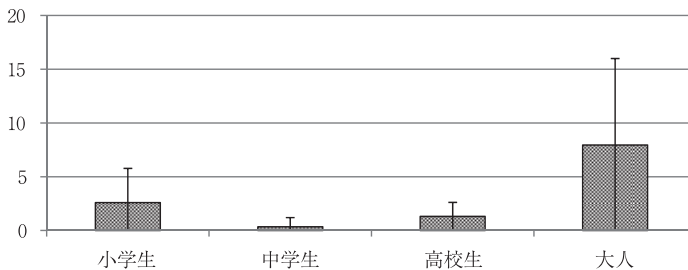
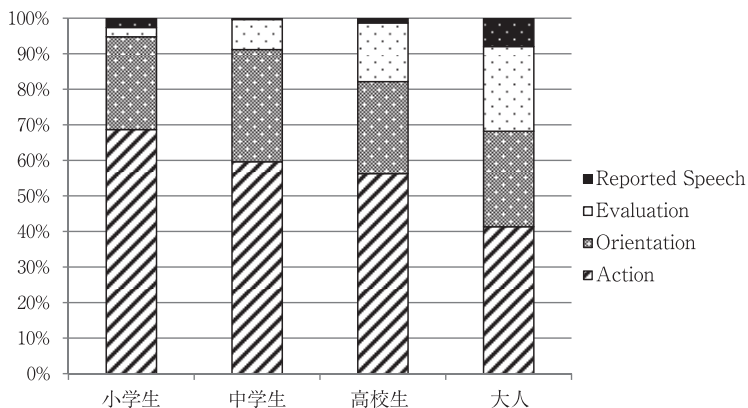




図10は、グループごとのナラティブの平均構成割合である表9を棒グラフで示したものである。この図が示すように、年齢上昇とともにActionの割合が減少し、逆に年齢上昇とともにEvaluation部分が増加する。このことは上述のように、統計的にも裏付けられた。本研究では、形態素数を計測したが、小・中学生間には平均形態素数の有意差は見られず、年齢上昇とともに平均形態素数の増加が統計的に必ずしも裏付けられたわけではない。本研究ではMLUを算出していないため、浅野・平川（2013）で示されているような平均発話長（MLU）の増加とともにAction、Evaluationの割合が変化しているというような結果は提示できないが、小・中学生を1グループとすると形態素数の増加とともにAction、Evaluationの割合が変化しているといえる。しかし、小・中学生を1グループとして扱うことに関しては、調査対象者数を増やし、今後のさらなる検証が必要である。

図10：グループごとのナラティブ構造の平均割合



以上、日本語母語話者の年齢グループごとのナラティブの構造を検

証したが、年齢の上昇とともにナラティブの構造は大人に近づくということが判明した。これは、「英語学習者のナラティブにおける語彙数、MLUの増加とともにネイティブ・スピーカーのナラティブ構造に近くなる（浅野・平川, 2013）」という結果にほぼ符合するといえるであろう。

## 5. おわりに

本研究では、日本語母語話者を対象とした日本語のナラティブの発達過程について、以下の2つの点が明らかになった。

- ①談話文脈および名詞句の構造における有標性の観点から、ナラティブにおいてトピックに言及する際、どの年代グループでも文脈に適合した言語形式を用いて談話の指示対象を表現できるが、小学生から大人へと日本語の言語能力レベルが上がるにつれ、より有標な言語形式が産出されるようになる。
- ②日本人母語話者のナラティブにおいて、小・中学生、高校生、大人の3グループを比較すると、年齢とともに総形態素数が増加し、さらに小学生、中学生、高校生、大人のグループを比較すると、年齢上昇とともにナラティブ構造でのAction、つまり出来事、話の筋を語る割合が減少し、反対にEvaluation、つまり話し手や登場人物の気持ちや評価を語る割合が増加する。

以上、日本語母語話者のナラティブ発達過程の一部を明らかにした。本研究のデータ数は非常に限られているため、今後、日本語を第二言語とする学習者のナラティブ発達の指標とすべく、さらにデータ数を増やし、より一般化する必要がある。

## 謝辞

本研究は、文教大学大学院附属言語文化研究所の給費研究費（平成25年度）、及び第三著者への科学研費補助金（基盤研究B 課題番号22320109）の助成を受けたものである。また音声資料収集に際し、小学生から大人までの22名の方々の協力を得た。この場を借りて、感謝の意を表する。

## 注

- 1) Low、Middle、Highのいずれのグループにも分類されていない調査参加者10名は、LowとMiddleの間、またはMiddleとHighの間であったため、分析から除外した（Chaudron & Parker, 1990: 54）。
- 2) データ収集にFrog storyを用いたのは、これまでのナラティブ研究の多くでFrog storyが使用され、発話データベース（CHILDES）にデータが蓄積されており、さらに追加データとして本研究のデータ提供を視野に入れているためである。
- 3) Coda部分の実際の表現としては、「おしまい」や「～というお話です」等であり、これは、ナラティブでのOrientation（設定、背景）の一部であると考えられるため、（2）Orientationに含めた。

## 参考文献

- Bates, Elizabeth., Kintsch, Walter., Fletcher, Charles., & Guiliani, Vittoria. (1980) The role of pronominalization and ellipsis in texts: Some memory experiments. *Journal of Experimental Psychology: Human Learning and Memory*, 6, 679–691.
- Chaudron, Craig. & Parker, Kate. (1990) Discourse markedness and structural markedness: The acquisition of English noun phrase.

- Studies in Second Language Acquisition*, 12, 43–64.
- Davison, Alice. (1984) Syntactic markedness and the definition of sentence topic. *Language*, 60, 797–846.
- Eckman, Fred. (1977) Markedness and the contrastive analysis hypothesis. *Language Learning*, 27, 315–330.
- Eckman, Fred. (1981) On the naturalness of interlanguage phonological rules. *Language Learning*, 31, 195–216.
- Eckman, Fred., Moravcsil, Edith., & Wirth, Jessica. (eds.) (1986) *Markedness*. New York: Plenum Press.
- Givón, Talmy. (ed.) (1983) *Topic continuity in discourse: Quantitative cross-language studies*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Hinds, John. (1983) Topic continuity in Japanese. In T. Givón (ed.), *Topic continuity in discourse: Quantitative cross-language studies*. (pp. 43–93). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Kajiwara, Makiko. & Minami, Masahiko. (2008) Narrative construction by bilingual children: Referential topic management. *Studies in Language Sciences*, 7, 79–90.
- Labov, William. (1972) *Language in the inner city*. Philadelphia, PA: University of Pennsylvania Press.
- Mayer, Mercer. (1969) *Frog, where are you?* New York: Dial Press.
- Mazurkewich, Irene. (1985) Syntactic markedness and language acquisition. *Studies in Second Language Acquisition*, 7, 15–35.
- Minami, Masahiko. (2004) The development of narrative in second language acquisition: Frog stories. *Studies in Language Sciences*, 3, 123–138.
- Minami, Masahiko. (2005) Keeping Japanese alive: Narrative discourse

- skills in English-Japanese bilingual children. *Studies in Language Sciences*, 4, 149 – 164.
- Minami, Masahiko. (2006) The development of narrative structure in the acquisition of Japanese as a second language. *Studies in Language Sciences*, 5, 191 – 206.
- O'Grady, William. (1987) Principles of grammar and learning. Chicago: University of Chicago Press.
- Rutherford, William. (1982) Markedness and second language acquisition. *Language Learning*, 32, 85 – 108.
- 浅野明代・平川真規子 (2013) 「日本人英語学習者と英語母語話者のナラティブ構造に関する一考察」『言語と文化』25, 1 – 23. 文教大学.
- 梶原真樹子 (2006) 「ナラティブにおけるトピックの導入・維持に関する考察—日英言語比較を通して—」『信州大学経済学論集』54, 87 – 92. 信州大学経済学部.
- 斉藤百恵 (2007) 「日英バイリンガル児童の物語りに見られるトピック導入・維持のパターン：ナラティブ分析を通して」『國文學論叢』52, 289 – 278. 龍谷大學國文學會.
- 宮田Susanne (2012) 「日本語MLU（平均発話長）のガイドライン—自立語MLUおよび形態素MLUの計算法—」『健康医療科学研究』2, 1 – 17. 愛知淑徳大学.
- 森陽子 (2008) 「日本語教育とナラティブ」『関西外国語大学留学生別科日本語教育論集』18, 17 – 32. 関西外国語大学.
- 中浜優子 (2004) 「第二言語としての日本語の物語発話における指示対象のトピック管理の発達パターン」南雅彦ほか（編）『言語学と日本語教育 Ⅲ』（pp. 77 – 96）. くろしお出版.