

言語・コミュニケーション発達における「スクリプト」の役割再考

小野里 美帆*

Role of Script in Language Development

Miho ONOZATO

要旨 発達障害への言語発達支援の1つの方法としてスクリプトを使用した支援が行われるようになってきた一方で、スクリプトと言語発達との関連についての基礎的な知見についての実証的な研究に関するレビューは少ない。そこで、これまでの基礎研究をもとに、スクリプトと言語発達の関連について、再検証すると共に、発達障害児への言語指導への示唆を得ることとする。

キーワード：スクリプト 言語発達 障害児の言語支援

1. はじめに

近年の言語発達および認知発達研究では、子どもたちは、限定的な実験室場面においてよりも、familiarな環境において有能さを発揮することを指摘している。これは、我々の言語や認知能力が日常の文脈から切り離された抽象的な能力ではなく、文脈と密接に結びついたものであることを示唆している。

言語発達研究においては、このような背景をもとに、1970年代から、言語発達における語用論的側面の重要性を指摘する研究がさかんに行われるようになった。子どもは、他者との相互交渉を通して、事象や行為、すなわち文脈を理解、共有し、それを基盤として言語獲得や会話が行われてゆくというものである。この言語獲得や会話の基盤となる文脈に関する知識の1つが、フォーマットやスクリプトである。

障害児の多くは、言語・コミュニケーション発達に何らかの遅れや問題をもつことが、多くの研究で指摘されている。語用論研究の台頭に伴い、

自然な文脈の中で行う言語・コミュニケーション指導のあり方が模索され、Snyder-McLeanら(1984)をはじめとして、文脈設定による言語・コミュニケーション指導の有効性が指摘されるようになった。

日本でも、フォーマットやスクリプトによる言語・コミュニケーション指導(長崎・吉村・土屋, 1991, 1993)が行われるようになってきている。1990年から2009年までに、諸学会において発表されたスクリプトによる言語・コミュニケーション指導に関する論文(口頭発表を含む)は、80件以上にもものぼる。発達の・社会的に妥当な指導目標の選定のみならず、どのような文脈を用いるかということが、指導の成功を左右するといえる。しかしながら、具体的に、どのような発達年齢に、どのような文脈を提示していけばよいかということについては対象児の好みや環境による制約など、実践経験に基づくものである。一方、スクリプトと言語・コミュニケーション発達の関連に関する基礎研究について、我が国ではあまり語られていない。そこで、本稿では、これまでの研究を基に、スクリプトと言語・コミュニケーション発達の関連についての知見をまとめ、言語指導への示唆を得ることとしたい。

*おのざと みほ 文教大学教育学部学校教育課程特別支援教育専修

2. スクリプトとは何か

Brunerら（1983）の研究を契機に、フォーマットなどの構造化された文脈が言語獲得に果たす役割の重要性に関する研究がさかんに行われるようになった。

このフォーマットが日常的な行為の連続性として時系列的に展開したときに「ルーティン」、さらにそれが知識＝内的構造となったときにスクリプトと呼ばれる（長崎，1993）。このスクリプトは、SchankとAbelson（1977）によると、「人間の知識構造の基本単位であるスキーマの一種であり、ある文脈における事象の適切な系列を記述する構造」と定義されている。Schankらが、「人々は現実生活についての知識をもっているからこそ適切な行動の仕方がわかる」としたように、人間は日常生活で起こり得る状況を理解し、また適切に振舞うためにこのスクリプト、つまり定型化された知識を用いると考えられる。スクリプトには行為や場面の順序、行為に関係する人間の役割、活動に用いられる道具や対象などが含まれている。

幼児が様々な体験を重ねるにつれ、より長くて複雑で多様なイベントについての理解を深めていくために、ルーティンに関する知識を加えていく。初期のルーティンで学んだ役割交替やコミュニケーションの「機能」を複雑なイベントについても使用していくのである。たとえば、幼児ははじめにイナイナイバーのような社会的ゲームで社会的文脈の参加者としての責任を担い、ここで役割交替や相手との相互依存を習得していく。その後「昼食」といった毎日のイベントを観察し、参加、経験するにつれ、ルーティンの間に必要とされる役割関係に関する知識を組み立てる。子どもたちの経験が社会におけるイベントを含みはじめるにつれて、この知識は「買い手」や「ウェイトレス」などの、より特殊な役割を含むようにさらに発展していく。このような知識は、Nelsonら（1986）が「一般化されたイベント表象（Generalized Event Representation）」（藤崎，1995）と呼んだものであ

り、その一部がスクリプトである。

Nelson（1986）は、スクリプトを用いて子どもの知識構造を検討しており、Schankらに拠ってスクリプトを次のように捉えている。①時系列的（temporal）・因果的（causal）構造をもつ。②目標（goal）をめぐる構造化されている。③一般的（general）構造から特殊的（specific）な構造へ発達する。④共有された社会的経験に基づいて形成され、共有性を持つ。⑤スクリプトは、基礎にある認知的構造を反映し、発達的变化が見いだされない。

Nelsonは、スキーマとスクリプトとの共通点を、①部分－全体構造を持つ、②一般的構造を持つとし、その相違点を、①スクリプト構造の基本的要素が「活動」であり、「行為」間には時間的・因果的結びつきがある、②スクリプトは階層構造を持ち、下位スクリプトを持つ、③スクリプトはそれらのフォーマットを持つと指摘している。つまりスキーマは出来事間の時系列や因果関係が含まれていない点でスクリプトとは異なり、スクリプト構造の特徴として、全体性・因果性、限界性・系列性・階層性・代理性の6つがあるとしている。

Nelson（1986）は、幼稚園児に対し、「幼稚園での給食のとき、どんなことが起こりますか」というインタビューから得られた報告を分析した結果、幼稚園児は、家庭、幼稚園、マクドナルドなどの食事場面についての一般的な時系列的知識をもっていることを実証した。また、対象児の在園期間が長くなるにつれ、その報告にはスロット（スクリプトを構成する行動）数の増加や選択的行動（optional acts）、条件つき行動（conditional acts）などが加わり、報告内容が複雑化してくることが多くの研究で指摘されている（Fivush，1984；無藤，1982）。

事象の親近性や事象を構成する活動間の因果関係性の違いにより、言語想起の内容や数の成績に影響があり、より因果的・論理的な構造をもつ行為系列のほうが、再生が良好であることが示されている（Fivushら，1992）。

3. スクリプト獲得過程

ところで、スクリプトはどのように獲得されるのであろうか。

3歳以上の子どものスクリプトを検証するためには、先に述べたNelsonや太田のようにある出来事や経験について言語により報告させる方法を用いている。それによると、3歳頃には詳細で秩序だったスクリプトの言語化が可能であり、日常生活のスクリプトがかなり形成されてきていると考えられている (Nelson, 1986)。

太田 (1991, 1992) は、3歳から5歳の幼稚園児に対し、「幼稚園では何をしますか」というインタビューから得られた報告を分析した。その結果、たとえば、幼稚園に来てから帰るまで、どういふことがあるか尋ねると、年少児では、「いろいろな事して遊んで。てつぼうとか、あのね、ブランコとかで遊んで。タイヤブランコとか。あと、お部屋でブロックとかで遊んで。お部屋でいろんなことするの。絵書いたりとか」などと幼稚園の活動の中で中核となる「遊び」に関する言及が中心である。一方年長児になると、「シールを貼ったらお外で遊ぶの。それからお集まりでお話聞くの。そしてまた遊んで、あと、お弁当食べるの。また外で遊ぶの。そして、帰りの用意して帰るの」というように、基本的な幼稚園のスクリプトについて言及できるようになっている。このように、3歳から5歳にかけて、スクリプトの中心的行為であるコアスロット (中心的な要素) や、それ以外の活動に関するスロットに言及する数が増加することや、スロットフィラー (変動可能な細部) が多数出現してくることが明らかになった。このことから、幼児期のスクリプト形成段階では、年齢及び経験に伴ってスクリプトが発達していくこと、つまり精緻化や階層化が行われていることが明らかになった。

3歳より前の時期、すなわち言語記述ができない時期のスクリプト発達研究は少ない。Bauerら (1992) は、1歳前後 (11.5ヶ月 13.5ヶ月児) を

対象に、熊のぬいぐるみに①お鍋からすくって→②スプーンで食べさせるといった、2~3の行為のまとまりから成るFamiliarな系列と、パスタ作り機の中に粉を入れ、レバーを回すといったUnfamiliarな系列から成る行為を提示したところ、Familiarな系列のほうが、モデル提示後の系列再生率が高いことを示している。

Ungere (1985) は、2歳以前の子どものスクリプトまたは出来事の表象に関する研究において、まだこの時期には自発的で正確な時系列化したスクリプトに関する行為はみられないとされている。しかしNelsonら (1985) は、乳幼児は1歳を過ぎる頃には既に行為としてのスクリプトを有しているとしている。

一方象徴遊びの観察から、展開される遊びの流れを分析し、子どもの持つスクリプトを導き出している研究も行なわれている (Nelsonら, 1986)。吉水 (1989) は、2歳児における象徴遊びの発達と、言語発達及び母子コミュニケーションの関係について研究した。その結果、2歳から3歳にかけてスクリプトの基本構造形成期、スクリプト構造の分化期、スクリプト構造の自由期というように徐々にスクリプトに基づいた遊びの様相が変化し、後半になると基本構造の展開だけでなく、変動可能な細部 (detail) 部分を動かして、その変化を楽しむといったように、自由性が出てくることを示した。

無藤 (1994) は、スクリプトの獲得を以下のようにまとめている。①ルーティンの獲得。②ルーティンへの語彙の組み込み。③ルーティンを構成単位としてより上位の活動 (スクリプト) が成り立つ。これは同時に行為そのものの系列から離れることであり、知識と呼べる。④多様な行為を構成単位の中に認めることができる (スクリプトの柔軟性)。⑤スクリプトを対象化して、系列を言語化。⑥スクリプトが目標志向的になる。目標との関連で行為が吟味される。

現在、様々なかたちで行われているスクリプトによる言語支援においては、無藤の指摘する①②

の段階を基礎としていると考えられる。より一般化された言語を習得するうえで、③以降の「知識」としての文脈理解を目的とすることが必要であろう。また、3歳以前のスクリプト獲得過程について、より詳細に検討していくことが必要であろう。

4. 社会的文脈におけるスクリプトの獲得

スクリプトを文化内での熟達化という観点からその発達を捉えるならば、文化による認知的制約条件は子どものその文化内での熟達化を支えていると考えられる。このような認知的制約条件は、ヴィゴツキーが指摘する認知活動に影響する社会的文脈の2つのレベルのうち、社会文化的歴史という側面に相当し、認知活動の道具や適切な問題解決を容易にする実践・方法を提供する。従って、子どもが日常生活で経験するfamiliarな事象についての知識は、子どもにとって利用しやすい、よく構造化された使い易い知識になっていると思われる。その知識形態の1つとしてのスクリプトは、諸事象を解釈したり、それらを共有するための基礎となるものであり、また認知的制約条件として機能する社会・文化的知識であるということもできる。スクリプトが社会のもつ文化的知識や制約を背景としているならば、日常生活の中で子どもは知識を拡大していくものに影響を与えるものももう1つある。

それは、ヴィゴツキーに指摘されるように、個人的認知活動を組織する直接的社会的交流の文脈である。道具や実践に関する情報は、その社会のより経験豊かな熟達者との交流を介して子どもや非熟達者に伝えられる。そこでは熟達者の案内が一人では解決できない問題の共同的な解決へ子どもを導くだけでなく、発達の最近接領域をつくり出すことによって発達を促し、方向づける。この考えは、「発達の最近接領域」が理解と産出のギャップの中にあり、学習者が理解できるが、まだ遂行できない新しい能力成分をつくり出すための最

小限必要な支えを指導者が提供することを意味するという指摘もある。

Bruner (1983) は、母子間のイナイイナイバー遊びの構造を、構成要素である行為やルール、ゴール、役割交替について分析した。イナイイナイバー遊びは「先行トピック (準備+消失)」と「後続トピック (再現+再建)」という基本的な成分から構成され、さらに各成分は成分を実現するいくつかの要素によって構成されていることを見出した。またゲームにおける人や者の「消失」や「再現」等を深層構造、これらの要素間の時間を変えたり、活動要素の対象や人、あるいは発話を変えたりすることを表層構造と呼んだ。表層構造は子どもの年齢や道具によって変形させるが、ゲームの基本的構造である深層構造は変化しないことを観察している。さらに母親はこのフォーマットを形成するためにまず新しい手続きを導入し、それを実行するために子どもの技能の発達に対応して役割を引渡し、徐々に子どもが自立的に各成分・要素を実行できるようにしていくという「役割引渡しの原理 (handover principle)」が働いていることを指摘し、この原理が子どものことばの獲得を援助していくシステム (言語獲得援助システム; LASS: Language Acquisition Support System) に関係しているとしている。そしてこういったゲームのような構造が、指示や要請のフォーマットであり、コミュニケーション機能の発達に重要であるとしている。

このように乳幼児期に行なわれる初期のルーティンが、多くのルーティンに起こる特徴を学ぶ機会を与えることを見いだした。それらの特徴は、ルーティン化されたイベントが予想できる順序を持つこと、言語はそのイベント内である特定の時点で使われること、相互交渉の相手がイベント内で演じる特別な役割があること、そしてそれらの役割は相互的であることなどを含んでいる。そのようなルーティンは、一般にイベントについて学ぶための段階を整え、持続的な文脈を与える。子どもたちはその文脈の中で徐々に表現できる言語

形式や機能を広げていく (Bruner, 1983)。

このように、フォーマットやルーティンなどの構造化された場面において、子どもを社会的な相互交渉の参加者とみなすことにより、言語獲得過程において重要な相互作用的な構造化された文脈を創出することが比較的容易にできる可能性がある。

5. 言語獲得とスクリプト

スクリプトは、社会的事象を理解する背景となっただけでなく、言語獲得にも大きな役割を果たしていることが明らかになってきた。

子どもは連続した活動のすべてを含む出来事の表象をもち、その表象の中で対象物を言い表せるようになる。Lucarielloら (1986) は、一児の16カ月から8カ月間における朝食場面(着替えて朝食をとる)の母子のやりとりを週に1度観察し、ルーティンの中でみられた語「ジュース」の用いられ方を追跡した(図1)。その結果、1つの場面の中で、一語文から三語文を使用するようになると共に、

語彙の増加やMLUの変化(1.11→1.54)が認められた。そして、1つの文脈の中で、「ジュース」という語が様々な概念や機能と結びつき、体制化されていく過程が示されている。

外山・無藤(1990)は、食事場面における幼児と母親(1歳児:10組, 2歳児:7組)の相互交渉を分析した。発達の初期の時点では母親による発話があり、ついで子どもによるその模倣時期がある。模倣時期を過ぎると、子どもは母親による発話の先行なしに自立的に発話を行なうようになる。つまり、文化的他者による情報の提示があり、その後それを模倣という形で直接に学習する段階がある。そして自ら自立的に文化的意味の実践者として行動する。このことは、スクリプトの獲得過程と自立的な発話との間に密接な関連があることを示唆している。望月・長崎(1992)は、3人の10~18カ月の乳幼児のおやつ場面について縦断的研究を行った。3人に共通したスクリプトの要素を分析し、「時間的空間的枠組み導入」、「枠組み活動」、「時間的空間的枠組み解除」という主成分とその下に計11の要素があることを示した。また、おや

図1 単語「ジュース」の獲得過程 (Lucariello, 1986)

-
- ①16ヶ月初め 母親だけが「ジュース」を使用
文脈: [朝食のテーブルでジュースを差し出す] という文脈においてのみ
 - ②16ヶ月28日 子どもが自分で「ジュース」を使用
文脈: [実際に朝食をとる] 文脈のみ 広い意味で使用
([朝食を取る] という行為に埋め込まれている)
→子どものことばに意味を与え、その解釈に基づいて適切なことばと行為で適切に処置
 - ③17ヶ月 母親はジュースの機能を説明するために「ジュース」を使用
→Event knowledgeに直接関連しない会話で
 - ④18ヶ月13日 子どもが意図的に「ジュース」を使用
文脈: [朝食を取る] という文脈(行為)の直前
→initiating機能の獲得
 - ⑤19ヶ月 「ジュース」のより抽象的な面(所有)を示すために使用
→行為とは異なるジュースの概念の発達 →行為の要請機能
 - ⑥22ヶ月 行為の連続から切り離された使用
→invoking機能の獲得
ジュース: 朝食で食べられる品目という意味を含む
行為の連続ではなく、会話の文脈に組み込まれている
-

つ場面における母子の相互交渉について分析したところ、母親は初期から11の要素の多くを使用し「おやつ場面」を構造化していると同時に、子どもの気持ちや行動を「代弁」することによって言語的な働き掛けを行っていた。また母親は、Bruner (1983) の指摘した「役割引渡しの原理 (handover principle)」を作用させ、スクリプト要素を徐々に子どもに獲得させていった。子どもがおやつスクリプトの要素を半数以上獲得した時期と、母親の代弁を行動や言語で模倣し、観察場面において自発語が出現すると共に出現が増加傾向を示した時期とが一致していたことを示した。

一方、一児のおやつ場面を縦断的に観察したところ、10ヵ月から18ヵ月までに約200語の累積語彙の表出がみられたという報告もある (奥・長崎, 1993)。

文の複雑さについてもいくつかの研究でスクリプトとの関連性が指摘されている。吉水 (1989) は、2歳児における象徴遊びの発達と言語発達及び母子コミュニケーションの関係について研究した。その結果、スクリプトの発達に関しては、2歳から3歳にかけてスクリプトの基本構造形成期、スクリプト構造の分化期、スクリプト構造の自由期というように徐々にスクリプトに基づいた遊びの様相が変化し、それに伴って言語が1文節から2文節、多分節へと発達していることを示した。

Frenchら (1985) は、子どもが、接続詞のような時系列的な単語の多くを習得するのは、日常的でfamiliarな構造化された文脈であることを示した。具体的には、if, after, because, or, sometime, thereといった時制、関係、理由、場所を表す用語の使用が他の場面よりも、早くみられる (例、「材料を買って、それから家に行く」「シャツを着て、あるいは結婚式に行くなら長いドレスを着る」) ことが指摘されている。

このように、スクリプトは言語獲得、言語発達と密接に関係していることが明らかになっている。

6. ルーティン場面における言語使用

因果的、時系列的な知識であるスクリプトは、それ自体、言語がmappingされる概念的な基盤を提示するので、言語獲得を容易にする働きを持つ (Snow, 1986) と言われている。

Nelson (1986) は、スクリプトの代表的機能として①新しい経験や物語を理解したり、会話を続ける能力に影響する、②人の活動を計画、予期、推論することを容易にすることをあげている。

Furmanら (1990) は、3~5歳児について2人1組のペアでルーティン場面 (マクドナルドでの買物と食料品店での買物) と非ルーティン場面 (飛行機旅行、電車の旅行) という課題 (玩具を操作してスクリプトを展開しながら遊ぶ) を与え、スクリプトを有しているものといないものとの間で相互交渉の質的な相違について検討した。その結果、2者共にスクリプトを持つルーティン場面のほうが、会話のトピックの持続性、反応の応答性が高く、コミュニケーション上の失敗 (Communicative failure) も少ないことが示唆された。

Lucarielloら (1986) は、2歳児についてルーティン場面 (日常的ルーティン) と非ルーティン場面 (新規な玩具による遊び2種) での会話 (discourse) について分析し、ルーティン場面のほうが、空間的に離れている事象や、過去、未来に関する発話が多く出現することを示した。また母親の質問機能について分析し、非ルーティン場面では「これは何？」といったラベリングを要求するものが多いのに対し、ルーティン場面では「お昼には何が食べたい？」といった、子どもから情報を得るための質問が多く出現していることを示した。

小野里・長崎 (1996) は、2歳児と3歳児の母子の日常生活ルーティン場面と玩具遊び場面での会話を分析した結果、ルーティン場面のほうが、2歳児、3歳児共に非現前に関する発話の出現頻度が有意に多く、その順序は空間的に離れた事象→過去→未来であったことを報告している。一方、発話総数や異なり語数については玩具遊び場面のほ

うが多く出現していたことを指摘している。

母子の発話そのものについて分析すると、遊び場面における母子の発話行為のほとんどは、ルーティンの展開自体に関するものであることが示された。これらの要因として、玩具あそび場面の方がルーティン場面よりも、遊びの展開自体に関する認知的負荷が大きいことを指摘している。

以上述べてきたように、子どもは意味のある文脈についての一定の認知的構造を、対人的交渉を通して形成し、それに対応させて言語を習得していく。逆に意味のある文脈（ルーティン）では時間的・空間的な事象を始めとする多様な言語の使用を促進させることが明らかになっている。しかし、なぜルーティン化された場面では複雑でより高度な言語使用が可能になるのか、またそれがどのように発達するのか、また母親の働きかけはどのように変化するのかといった点については十分に解明されていないのが事実であり、文脈の構造と言語使用との関連、つまり他の場面に比べ、ルーティン場面の中で多く出現し、比較的その獲得が難しい時間的・空間的な言語がどのような機序で出現するのかといったことを詳細に検討する必要がある。

7. 障害児におけるスクリプトと言語獲得

1) スクリプト獲得と言語獲得

障害児のスクリプトはどのような特徴を持つであろうか。

中野（1993）は、養護学校（当時）の生徒26名（CA M:184, MA M:77）を絵画配列の成績をもとに買い物スクリプト知識の精緻性高群と低群に分け、実際の買い物行動との関連を2場面（指導場面、新奇場面）について検討した。その結果、以前より買い物指導が行なわれていた状況では両群とも比較的遂行が可能であったが、新奇な場面ではスクリプト知識の精緻性の低い子どもには高い子どもに比べ、遂行数が有意に低いことが示された。このことから障害児についても精緻化されたスクリプト知識が、特に新奇な場面における遂行行動を促していることが示唆された。

依田（1993）は、MA 2歳代の健常児とダウン症の母子各6組のごっこ遊び場面の中で展開される「料理－食事場面」を観察し、①スクリプトの獲得、②スクリプト獲得と言語獲得の関連の2点について検討した。各児に共通したスクリプトの要素別に「自発的行動」を指標に獲得の時期を検討したところ、ダウン症児では「コンロにのせる」、「かきまぜる」といった物の操作を伴う要素は2歳後半になって自発的に展開することが可能になった。しかしルーティンの枠組みを設定する「開始宣言（ごはんを作ろう）」や、枠組みを解除する機能を持つ「終了宣言（ごはんできたよ）」といった要素については、健常児に比べ獲得が困難であった。ルーティンの「設定」（枠組みの開始、目標行為のための準備）部分の獲得の困難性は、ダウン症児に対し言語・コミュニケーション指導を行なった長崎ら（1991, 1993）と同様の結果を示している。このようにスクリプトを時系列的な要素に分けて検討してみると、ダウン症児については要素の機能により獲得時期にかなり差があることが考えられる。②のスクリプト獲得と言語獲得の関連については、獲得要素数とMLU（平均発話長）との間に正の相関が認められたことから、両者間には何らかの関連があることを指摘した。その一方で、健常児は要素が自発的に遂行される時期と言語化される時期がほぼ一致していたが、ダウン症児では要素の言語化が遅れる傾向があることを示唆した。このことから、ダウン症児については必ずしもスクリプト獲得と言語獲得の時期が一致しない可能性を指摘している。

2) スクリプト場面における言語理解及び言語使用
スクリプトと言語発達の関連が指摘されているが、馴染みのあるルーティン場面における言語理解及び言語使用について考えてみたい。

Kimら（1991）は、MA 23から30ヵ月の精神遅滞児に対し、ポップコーンづくりごっこなどのス

ナック作りルーティン場面と非ルーティン場面において、「行為者－行為－目的語」、「行為－目的語－所格」という3語文の理解を検討した。その結果、ルーティン場面のほうが構文の順序を変化させた場合でも、言語理解の正反応の割合が高いことを示した。このことは、言語理解におけるルーティン場面の有効性を示唆している。

YoderとDavies (1992) は、MLUが2.00以下の軽度精神遅滞児の場合、ルーティン化された場面のほうが、自由な遊び場面よりも発話が多く、用いられる語の種類も多様であることを明らかにしている。

一方、冒頭に述べたように、スクリプトと言語獲得、言語使用の考え方を基に、様々な障害児に対し、ルーティン場面を用いた言語・コミュニケーション指導が行われ、言語の意味や機能の獲得に対し、一定の成果をあげている。

McLean (1984) は、平均MA 44ヵ月のダウン症児及び言語障害児らに対してレストランやサーカスごっこルーティンを用いて指導を行い、言語理解年齢、表出年齢共に5～6ヵ月の増加を認めた。

また長崎ら (1991) は、MA 34ヵ月のダウン症児に対してトースト作りルーティンを用いて指導を行い、その結果、語彙、2語文の習得がなされたことを報告した。しかし、ルーティンの枠組み設定にあたる部分の主導が困難なことから、見通しに気付くような指導の必要性が示された。

スクリプトによる指導の紹介はここでは省略するが、今後は、対象児の発達水準、指導期間、スクリプトの種類、系列の長さ、般化等の視点から、指導研究を概観し、言語発達の特徴や指導への示唆を得ることが重要であろう。

8. まとめ

以上、スクリプトの特徴やその形成、言語獲得との関連に関する研究について述べてきた。これまでの知見から、言語指導に応用できる点と課題は、以下の点である。

・言語獲得の支えとなる文脈設定においては、発達年齢によって、行為系列の長さを考慮することが効果的である。つまり、子どもの発達にあったスクリプトの選定について、より詳細な検討が必要である。

・語をよりシンボリックに、実用的に獲得するために、1つの文脈の中で、様々な機能や概念を計画的に提示することが効果的である

・スクリプトが、なぜ言語獲得に効果的であるのかについての実証研究は十分とはいえない。スクリプトによる障害児の言語指導を概観し、どのような機能、語の長さ、文脈の特徴 (goal) が支援に効果的なのか、また、その際の支援期間や発達年齢はどのように影響するのかといった側面について集約していくことにより、新たな知見が得られる可能性がある。

スクリプトによる支援においては、最終的には子ども自身が文脈を通して、語や場面の意味を生成していくことが求められる。子どもに合った場面をいかに設定していくかが、大きな課題である。

【引用文献】

- Bauer, P. J., & Mandler, J. M. Putting the horse before the cart : The use of temporal order in recall of event by one-year-old children. *Developmental Psychology*, 28(3), 1992, 441-452.
- Bruner, J. S. *Child talk : learning to use language*. 1983 Oxford University Press, London. 寺田晃・本郷一夫訳 (1988) 乳幼児の話しことば. 新曜社.
- Fivush, R. 'Learning about school : The development of kinder-garteners'school scripts'. *Child Development*, 55, 1984, 1697-709.
- Fivush, R., Kuebli, J. and Clubb, P. (1992). 'The structure of events and event representations : A developmental analysis.' *Child Development*, 63, 1992, 188-201.
- French, L., & Nelson, K. *Children's acquisition of relational terms. Some ifs, or, and buts*. New York : Springer. 1985
- Furman, L. N., & Walden, T. A. Effect of script knowledge on pre-school children's communicative interactions. *Developmental Psychology*, 26, 2, 1990, 227-233.
- 藤崎春代 幼児は園生活をどのように理解しているのか—一般的出来事表象の形成と発達的变化—。発達

- 心理学研究, 6, 1995, 99-111.
- Kim, Y. T., & Lombardino, L. J. (1991) The Efficacy of context in language comprehension intervention with children who have mental retardation, *Journal of Speech and Hearing Research*, 34, 845-857.
- Lucariello, J., & Nelson, K. Context effects on lexical specificity in maternal and child discourse. *Journal of Child Language*, 13, 1986, 507-522.
- 望月麻里・長崎勤 おやつ場面における母子相互交渉ー乳幼児期の言語発達とスクリプト獲得における母親の役割ー. 日本特殊教育学会第30回大会発表論文集, 1992, 442-443.
- 無藤隆 幼児における生活時間の構造. *教育心理学研究*, 30(3), 1982, 21-27.
- 無藤隆 乳幼児のスクリプトの獲得と言語・コミュニケーションの発達との関連. 日本特殊教育学会第32回大会ワークショップ資料集. 1994
- 長崎勤・吉村由紀子・土屋恵美 ダウン症幼児に対する共同行為ルーティンによる言語指導ー「トースト作り」ルーティンでの語彙・構文, コミュニケーション指導ー. *特殊教育学研究*, 28(4), 1991, 15-24.
- 長崎勤・片山ひろ子・森本俊子 共同行為ルーティンによる前言語コミュニケーションの指導ー「サーキット・おやつ」スクリプトを用いたダウン症幼児への指導ー. *特殊教育学研究*, 31(2), 1993, 23-34.
- 中野卓哉 精神遅滞児における生活事象知識と日常行動の関連ースーパーマーケットでの直接観察をとおしてー. 兵庫教育大学大学院 修士論文. 未公刊., 1993
- Nelson, K. *Making sense: The acquisition of shared meaning*. Academic Press. 1985
- Nelson, K. *Event knowledge*. Lawrence Erlbaum Associates. 1986
- 奥玲子・長崎勤 おやつ場面における母子相互交渉 (2): 乳幼児のスクリプト獲得を基盤にする言語獲得について. 日本特殊教育学会第31回大会発表論文集, 1993, 450-451.
- 小野里美帆・長崎勤 健常幼児とダウン症児における時間的に離れた事象に関する発話の発達についてー日常生活ルーティン場面と玩具あそび場面の比較分析からー. 日本発達心理学会第7回大会発表論文集, 1996, 290.
- 太田光洋. 幼児における役割遊びの構造に関する発達的研究: 日常的事象と遊びのスクリプト構造の比較分析を通して. 宮城教育大学大学院修士論文 (未公刊). 1991
- 太田光洋. 幼児における役割遊びの構造に関する発達的研究Ⅱ: スクリプトとの関わりでみる役割遊びの発達の特徴. 日本教育心理学会第34回総会発表論文集, 16. 1992
- Schank, R. C., & Abelson, R. P. *Script, plans, goals, and understanding*. Lawrence Erlbaum Associates. 1977
- Snow, C. *Conversations with children*. In p. Fletcher & M. Garman (Eds.), *Language acquisition*. Cambridge University Press. 1986
- Snyder-McLean, L. k., Solomonson, B., McLean, J. E., and Sack, S. Structuring joint action routines: A strategy for facilitating communication and language development in the classroom. *Seminars in Speech and Language*, 5(3), 1984, 213-228.
- 外山紀子・無藤隆 食事場面における幼児と母親の相互交渉. *教育心理学研究*, 38(4), 1990, 395-404.
- Ungerer, J. A. The development of script knowledge in children from 18 to 30 months of age Paper presented at the Society for Reserch in Child Development, Toronto, April. 1985
- 依田美都 ダウン症児のごっこ遊び場面における「食事」スクリプトの獲得: MA 2歳代における健常児との比較を通して. 東京学芸大学卒業論文 (未公刊). 1993
- Yoder, P. J., & Davis, B. Do Children with developmental delays use more frequent and diverse language in verbal routine? *American Journal of Mental Retardation*, 97, 1992, 197-208.
- 吉水ちひろ 2才児における象徴遊びの発達と言語発達・母子コミュニケーションとの関係について. *教育心理学研究*, 37(1), 1989, 1-10.