

幼児・児童における時制表現の発達について*

林 部 英 雄**

A brief note on the development of the expression of tense

Hideo HAYASHIBE

1. はじめに

子供の時間概念に関係する言語の研究の中で、動詞の時制表現の発達に関する研究はそれほど多いわけではない。そのうちのほとんどの研究が子供の自然な発話の観察によるもので (Brown, 1973 ; 大久保, 1967), 対象が少数の子供に限られている。また、欧米の研究にあっては、過去時制や進行相の標識、例えば英語では -ed, -ing 等が子供のことばにどのように現われるかということに焦点を合わせた研究が多い (Antinucci & Miller, 1976; Bloom et al., 1980)。その他には、上記のような標識がどのように理解されるかを事例において確かめようとしたものが散見される程度である (Curtiss, 1977)。これらの研究によれば、子供の自然な発話の発達では、現在形と過去形はほとんど同時に現われるとするものや (大久保, 1967), 子供の発話には最初過去形は現われず、現在形のみで表現されるもの (Antinucci & Miller, 1976) 等があり、事実関係でさえ明らかになっていくとはいえない状況である。

理論的には、Slobin (1985) のように子供は最初“結果”と“過程”の区別だけをして、その後様々な時制や相の分化がおこっていくという仮説を唱えるものもあるが、今のところ十分な証左が得られているとはいえない。

そこで本研究では、子供が現在形や過去形などの時制に関する表現をどのように習得して行くかを明らかにするために、子供に解り易いと思われる場面を設定して、それを説明させるという実験を行なった。日本語の時制表現は相や態とも密接に結びついており、本来これらの様相を無視することはできないが、ここでは基本的な資料を得ることを目的として、むしろできるかぎり時制表現という観点のみに焦点をしばって資料を提供することにした。なお以下の実験の記述において、主として幼稚園期の幼児を対象とした実験と小学校の児童を対象としたものでは刺激や反応のしかたが一部異なるので、便宜的に前者を実験Ⅰ、後者を実験Ⅱとして区別したが、本質的には同様の実験である。

* 本研究は一部文部省科学研究費補助金 63450058 号の補助を受けた。

** 特殊教育教室

2. 実 験 I

2-1. 方法

2-1-1. 被験者

横浜市内の幼稚園及び小学校に在籍する幼児・児童、計50名。内訳は、4歳児10名（女子5名、男子5名）、5歳児13名（女子7名、男子6名）、6歳児10名（女子5名、男子5名）、小学校3～4年生9名（女子5名、男子4名）、小学校5～6年生8名（女子6名、男子2名）。全員が担当の教員によって実験結果に影響を与えるような障害はないと判断されている。

2-1-2. 刺激

3枚1組の絵カード、計6組（18枚）を刺激として使用した。以後3枚1組のうち提示順で1枚目のものを「1場面」、同様に2枚目、3枚目を「2場面」「3場面」と呼ぶことにする。いずれの組でも、1場面は1匹の擬人化された動物が物を持っている絵で、2場面、3場面では2匹の動物が1場面に現われた物をやりとりしている絵である。6組のうち3組は2場面から3場面へ移るときに旧情報が変化してしまうもので（図1-1）、残りの3組は旧情報が変化しないものである（図1-2）。登場する動物はパンダ、ライオン、イヌ、ネコ、キツネ、タヌキ、ゾウ、ウサギで、やりとりする物はリンゴと風船である。但し、結果として図1-1タイプと図1-2タイプに対する反応に差が見られなかったため、以下の結果では6組全てを同質に扱ってある。

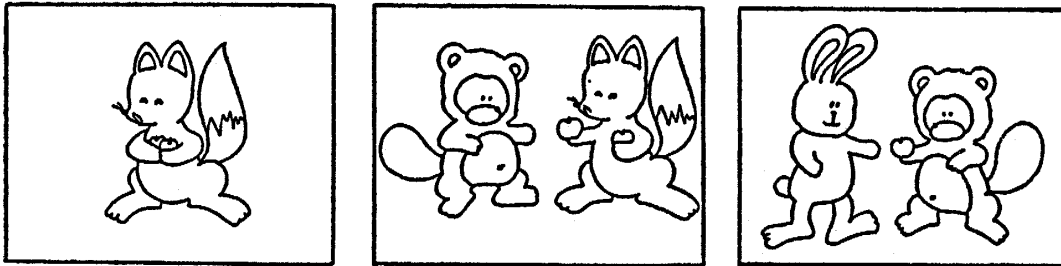


図 1-1 実験 I に用いられた刺激（2～3 場面で旧情報が変化するタイプ）

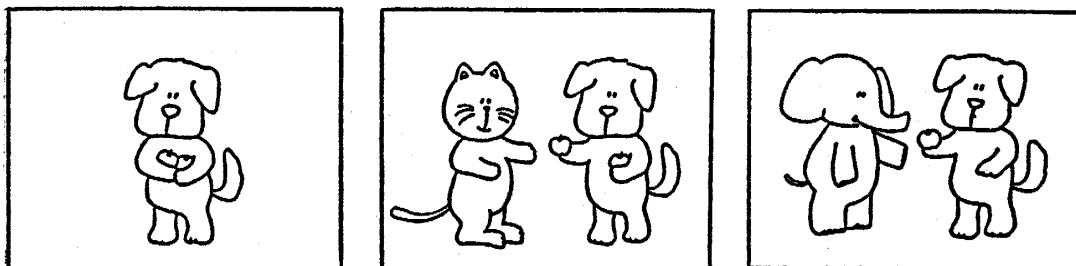


図 1-2 実験 I に用いられた刺激（2～3 場面で旧情報が変化しないタイプ）

2-1-3. 手続き

実験は、実験者と被験者の1対1で行なった。「これから3枚の絵を見せます。その絵を見て、自分で好きなようにお話を作ってください。」等の教示を与え、1枚ずつ順番に、最終的には3枚の絵カードが被験者からみて左から右へ並ぶように絵カードを提示した。3枚を提示し終わったところで反応を促し、口頭での反応をテープレコーダーで録音した。以下の結果のもとになった資料は、後ほどテープから転記したものである。反応の時間は特に制限しなかったが、概ね10分以内に終了した。

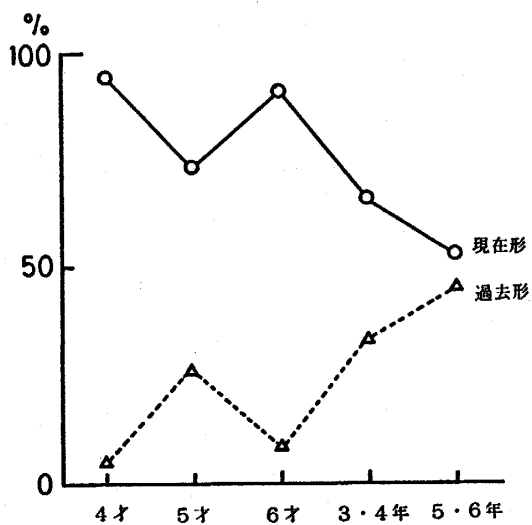


図 2-1 実験 I における反応中の現在形と過去形の割合の年齢による推移 (1場面)

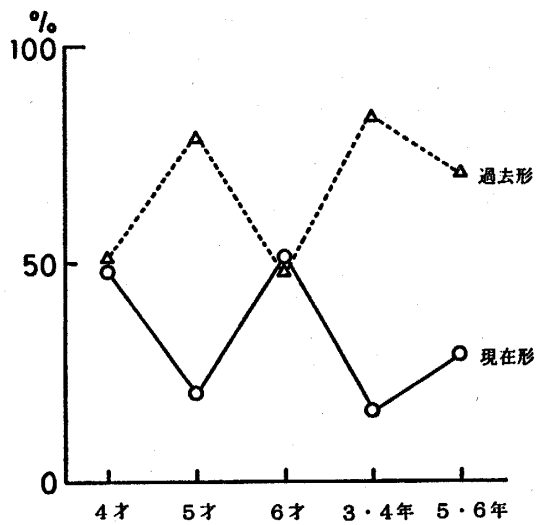


図 2-2 実験 I における反応中の現在形と過去形の割合の年齢による推移 (2場面)

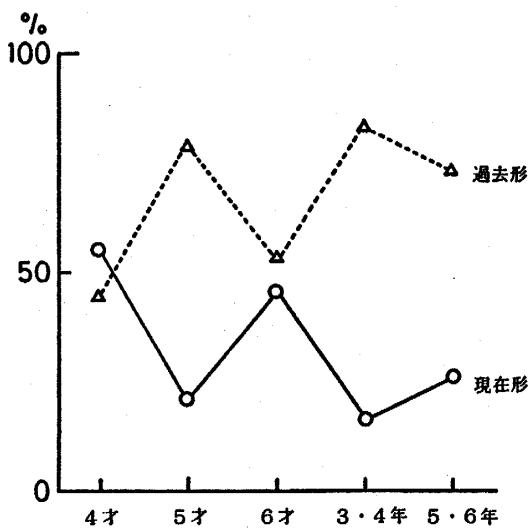


図 2-3 実験 I における反応中の現在形と過去形の割合の年齢による推移 (3場面)

表1 実験Iの反応に現われた動詞の種類

4 歳

現 在 形	○	握手する あげる 遊ぶ いる 帰る 食べる
	テ イ ル	握手する あげる 遊ぶ 歩く 言う 帰る さがす つくる ~なる ほしが る 持つ もらう
過 去 形	○	握手する あげる かじる ~来る 食べる もらう
	テ イ タ	

5 歳

現 在 形	○	握手する あげる 言う 行く いる とばす 帰る
	テ イ ル	握手する あげる 遊ぶ 歩く 言う 思う 困る 立つ つなぐ 持つ 喜ぶ 分ける 笑う
過 去 形	○	会い 握手する あげる 言う 行く ~する 出る 持つ 分ける
	テ イ タ	~する 持つ

6 歳

現 在 形	○	あげる 食べる
	テ イ ル	握手する あげる 遊ぶ 歩く 持つ 帰る ~する 立つ 止まる もらう 分ける
過 去 形	○	あげる 来る ~する 取る ~なる 迷う
	テ イ タ	

3・4年

現 在 形	○	いる
	テ イ ル	握手する 歩く 言う ~する 走る 持つ 笑う 喜ぶ
過 去 形	○	会い あげる 言う 行く いる ~する 渡す
	テ イ タ	歩く 立つ 持つ

5・6年

現 在 形	○	あげる いる
	テ イ ル	握手する あげる 押さえる つなぐ 持つ
過 去 形	○	握手する あげる 言う いる 泳ぐ 来る ～する なくなる 渡す 分ける
	テ イ タ	泳ぐ 立つ 持つ

2-2. 結果

本研究では前述の通り、子供の用いる動詞が現在形であるか過去形であるかに焦点をしばって分析を進めるので、以下の記述における現在形の範疇には、～スル、～シテイル（～シテル）が含まれ、同様に過去形には、～シタ、～シテイタ（～シテタ）が含まれている。また文中で分析の対象としたのは場面に現われている動作を的確に表現していると考えられる部分のみである。例えば、パンダが風船を持っている絵に対して、「パンダが風船を持ってるのを見てるの」という反応があった場合、分析の対象としたのは「持ってる」という部分のみで「見てるの」という部分については対象としなかった。またこのような場合、補文や関係節のような従属節中に現われた動詞でも通常現在形（というよりも不定形）が要求される位置、例えば“普通2本の足で地上を歩く駝鳥は……”という文中の“歩く”のような場合以外は分析の対象とした。但し、このような例はほとんど存在せず、また実体のある主文をとともなう補文や関係節も多くは見られなかったので、これら全てを分析の対象から除いたとしても結果にはほとんど影響がないことを付記しておく。

図2-1～2-3に1場面から3場面に対して用いられた動詞の時制の割合を示す。図中の実線は現在形を、破線は過去形を現わす。まず3枚の図を通して見ると、2場面、3場面は大変よく似た傾向を示しているが、1場面だけはそれら2枚とは大きく異なった様相を示していることが解る。2～3場面では全ての年齢において過去形の比率が大きく、現在形は高々過去形と同等かあるいはかなり低くなっている。それに対して1場面では、特に幼稚園期において現在形の比率が高く、年齢が上昇するに従って過去形の割合が上がっていくことが解る。

表1は各年齢における各時制で現われた動詞の種類を～スル、～テイル、～シタ、～テイタの各形で現われたものをまとめたものである。この表を見ると、特に低年齢で～テイタの形が現われないこと、“いる”のように状態を現わす動詞でテイルの形では現れ得ないものを除いては、どのような形も比較的まんべんなく現われていることなどが解る。但し現在形で比較すると、年齢が上がるに従って～スルよりも～テイルの形の方が多く現われるようになっている。

3. 実 験 II

3-1. 方法

3-1-1. 被験者

横浜市内の小学校に在籍する児童，1～6年生，各75名計450名。男女比は各学年ともほぼ同じである。また実験に影響を与えるような障害を持たないと担任の教員によって判断されているものの反応のみをデータとした。

3-1-2. 刺激

3枚1組の絵。実験Iで用いられた刺激のうちの1組である。そのうちでも1場面ではパンダが風船を持っており，2場面ではパンダがライオンに風船を渡し，3場面ではライ

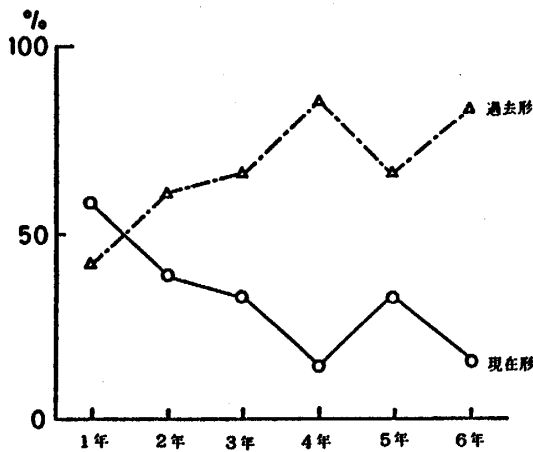


図 3-1 実験IIにおける反応中の現在形と過去形の割合の年齢による推移 (1場面)

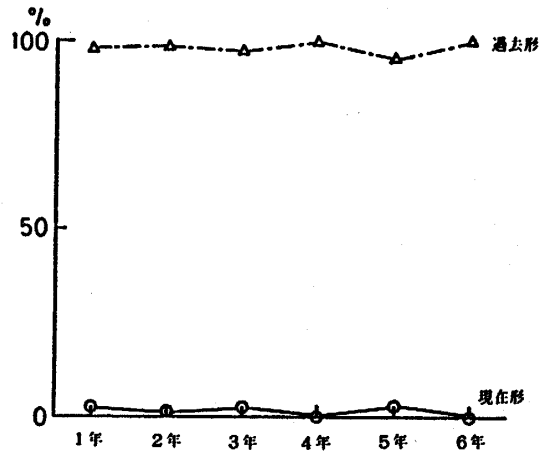


図 3-2 実験IIにおける反応中の現在形と過去形の割合の年齢による推移 (2場面)

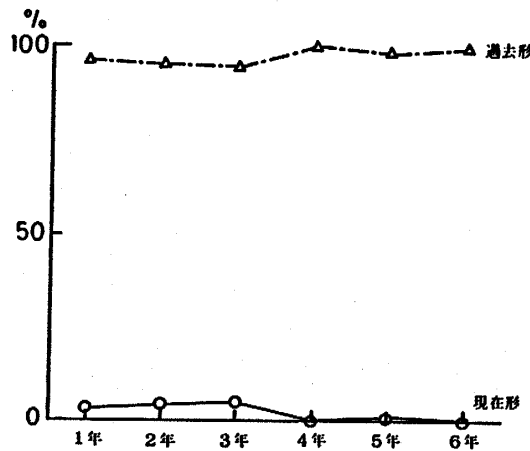


図 3-3 実験IIにおける反応中の現在形と過去形の割合の年齢による推移 (3場面)

表2 実験Ⅱの反応に現われた動詞の種類と頻度

1 場面							
		も つ	あげる	い う	もらう	会 う	歩 く
1年	現在	36					1
	過去	17	1	1	1	1	6
2年	現在	21					1
	過去	23		2	8	1	
3年	現在	16					1
	過去	23			4		7
4年	現在	10					1
	過去	27			11	2	23
5年	現在	23					1
	過去	29			9		10
6年	現在	8	1				1
	過去	23	1		14		14

2 場面							
		も つ	あげる	い う	もらう	会 う	歩 く
1年	現在		2		1		
	過去		50	15	5	12	
2年	現在	1	2				
	過去	1	49	2	3	3	1
3年	現在		3		1		
	過去		47	9	7	10	
4年	現在						
	過去		64	9	5	18	9
5年	現在						1
	過去		67	1	5	4	2
6年	現在						
	過去		64	4	4	11	1

		3 場面					
		も つ	あげる	い う	もらう	会 う	歩 く
1 年	現在		2				
	過去		47	11	4	18	
2 年	現在		1				
	過去	1	50	2		7	1
3 年	現在		2				
	過去		55	9		11	
4 年	現在						
	過去		65	7	3	20	9
5 年	現在	2					1
	過去		69	4	3	12	2
6 年	現在						
	過去		64	11	2	15	1

オンがブタに風船を渡すという旧情報が変化する組を用いた。これは実験Ⅰにおいて旧情報の変化の差が、動詞の時制にはほとんど影響しないことが明らかだったからである。これをA4版の紙に1場面を上、3場面を下にして上下1列に印刷したものを刺激として用いた。各場面の右側には反応を書き込むための空欄がとってある。

3-1-3. 手続き

実験Ⅰとの大きな違いは、口頭ではなく筆記で反応させる点にある。上述の通り刺激も紙に印刷されたものが一人一人に渡され、その紙に次のような教示も印刷されている。「次の(1)(2)(3)の絵を説明するお話を作ってください。お話がうまくつながるようによく考えて作ってください。それぞれのお話を絵の右側に書いてください。」文中の漢字には全てルビがふってあり、また担任の教員によって口頭でも読まれる。反応のための時間は特に制限しなかったが参加した全員がほぼ書き終えたところで終了とした。実験は他の3種の表現に関する課題と一緒に行なったが、それらも含めてほぼ20分以内に終了している。

3-2. 結果

分析の方針は実験Ⅰと全く同様である。図3-1~3-3に各場面に対して用いられた動詞の時制の割合を示す。この実験Ⅱでもやはり2場面、3場面に対する反応は大変よく似ており、1場面だけが別の傾向を示している。2、3場面に対する反応では、実験Ⅰと同様現在形が少なく過去形が多くの比率を占めているが、実験Ⅰよりも極端で、いずれもほとんど全てが過去形となっている。また1場面に対する反応も、年齢の上昇にともなって現在形の割合が減少し、過去形が増加する傾向は実験Ⅰと同様であるが、その値は1年生で

50%内外だったものが、高学年では過去形が80%以上を占めるという結果となっている。全体の形としては図2-1の右側に図3-1を連結させてみるとちょうど合致するというところである。しかし現実には図2-1の右側2目盛りは小学校中・高学年であり、見た目のようにデータが合致しているわけではない。とはいえ1場面に対する反応は年齢が上がるにしたがって現在形が多かったものが過去形を多用する方向に変化していることは明かである。

表2に場面ごとに各年齢で用いられた動詞の種類と頻度を現在形と過去形に分けて示してある。ここにはいずれかの場面で3回以上用いられた動詞を示した。このうち現在形は実験Iと同様～スル、～テイルの形であり、過去形は～シタ、～テイタの形である。1場面では“持つ”が多いが高学年になると“歩く”も増加している。2～3場面では“あげる”が多く、次いで“会う”が多くなっていることが解る。この動詞の種類の違いは、場面に描かれた動作の違いがその表現、ことに時制表現にも影響を与える可能性を示唆しているであろう。

4. 考 察

本論文の目的は時制表現に関する研究のための基礎資料を提供することであり、本格的な考察は他の機会にゆずることにはしたが、二、三の点については指摘しておきたい。

第一は現在形、過去形の使用の年齢による推移である。1場面では登場する人物が一人であることや、とりたてて動作をしていないことなど2、3場面とは異なった事情があるので後述のように別に考えなければならないが、2、3場面に関する反応を実験I、IIで比較してみると、年齢によるゆらぎはあるものの幼稚園期には現在形が過去形と同程度まで多く使用され、小学校では過去形が圧倒的に多くなることが解る。実験Iの小学校期の結果と実験IIの結果に若干の差があるのは、おそらく口述か筆記かという実験方法の違いによるものであろう。口述の方が現在形が多くなると考えれば、1場面に対する反応の実験I、IIにおける差も統一的に説明できる。いずれにしても低い年齢では現在形が多用され、年齢が上昇すると過去形が多く用いられるようになるという傾向は明かであろう。

また第二は場面に現われた動作の違いによる現在形と過去形の用いられ方の相違である。表2から解るように、1場面に対する反応では“持つ”という動詞が多用され、2、3場面では“あげる”が多用されている。これは勿論場面に現われた動作の違いによるものであるが、この動詞の違いによって、現在形と過去形の使用の差が現われたと見ることもできる。同じ“持つ”という動詞でも小学校高学年になると圧倒的に過去形の方が多くなるし表1を見ても5歳児で既に“持つ”が過去形で現われているのだからあまり本質的な問題ではないのかもしれないが、動作の違いつまりは動詞の差の影響を否定することもできない。これは今後の課題として残る問題である。

1場面に対する反応の年齢による推移は、ある意味では大変に示唆的である。低年齢ではほとんど全てが現在形であり、小学校高学年にいたる逆とに大部分が過去形で表現されるようになる。前述のように実験I、IIの方法の差が結果に影響を与えていると仮定してその差をさしひいて考えると、図2-1と図3-1はなめらかにつながるように見える。予備

的に行なわれた大学生を対象とした実験の結果でもほとんどが過去形で表現されており、最終的には過去形が用いられるようになることが明らかなのだから、低年齢とはいえ過去形の使用ができないわけではないことや、2～3場面に対する反応の様相とも異なることを考慮すると、幼稚園期において何故現在形が多用されるのか、説明を要することになる。これの一つの説明は前述の動詞の違いである。しかしこれだけでは完全な説明とは言えそうにない。そこで他の説明をしなければならぬが、その一つの可能性は次のようなものである。ある出来事を記述する場合、記述者がどの時刻にいて記述するかという時間的視点が明らかでなければならない。例えば、

- 1) 昨日、太郎と花子が結婚する
- 2) 明日、太郎と花子が結婚した

というような文が適格でないのは文中で時間的視点が矛盾を生じているからだといえる。そして一連の出来事を記述する場合—その記述されたものは“物語”ということになるだろうが—通常、時間的視点は最後の出来事よりも後に置かれるであろう。そうすると各々の出来事は全て過去時制で記述されることになる。本実験の刺激の場合も1～3場面を関係のある一連の出来事としてとらえることができるならば、時間的視点は3場面よりもさらに後に置かれ、結果として1～3場面全てを過去時制で表現することになるだろう。しかし全体を物語的にとらえることができず、各場面を離散的にとらえたとしたら時間的視点は当該の場面そのものに置かれ、現在時制で表現される可能性がある。特に1場面は子供が全体を見通せないとすると他の場面とは独立のものにとらえられる可能性が高い。そこで1場面では低年齢において現在時制が一番多く使用され、他の場面でもかなりの使用が見られるということが考えられる。いうまでもなくこれは一つの可能性であり、他の説明もあり得るが、いずれにしても結論は今後の実験的検討に待たなければならない。

文 献

- Antinucci, F. and Miller, R. 1976
How children talk about what happened. *Journal of Child Language*, 3, 167-189.
- Bloom, L., Lifter, K. and Hafitz, J. 1980
Semantics of verbs and the development of verb inflection in child language.
Language, 56, 386-412.
- Brown, R. 1973
A First Language: The Early Stages. Harvard Univ. Press.
- Curtiss, S. 1977
Genie: A Psycholinguistic Study of a Modern-Day "Wild Child". Academic Press.
- 大久保 愛 1967
幼児言語の発達 東京堂
- Slobin, D. I. 1985
Crosslinguistic evidence for the language-making capacity. In Slobin, D. I. (ed.)
The Crosslinguistic Study of Language Acquisition. Vol. 2: Theoretical Issues.
Lawrence Earlbaum Associates.