

発 達 4 (230~241)

座長 岩田純一・横山 明

- 230 幼児, 児童の概念形成 その3
——空間的な量を表すことばの意味発達——
国立国語研究所 岩田 純一
- 231 児童における言語連想の研究(5)
——並列連合, 直列連合反応にみる発達と地域性——
宮崎大学 荒木 紀幸
- 232 児童における視点の受容性の判断
——行く, 来る——
筑波大学 鈴木 情一
- 233 作文を通してみた児童の構文の発達
栃木県北児童相談所 秋場 美智子
- 234 児童の道順説明にみられる伝達内容の特徴—その3—
愛知県立大学 横山 明
- 235 系列化操作の発達と言語訓練の効果について
九州大学 小田 直子
- 236 海外日本語補習授業校児童・生徒の日本語語彙理解力
東京大学 大浜 幾久子
- 237 子どもの言語意識の発達
お茶の水女子大学 秦野 悦子
- 238 意識的行為の発達(2)
岩手大学 神 常雄
- 239 格助詞「を」「に」の使用規則の学習はいかにすれば成立するか
東北大学 松木 健一
- 240 3才以後の幼児の統語法発達の特徴
青山学院女子短期大学 吉田 泰子
- 241 幼児における空間的次元を表わす形容詞対の発話
東北大学 本郷 一夫

I 討論の内容

久慈(東大)は, 岩田(230)の結果が, 意味素性仮説(SFH)によって説明されるのではないかと指摘した。それに対して発表者は, すべての結果を SFH で整合的に説明するのは無理であると述べた。

鈴木(232)論文には次のような質問があった。久慈(東大)は, 「たろうは, はなこが, かれに会いにくるときは, いつもソワソワしている」という文で「かれ」が花子(話者)寄りの視点に立つという前提そのものに疑問があるのではないかと述べた。また, いずれの視点にも等距離な中立的視点では, 「いく」, 「くる」両方が使えるのではないかと質問した。それに対して鈴木は, いずれも,

もっともな指摘であると答えた。小野寺(熊本大)は, 文の受容可能性に関する判断の求め方に, あいまいな点があることを指摘した。

秋場(233)論文に対しては, 岩田(国語研)より①作文のテーマはどのようなものであったのか。②4年生における成績の落ち込み, ないし停滞を, どのような発達の質的転換と解釈するのか。以上2点の質問があった。発表者は, それに対して「夏休みの思い出」という作文集からデーターが採られた, と答えた。一方共同研究者の馬場(茨城大)は, 4年生での落ち込みが, 本研究の少ないサンプル数による可能性もあると答えた。

岩田(国語研)は横山(234)論文に対して①訓練中における, 子どもの言語行動をまず分析する必要があることの指摘と②訓練効果というが, 統制群での著しい伸びはどのように解釈するのか, について質問がなされた。明確な答えは得られなかった。

小田(235)に対して, 岩田(国語研)は, 言語訓練の中で求められる「～より」と「～の方が」という比較表現は質的にことなるのではないかと意見を述べた。また, 訓練効果は, 子どもが単に課題の要求性を理解したためではないのか, と質問した。後者の質問に対しては, 言語訓練が, 系列化についての意識化を促進したために操作の水準が引き上がったのだ, と反論した。

秦野(お茶大)は大浜(236)に, ことばに関する母親の能力や姿勢が子どもに影響するのではないかと述べた。大浜は, そのことを直接には本研究で調査していないと答えた。また, テスト実施に関する馬場(茨大)の質問には, テストが補習授業校の教師によって行われたと答えた。

秦野(237)論文には加用(東大)から, 理由づけができるということと, 違うという感じをもつが理由づけができないこととはどのように異なるのか, と質問された。それに対して, 語使用の適否判断と, その理由づけ(説明)のギャップから子どもの意識化の能力を捉えることがまさにこの研究の中心テーマとなっていると返答された。

横山(愛知県立大)は神(238)に, 課題遂行中でのひとりごとの様子をたずねた。それに対して神は, 課題が複雑になるにつれて, ひとりごとが増加していくと答えた。

松木(239)論文には福田(早大)より, 「AをBに入れる」だけでは, 語の出現順序による方略にもとづいて子どもが反応したとも考えられるのではないかと質問があった。それに対して発表者は, 逆の順序「BにAを入れる」でも同様の正答率を得ていると答えた。