

オンライン会話と対面会話における自閉スペクトラム症児と定型発達児の 名詞句の使用

合崎 京子(浜松医科大学)

1. はじめに

本研究は、自閉スペクトラム症 (Autism Spectrum Disorders; 以下 ASD) の診断を受けた児童 (以下, ASD 児) と定型発達 (Typical Development; 以下 TD) の児童 (以下, TD 児) の会話の修復の仕方, また修復の過程において他者修復を実施した者の知識状態への関与の仕方について調査を行うものである。

合崎ら (2022) は Silverstein (1976) の名詞句階層の原理に依拠し, ASD 児と TD 児の名詞句の使用について, 調査者と調査協力者, 二者間のオンライン初対面の会話を用いて調査した。その結果, 固有名詞を使用した頻度は ASD 群が TD 群より有意に多かった。一方, ASD 児にはみられず TD 児にのみ生じた現象として, 固有名詞を使用した後に, 「というか」の前置きを自発的に伴った普通名詞で言い換えを行ったケースがあり, 使用した固有名詞についての対話者の理解を促進する行為, すなわち, 対話者の知識状態を変化させる行為を TD 児の方が多く行っている可能性を示唆された。しかし, この調査はオンライン環境下で実施したため, 特に多動があったり, 集中力が持続しなかったりする ASD 児においては画面からフレームアウトしてしまい継続的なやりとりが難しく, 複数ターンに跨る連鎖について調査することに限界があった。そこで本研究では, 児童が常に視界に入る場所にいることが期待できる空間での対面会話を用い, 児童の発話の理解を妨げる語いの意味確認やその使用に疑義があることを, 対話者が呈する「他者による修復開始」と, それに後続する「修復の実施」の連鎖を検討することにより, ASD 児と TD 児, 両群間でやりとりに構造的な差異や, 児童の発話による対話者の知識状態に変化があったか検討したい。

2. 対話者の知識と自己修復・他者修復

個別性が高く, 相手と共有可能な社会文化的コンテキストがなければ理解することが難しい固有名詞句等が含まれる発話について, 対話者が「知らない, わからない」ことが明らかになる相互行為上の機会の一つは, 他者開始修復 (Schegloff, Jefferson & Sacks, 1977) の連鎖である。他者修復の開始は多くの場合, 聞き手にとって疑問となる箇所が産出された発言順番の次の順番がその機会となる。そして, たいていの場合, 修復の操作そのものはその次の順番, すなわち, 聞き手から修復開始がなされてから数えて三番目の順番で行なわれる。しかし, 一言に他者修復の開始といっても, Schegloff ら (1977) における他者開始形式の分類をはじめとして, 会話分析における修復組織についてはいくつもの分類が提示されてきたことから示唆されるとおり複数の技法がある。その中で本研究では, 修復が求められている語いを含む順番の部分的な繰り返しによる他者開始と, 疑問詞を含む他者開始に着目し, 後続する連鎖がどのような構造になっているか調査する。また, やはり修復の開始から数えて三つ目の発話順番に, 修復を開始した者による, 修復の実施を受けて自らの知識状態の変化を示すトークン (A change-of-state token) が伴われるという形式が多くとられるため (Heritage, 1984), このような呈示を調査者がみせたかどうか対話者の知識状態に対する児童の認識を検討する材料となろう。そこで本研究では他者修復開始した者が修復の実施により, そのような知識・認識状態の変化の表示を調査者側が示すかについても検討を加えた。

3. データと分析方法

研究に参加した調査協力者は, 小学 1 年生から 6 年生までの医療機関で診断を受けている ASD 児 10 名 (男児 9 名, 女児 1 名) と TD 児 14 名 (男児 9 名, 女児 5 名) の合計 24 名である。生活年齢は ASD 群が平均 10 歳 6 か月 (SD 19.2 月), TD 群が平均 8 歳 9 か月 (SD 18.5 月), 絵画語い発達検査 (PVT-R: 上野・名越・小貫, 2008) の語い年齢は, ASD 群が平均 9 歳 7 か月 (SD 32.153 月), TD 群が平均 9 歳 7 か月 (SD 23.064 月) であり, PVT-R の語い年齢については, 両群間に有意差はなかった。実施の手続きと分析方法であるが, 会話は児童と初対面である調査者との 2 者間で行った。両者の社会的距離間を児童にわかりやすく呈示するため, 両者はテーブルに向き合って座り, 調査者は服装を正装とし, 口調は敬体で話すように

した。調査者は4名が交替で参与した。また、相手の反応に応じて児童が追加情報の提供を行うか否かについても検討するため、児童が名詞句を使用したときには、その言葉を調査者が聞き返すとともに、若干首を傾け、当該名詞句に対し疑義があることが言語と非言語行為、両側面から児童が確認できるよう試みた。24名の児童、それぞれ調査者との会話を録画し、その録画から実施した会話の音声の内容をそのまま文字に起こしてトランスクリプトを作成した。この会話トランスクリプトから主に固有名詞を中心とする名詞句の出現した箇所とその前後のやりとりを抜粋し、(1)固有名詞を中心とした名詞句とそれに付随する「というか」の使用状況、(2)先行する発話内の単語の繰り返しによる他者修復開始に続く「というか・みたいな」の事例、(3)ASD児もしくはTD児にのみみられた修復連鎖の特徴、以上について検討を行う。尚、研究の実施にあたっては東京学芸大学研究倫理委員会の承認を得た。また、研究参加児及び保護者に対する文書と口頭による説明を行ったうえで書面での同意を得た。

4. 分析

4.1 固有名詞と「っていうか」の使用状況

ASD児、TD児の修復の連鎖について分析を行う前に、固有名詞及び「っていうか」の使用状況について定量的に確認しておきたい。尚、固有名詞であっても年齢層を問わず一般的に認知度が高くかつ調査に関わった研究者のほとんどが既知で普通名詞化していると考えられる固有名詞については、初対面の相手でも一般的に使用していると児童が想定した可能性があり、今回は固有名詞として認定していない。また同じ名詞が複数回用いられた際、同一会話内では一回のみのカウントとしたが、同じ固有名詞を異なる児童が発話したときには各一回とカウントしている。また、地名・人名に関しては、都道府県レベルは除外、市区町村レベルは固有名詞と認定、人名も固有名詞と認定している。その結果、固有名詞の使用回数についてはASD児が9人、総計54回、TD児が10人、総計23回であった。両群間の固有名詞使用回数の差について、Mann-WhitneyのU検定を実施したところ有意差がみられた($p<.05$)。固有名詞の羅列については、3回以上、固有名詞句を続けて発話したものを一回とカウントした結果、ASD児は3名各1事例、TD児が1名1事例であった。

次に「っていうか」、すなわち①「～や、～など」②「というよりも」等、主に前述の表現を言い換える場合に用いる<メタ言語(言語についての言語)的>表現によって固有名詞の言い換えを行うか調査した。本研究では「っていうか」の変形である「っていうか」、また「ってどこ」「って」及び「みたいな」など一部語いの脱落や変形がみられるものでも文脈上、「っていう」の意味をなすと考えられる名詞句については、その数に含めている。表1は「っていうか」の使用回数について、語い年齢の下位群、中間群、上位群の3群に分け示したものである。今回の研究では「っていうか」「ってどこ」「っていうて」もその数に含めている。尚、以下の表で、/の前の数字は使用のあった人数、後の数字は使用の有無に関わらずその語い年齢に該当する児童の総数を示し、カッコ内の数字は「っていうか」が使用された回数を示している。

表1. 「っていうか」「みたいな」の使用 (左列、PVT-R直後の数字は語い年齢の月齢を示している)

	ASD計 5/10: (計9回)	TD計 9/14: (計12回)
PVT-R100以下 計1名	0/4 (0回)	1/3 (1回)
PVT-R101-130 計6名	1/2 (1回)	5/7 (7回)
PVT-R131- 計7名	4/4 (8回)	3/4 (4回)

表1に示唆される通り、ASD群、TD群両者において、PVT-Rの語い年齢が高い児童の方が「っていうか」の使用が多くなる傾向がみられた。次に事例を用いて、実際に児童がどのような修復組織を組み立てているか検討したい。

4.2 先行する発話内の単語の繰り返しによる他者修復開始に続く「というか・みたいな」

初めに挙げるのは、他者修復開始に続けて「というか」及びそれに類する語いをを用いた事例のパターンである。尚、トランスクリプトでは倫理上の観点から、調査者は全員C、児童は全員Kとしてある。

事例1. ASD 23025 (PVT-R 101-130)

75. C: OOさんはいつもどんなことをして遊んでいますか。
76. K: UNO
77. C: UNO
78. K: って同じ数字があれば 同じ数字と同じ色があれば出せるゲーム
79. C: あ、同じ色と同じ数字?
80. K: うん
81. C: があると出せるゲームなんだ。
82. K: うん
83. C: それはどうや-何人とか、どうやって遊ぶんですか?

事例 1 では調査者が普段の遊びについての問いの答えとして、児童が答えた「UNO」を調査者が次のターンで繰り返している。これを受けた児童は「って」に後続して UNO の遊び方とそれが「ゲーム」であることを呈示する。つまり、ここで児童は UNO という特定の遊戯名を指すのではなく、その分類に含まれるもの全体を表す「ゲーム」という、より一般的なカテゴリーの名詞を持ち出すことで、相手の理解が深まるように試みている。加えて事例 1 では、81 行目で調査者が「があると出せるゲームなんだ」と、先行する自分の 79 行目の発話と 78 及び 80 行目の児童による「ゲーム」やあいづちを結びつけることにより児童と自分の知識を関連付け、さらに 83 行目で UNO についてのさらに詳しい遊び方についての質問を繰り返すに至っている。このパターンは ASD 児に 4 例、TD 児に 1 例みられ、ASD 児も TD 児と同等以上に、他者修復開始に対する自己修復を行っていることが示唆された。

尚、今回調査した事例の中では、「ん？」という、先行する発話でどこが問題なのかを焦点化しない他者開始 (open class repair initiators; Drew, 1997) も ASD 児との会話で一度みられたが、これについても ASD 児は「C: 福島はどうやっていったんですか - K: 高速道路、東北道 - C: ん? - K: 東北道って高速道路で使っていました - C: なるほど、車で行ったんですね」と、固有名詞ではなく一般性の高い「道路」カテゴリーで言い換える行為を遂行しており、それによって調査者の「車で行った」という反応に示されるように、当該児童の旅行手段に関する (対話者の) 知識の状態が変化が確認できた。以上からは、ASD 児も「というか」やそれに準ずる表現を使用した自己修復を行い、その修復によって、自分の発話内容に対する相手の理解を促進する行為を行っていることが示唆される。ここまで両群に共通する他者修復のパターンをみてきたが、次に、他者開始に対する反応が、両群で異なった事例について検討したい。

4.3 ASD 児もしくは TD 児にのみみられた修復連鎖の特徴

事例 2. 23007A (PVT-R100 以下)

183. C: プラモデルですか、ありがとうございます。〇〇さんは他に好きなものありますか。
184. K: アスレチック、アスレチック
185. C: アスレチック?
186. (1.5)
187. C: 体を動かすことですか。
188. K: (強くうなづく)

まず TD 児にみられたのが、事例 2 のようなパターンである。調査者による「アスレチック」という児童の先行発話の一部の繰り返しに対し、186 行目では沈黙が起こっており、児童は即時の自己修復の実行には至っていない。しかしこのタイミングで調査者が (他者修復として) 「体を動かすことですか」と修復案の候補を呈示すると、それに対して強くうなづくことにより修復を完結させている。またこの他にも TD 児では、調査者による先行発話の繰り返しに対し、自己修復の最初の段階で肯定のあいづちのみ行う事例もみられた。この場合にも、調査者が追加質問 (例: どんな遊びですか?) を次のターンで呈示することにより、他者修復開始から数えて 4 つ目のターンで完結させている事例が 3 事例みられた。以上からは、本研究に参加した TD 児は、他者修復が開始されたことに対し、言い換えや説明などの自己修復を即時に実行ができない場合にも、足掛かりとなる質問を追加したり、修復案の候補を聞き手が示したりすることにより、その次のターンで修復を完結させる様子が示唆された。一方、本研究に参加した ASD 児にはこのような事例が管見の限りみられなかった。

ASD にのみ生じた修復連鎖については、固有名詞句に対する聞き返しによる修復依頼があったにも関わらず、修復時も別の固有名詞句で返答するといった事例が複数確認されたが、そのような事例も含め以下に論じたい。

表 2. ASD 児にみられた他者修復の例

<p>事例 3. ASD 23023 (PVT-R100 以下)</p> <p>241. C: バスは、どのバスが好きですか 242. K: 関東バス 243. C: 関東バス 244. K: バス乗ったことある? 245. C: あります 246. K: え、遅刻しちゃうとバス行っちゃう 247. C: そうですねー</p>	<p>事例 4. 23009B (PVT-R131-)</p> <p>189. K: 科学館について、なんかビー玉サイエン 190. スとか 191. C: ビー玉[サイエンス]? 192. K: ビー玉の、ニュートンのゆりかごっていうさ 193. C: はい 194. K: なんかもうあるじゃん、</p>	<p>事例 5. 23016 (PVT-R131-)</p> <p>36. C: 今は何を弾いているんですか 37. K: えっとー、今なんだっけな、きらきら星だっけな、木馬の兵隊さん 38. C: 木馬の兵隊さん 39. K: 僕は知らないけど</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

事例 3 をみると、調査が児童の先行発話である「関東バス」を繰り返したことに対し、児童はそれに対する修復を開始するのではなく、バスの乗車経験の有無を対話者に問うという、新たな他者修復を開始している。更にその (児童による) 他者修復開始が調査者によって修復されたことに対しても再度、疑問文を繰り返しており、243 行目の調査者による他者開始

である「関東バス」に関する修復は遂行されないままになっている。ASD 児においてはこのように調査者による他者修復が完結されなかった事例が2 事例ほどみられた。

事例 4 では先行する児童の発話中の語いを繰り返した調査者の発話に対し、次のターンで別の固有名詞（「ニュートンのゆりかご」）で修復を行っている（このように、個別性が高く、相手がその語いについての社会文化的知識がなければ理解することが難しい固有名詞句を用いた自己修復は他にも ASD 児 1 名にみられた）。さらに 194 行目では「あるじゃん」、すなわち聞き手もおそらく知っている内容、もしくは同意する可能性の高い意見を確認するための表現を差し出しており、「相手がそのことを『知っている』」知識状態を前提としていることがうかがえる。加えて ASD 児が行った修復構造にみられる対話者の知識状態への関与については事例 5 のようなパターンが確認された。この事例の 38 行目で調査者は、児童が先行するターンで発した曲名を復唱する他者開始を行っている。これに対して児童は「僕は知らない」と、自らの知識状態への言及を行っており、以上からは、知識状態への関与という点において、この児童の発話は、他者ではなく自己への知識状態を志向するものであることが示唆された。

5. おわりに

以上、本研究では ASD 児と TD 児の対面会話における他者修復開始と自己修復の連鎖を分析してきた。まず、対面による初対面会話において ASD 児は、他者との知識の差異がその意味内容の理解に影響する固有名詞を TD 児より有意に多く使用していた。一方で、前述の表現を言い換える場合に用いる「っていうか」やそれに類する語いの使用は、TD 児のみならず両群で確認され、ともに語い年齢が高い児童に多かったことから、その使用については語いの豊富さに比例する可能性が示唆された。次に「っていうか」が修復連鎖の中でどのように用いられるか検討したところ、これについても両群ともに「っていうか」の後にその前に用いられた固有名詞句などよりも大分類のカテゴリーの表現で言い換えを行っており、それによって調査者の知識の状態が変化する様子が確認できた。またこれらに当てはまらない事例で TD 児に多くみられたのは、他者修復が開始された次のターンでは修復がなされなかったものの、調査者が言い換えの候補を呈示することにより、その次のターンで修復を完結させている事例が複数確認できた。またこれらは比較的語い年齢の低い児童にみられる事象であったため、TD 児において即時に自己修復が完結するかは、語いの豊富さに関連する可能性が考えられる。一方、語い年齢が比較的高い ASD 群の事例からは実際の会話上の言語使用において、語い的な言語発達に問題がなくても、自己修復時に対話者の知識状態に志向しない発話を示す傾向がみられる可能性もある。

しかし本研究は、調査する児童の人数が少数であり、加えて複数の異なる実施者が対話者となったことが聞き返しの質・量に影響したとも想定できる。また倫理上の配慮から児童が特定されないよう、固有名詞の内容については大幅に改変を加えざるを得ないなど、その結果を一般化するには、データ収集、方法、倫理上の問題に対する対処など乗り越えなければならない課題が多く存在する。合わせて ASD 児が他者の知識状態に志向しないのか、その志向性をあらわに表現していないだけなのかについて検討する必要もあるだろう。そういった課題はあるものの、本研究で得られた示唆は今後の ASD 児の言語教育や、彼らの言語使用の理解に貢献する手立ての一つの可能性となり得るのではないだろうか。今後は事例を蓄積し、また修復組織以外の連鎖や語いの使用にも着目することにより、ASD 児の言語使用について包括的に検討を行いたい。

本研究の実施に関し、藤野博先生（東京学芸大学）、松井智子先生（中央大学）、東條吉邦先生（茨城大学） 計野浩一郎先生（武蔵野東教育センター）に厚く御礼申し上げます。本研究は JSPS 科研費（課題番号：21K12978）の助成を受けています。

参考文献

- 合崎京子, 藤野博, 松井智子, 東條吉邦, 計野浩一郎. (2022). 自閉スペクトラム症児の会話における固有名詞の使用の特徴 聴覚言語障害, 51(2), 57-64.
- Drew, P. (1997). 'Open' class repair initiators in response to sequential sources of troubles in conversation. *Journal of Pragmatics*, 28(1), 69-101.
- Heritage, J. (1984). A change-of-state token and aspects of its sequential placement. In Atkinson, J. Maxwell, & Heritage, John (Eds.), *Structures of social action* (pp. 299-345). Cambridge: Cambridge University Press.
- Schegloff, E. A., Jefferson, G., & Sacks, H. (1977). The preference for self-correction in the organization of repair in conversation. *Language*, 53(2), 361-382.
- Silverstein, M. (1976) Shifters, linguistic categories, and cultural description. In H. Basso, Keith, & Selby, Henry A. (Eds.), *Meaning in anthropology* (pp. 11-55). Albuquerque, NM: University of New Mexico Press.
- 上野一彦・名越斉子・小貫悟 (2008). PVT-R 絵画語い発達検査の手引き 日本文化科学社.