

人工的日英バイリンガル養育児における
英語の目的格関係詞節の発達

御手洗 靖

The Development of English Object Relative Clauses in a Child Raised by the Artificial
Japanese-English Bilingual Method

MITARAI, Yasushi

大分大学教育福祉科学部研究紀要 第36巻第1号

2014年4月 別刷

Reprinted From

THE RESEARCH BULLETIN OF THE FACULTY OF

EDUCATION AND WELFARE SCIENCE,

OITA UNIVERSITY

Vol. 36, No. 1, April 2014

OITA, JAPAN

人工的日英バイリンガル養育児における 英語の目的格関係詞節の発達*

御手洗 靖**

【要 旨】 人工的日英バイリンガル養育を受けた女兒による、12歳までの英語の目的格関係詞節を含む発話を分析し次の結果を得た。(1)関係詞節の型はOO型がSO型よりも多かった。(2)関係詞の出現は, what, 接触節, thatの順序であった。(3)先行詞と関係詞節のみで主節がない発話は少数であった。(4)関係詞節内の主語はIが圧倒的に多かった。(5)先行詞には, what や thingで終わる単語が多用された。(6)関係詞節内の再叙代名詞の誤りや, 必要な前置詞がない誤りが見られた。これの結果を, 言語インプットと産出過程における認知的な負荷の観点から考察する。

【キーワード】 目的格関係詞節, 言語習得, 日英バイリンガル

はじめに

英語の関係詞節構造は, 自然言語の特徴である回帰性 (recursion) を有するために, この構造を伝えることは言語習得における大きな指標のひとつとされている (Kidd et al., 2007)。回帰性とは, (1a)-(1d)に示す様な, 主節に従属節 (以下, 用例では斜体字で示す) を埋め込むことができる性質のことである。

- (1) a. SS: The dog *that* __ *jumps over the pig* bumps into the lion.
 b. SO: The dog *that the pig jumps over* __ bumps into the lion.
 c. OS: The lion bumps into the dog *that* __ *jumps over the pig*.
 d. OO: The lion bumps into the dog *that the pig jumps over* __.

(Ambridge & Lieven, 2011)

これらの例が示す様に, 関係詞節の構造は4つの型に大別される。その区別の基準は次の二つ—関係詞節が埋め込まれるのが, 主節の主語(S)と目的語(O)のいずれの位置であるか, 上例

平成25年10月31日受理

*本研究は, 科学研究費助成事業 (学術研究助成基金助成金) 基盤研究(c)「人工的日英バイリンガル養育児における英語疑問文と関係詞構文習得の縦断的研究」(課題番号23520751)の助成を受けた。

**みたらいやすし 大分大学教育福祉科学部言語教育講座 (英語教育)

の下線部が示すように、関係詞節内で空所(gap)になって関係詞化しているのが、主語(S)と目的語(O)のいずれであるかである。この基準を適用すれば、(1a)はSS型、(1b)はSO型、(1c)はOS型、(1d)はOO型となる。

本稿では、主として用法基盤(usage-based)理論に従い、1人の日本人女兒が使用した英語の関係詞節の発達を分析する。この理論は、次のように、言語構造が用法から生じると主張する。

When human beings use symbols to communicate with one another, stringing them together into sequences, patterns of use emerge and become consolidated into grammatical constructions.

(Tomasello, 2003, p. 5)

この理論に基づく第一言語としての英語の関係詞節習得研究では、インプットの頻度、子どもの関係詞節の処理能力、関係詞節と他の構文との類似性などが習得に影響していると考えられている(Diessel & Tomasello, 2000; Diessel & Tomasello, 2005)。本研究では、このような視点を参考にした記述分析をおこなう。

方法

研究対象児

研究対象児は、日本人女兒Zである。Zは日本人の両親による「一人一言語法」を使った日英語の養育を施された。母親が母語である日本語を担当し、父親(筆者)は外国語である英語を担当する「人工的バイリンガル」法である。Zは第一子で、1歳まで両親に日本語で養育され、その後は一人一言語法で養育された。Zは日英語ともに産出が遅く、産出開始後もことば数は少ない傾向があった。母親は常時在宅していたために、Zへの接触時間が長く、日本語へのインプットが英語よりも多かった。父親の日々の接触時間は、長くても4時間程度であった。英語のインプット量の不足を補うために、父親は英語による質の高い交流時間の確保に努めた。

データと分析

Zの自然な環境における発話を、父親がフィールドノートと録音で記録してデータとした。フィールドノートは常に携帯して、できるだけ多くの発話を発話直後に書き留めるように努めた。録音は不定期におこなった。これらの記録をテキストファイル形式のデジタルファイルへと入力して、データベースとした。データベース中の12歳までの発話を対象にして、関係詞節を含む発話をすべて抽出した。抽出においては、データ作成時に発話に付与した識別用の記号を対象に、コンコーダンスソフトウェアのKWIC concordance for Windows (http://www.chs.nihon-u.ac.jp/eng_dpt/tukamoto/kwic_e.html)を使った。

なお本稿では、使用開始が主格よりも大幅に先行し、使用頻度も多かった目的格(SO型とOO型)を対象として、次の観点で分析をおこなう¹⁾— (1)関係詞節の型、(2)関係詞の出現順序、(3)主節を伴わない名詞句だけの発話、(4)関係詞節内の主語、(5)先行詞の種類、(6)誤りの傾向。

結果と考察

関係詞節の型

関係詞節の型は OS 型が圧倒的多数で、全 157 の発話中、SO 型は次の 10 例であった。²⁾

- (2)a. [6;11;27a] Z: All best ways to do this.>F: August hmm?>Z: All *we have to do* is do this.
- b. [7;8,5] The color pencil *I'm saying* is this.
- c. [8;6;15] The time *that dinosaurs lived* was chuseidai.
- d. [9;3,11] The water *we are drinking* is [from] Oita River.
- e. [9;8,17] The word *that I like* is perfect.
- f. [9;8,21] The wish *you want* will be true.
- g. [10;0,27] What *do I need* is a new pen case.
- h. [10;0,30] The thing *I want you to do* is
- i. [10;1,23] The thing *I have to do* is math.
- j. [10;5,4] The thing *I wanted to say* is....

この産出量の少なさは、5 歳までの主語の位置での関係詞節の発話が極端に少なかった Diessel and Tomasello (2000)と一致している。会話コーパス研究でも主語の位置の関係詞節は少ないという記述もあることから(Biber et al., 1999), Z が受けたインプットにおける SO 型の少なさが、発話数の少なさに影響したと思われる。また、主語の位置の関係詞節は、主語と主動詞を分断するために理解を難しくするので(Slobin, 1973), 産出もしにくい構造であると考えられる。発話例の先行詞に、(2a)の"All", (2g)の"What", (2h)-(2j)の"The thing"が見られる。これらの先行詞は意味内容が単純なので想起時の負担が軽い。そのために、関係詞節の形成過程へ注意資源を向けやすく、結果的にこれらを使った発話が産出しやすくなったと考えられる。

関係詞の出現順序

表 1 は、初期に使われた関係詞を示している。表中の数値の, c は関係詞がない接触節(contact clause)を, t は that を, w は what を示している。

表 1 から、接触節の使用が早いことがわかる。これに what の使用が続き、that の使用が最も遅い。接触節の発話例を見てみよう。

- (3)a. [5;6,15] I wanna play the game *I like*.
- b. [5;6,15] Let's play the game *I like*.
- c. [5;6,16a] Look at all this work *we have to do*.
- d. [5;6,29a] All the ice creams *I sell*.
- e. [5;7,14a] Because Mama throw it away something *I make*.
- f. [5;8,6] There are so many red things *I do*.
- g. [5;9,9a] Anything *do you want*.

表1 初期の接触節, that, what の出現

年齢	5;9								5;10										
接触	c	c	c		c	c	c	c					c				c		
that								t	t							t	t		
what				w				w	w			w	t*	w**	w		t	w	w

年齢	5;11				6;0				6;1				6;2		6;3		6;4		
接触		c		c		c	c	c								c			
that			t	t	t	t				t	t	t						t	t
what	w	w					w			w			w	w	tt		wt		

*what の欄の t は、 what が使われるべき箇所では that が誤用されていることを示す。tt, wt のような複数の数字は、 2つの関係詞の同時使用を示す。

**w は、本来使われるべき箇所における what の脱落を示す。

(3a), (3b)は、下線部の"the game I like"が共通して使われ、同じ日に発話されていることから、この表現をインプットで頻繁に耳にした効果だと思われる。(3c) と (3d)は、All+ this/the + <名詞>+ we/I + <動詞>という類似した構造を使用している。(3c)はビデオアニメのセリフの再生であるので、(3d)は(3c)のインプットをもとにした発話の可能性はある。(3e)-(3g)は、先行詞である"something", "things", "anything"の語尾が thing(s)である共通点がある。この、"thing I + <動詞>"という表現がインプット中に多かったために、これを型として記憶して発話に結びつけた可能性がある。(3a)-(3g)のいずれもインプットの影響の大きさを物語っている。

次に、表1が示すように、 what が that よりも早く使用されている。これに関連する研究として、Diessel and Tomasello (2005)は、関係詞節の口頭反復実験において、子どもが that や who を what に置き換える誤りを犯したと報告している。that と共に使われる名詞の先行詞が多様であるのに対して、 what はひとつだけなので先行詞の想起や選択の負担が軽い。このことが what の使用しやすさや使用開始時期に影響していたのではないだろうか (Flynn & Lust, 1980 参照)。

that は最も遅く使用され始めた。初期の習得過程を示唆している(4a)と(4b)を見てみよう。

- (4) a. [5;9,11a] Z: This is my trash box *that* mama. > F: Uh-huh. > Z: This is my trash box.
 >F: That Mama what? > Z: Mama. Mama gave that to this this trash box.
 Mama gave me a thrash box.
- b. [5;9,19a] Z: I'm going to buy this book. This one that I'll buy.

(4a)は that の初出の発話である。"that mama"と関係詞節を言いかけてやめた Z に対して、F が "That Mama what?" と発話を促すものの、Z は関係詞節ではなく2つの「文」を発している。これらのうち最初の文は誤った文である事実から考えられるのは、この意味を表す関係詞節を表出できないことを Z が自覚して、発話を途中でやめた可能性である。このような長い関係詞節と that を使ったということは、(3)のような短く形成が容易な節には接触節を使い、長くなりそうな節には that を使うという使い分けの意識が働いた可能性を示唆している。(4b)

は2例目の発話である。目的語"This one"の前置との解釈も可能だが、thatを挿入していることから、関係代名詞としての発話ともとらえることができ、接触的だけを使ってきたZがthatを意識してきたことを示している。表中のthatの過剰使用については後述する。

主節を伴わない名詞句だけの発話

Diessel and Tomasello (2000)は、習得初期における発話の特徴として、主節がなく先行詞と関係詞節だけから構成される名詞句の発話が多いとしている。Zの使用例を見てみよう。

- (5)a. [5;6,29a] Z: That's why I wanted to eat ice cream with you.
 > F: With me? > Z: All the ice creams I sell.
 b. [5;9,9a] F: What kind of song do you like? > Z: Anything do you want.
 c. [5;9,19a] I'm going to buy this book. This one that I'll buy.
 d. [6;1,29] Z: 給食の本は? > M: しらんよ。 > Z: The book that I took home to school.
 e. [6;5,14] I wanna see the salamander in Innai. The big salamander you saw.
 f. [6;7,20] F: Take the book. > Z: The book you like.
 g. [7;1;21] F: This car is very old. > Z: The car that we are riding?

全体で7例しかなく、使用例が多いとした先行研究とは異なるが、比較的初期に使用が多いという点では類似している。Diessel(2013)は、このような名詞句だけの発話は、主節がなくひとつの出来事しか表していないので、質問への返答に多く単純で産出しやすいとしている。これが当てはまるのは(5b)だけである。他の例では、既に発話された下線部の名詞を受け継いで先行詞として、情報を追加するための関係詞節を続けるという談話の流れとなっている。この流れにおいては、先行詞を想起して決定する負担が減るために、話し手は新情報を含む関係詞節に注意資源を集中できて、その産出が容易になるであろう。

関係詞節内の主語

Zの関係詞節内の主語の使用状況を表2に示す。

表2 年齢ごとの関係詞節内の主語の種類と出現頻度

年齢	I	we	you	3人称	Mama	名詞
4-5	1	0	0	0	0	0
5-6	15	5	6	0	4	1
6-7	23	3	3	4	0	9
7-8	22	4	3	0	0	3
8-9	15	3	1	2	0	4
9-10	6	1	5	1	1	2
10-11	7	0	2	2	0	4
11-12	0	1	0	0	0	0

一人称、特に I が最も多く you がそれに続く。Kidd et al., (2007) においても、一人称 (I と we) が 55%, 二人称 (you) が 30% を占めており、Kidd et al. は、その原因を Fox and Thompson (1990) に求めた。すなわち、目的語は新情報であることが多いが、関係詞節の主語が、一人称や二人称という旧情報 (given information) であれば、新情報である目的語を談話の流れ組み込みやすいという主張である。Kidd et al. では you の使用数も一人称の半数程度に達していたが、Z の場合は you が多くない。この原因には、I を使った関係詞節がインプットに多かったことが第一に考えられるが、you を主語に用いる相手を描写する発言自体を、Z が心理的に好まなかった可能性も考えられる。

先行詞の種類

主節の先行詞の種類と出現頻度を表 3 に示す。

表 3 年齢ごとの先行詞の種類と出現頻度

年齢	what	脱落*	that**	thing***	all/one	名詞
4-5	0	0	0	0	1	0
5-6	8	3	4	7	2	11
6-7	4	5	1	5	2	20
7-8	8	1	0	8	1	12
8-9	4	0	0	13	0	9
9-10	3	1	0	4	0	9
10-11	2	0	0	3	0	4
11-12	0	0	0	0	0	1

* what が脱落

** what の代わりに that を使用

*** something, anything, といった, thing で終わる語

表 3 が示すように、5-6 歳においては「what」、「脱落」、「that」という、what の表出を意図した発話が最も多い。「脱落」、「that」という誤りは、以下のような例で、5-7 歳で頻出している。

(6)a. [5;7,11a] Chikyu is a kind of a [=what] *we live*.

b. [6;1,29] That's [what] *Hiroto said*.

c. [6;2,13] That's [what] *I found*.

d. [7;2,0a] Can you do[what] *you did it to me?*

e. [7;2,24] I'm thinking [what] *I'm gonna write*.

(7)a. [5;9,21] Hiroto doesn't do that *I do*.

b. [5;10,11] He forgot that *Mama said*.

c. [6;3,5] Can you do it that *I did?*

(6a)-(6e)は、*what* の音声表現ができなかった例で、(7a)-(7c)は、*what* を意図したが“*that*”を発声してしまった例である。これらは *what* の持つ「～すること・もの」という単一の意味が発話に結びつきやすいことを示唆している。ただし、(6b)、(6c)のような、*That's*+ [*what*]+<主語>+<動詞>という形は、「それは、<主語>が言った・見つけた」という、日本語の語順を転移させた結果かもしれない。(6d)と(6e)は、慣れ親しんだ2つの節（あるいは「文」）を並置しただけで、その際に *what* を脱落させたのだと思われる。特に(6d)では、関係詞節内に再叙代名詞(*resumptive pronoun*)と呼ばれる不要な *it* が残留している事実が、節の並置を裏付けている。(7c)では、主節の目的語に先行詞になり得ない *it* を使っているため、これも節の並置だと考えられる。節の並置については後に詳述する。

既に述べたように、Flynn and Lust (1980)は、子どもは *that* を *what* で置き換える傾向があり、名詞よりも *what* を先に先行詞として習得するとしている。また、Diessel and Tomasello (2005)は、子どもが *that* や *who* を *what* に置き換えたと報告している。これらの研究が *what* という形式の過般化を示しているのに対して、後述するように、Z のこのような誤りは2例のみであり、むしろ、*what* の意味を理解して発話意図としては多用するものの、形式の正確さが追いついていない。*what* の多用という点では共通しているものの、形式の習熟度に差があると言えるだろう。*what* の脱落や *that* の代用の誤りは、7歳以降に少なくなり *what* を使う正確さが増している。これは、英語力の高まりとともに形式への注意力が増したためであろう。

Something, anything, nothing, everything などの、*-thing* の語尾を持つ単語は初期から後期まで一貫して多用されている。これらは、*what* 同様に、普通の名詞に比べて意味内容が軽いので、想起しやすいと思われる。8-9歳時に多く使われている原因は、“*X is something that*”という、定義のような発話を含む対話はその時期に多かったためである。

名詞の先行詞は、6歳以降では *what* や *-thing(s)* と同等の頻度で使われている。関係詞の発話が始まってから1年で、多様な名詞を先行詞とすることに慣れてきたのであろう。名詞の先行詞のうち、生物は7例のみで (*person, someone* が1例、動物が5例)、残りは無生物であった。これは、主節の目的語は新情報が多く、無生物が典型的であるとしている Kidd et al. (2007) の主張のとおりである。

誤りの傾向

誤用は、正用法以上に言語習得過程を明らかにしてくれることがある。年齢ごとの誤りの種類と出現頻度を表4に示す。

表4が示すように、全体的に誤りは4歳から9歳までが多く、9歳では減っているものの、10歳以降も誤りが続いている。誤りは2種類に大別できる。1種類目は、「*what* なし」、「*what* を *that*」、「*that* 過剰」、「*what* 過剰」といった、先行詞および関係代名詞にかかわる語レベルの誤りである。これらは7歳以降に減少している。もう1種類は、「統語」、「再叙代名詞」、「前置詞無し」、「節並置」といった節レベルの誤りで、後述するように、習得した文をそのまま関係詞節として使用した点で共通している。これらの誤りは7歳以降も続いている。

先行詞および関係代名詞にかかわる誤りを見てみよう。表4における、*what* を脱落させたり、*that* で代用させたりする誤りは、上述したように、*what* を意図した発話の頻度は多いが *what* という音声形式の正確さに欠けていたためであろう。*that* の過剰使用は、*what* に続いて

表 4 年齢ごとの誤りの種類と出現頻度

年齢	発話 合計	誤り 合計	what なし	whatを that	that 過剰	what 過剰	統語	再叙 代名詞	前置詞 なし	節 並置	他
4-5	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1
5-6	32	13	3	4	0	0	1	2	1	1	1
6-7	37	18	5	1	5	0	1	2	4	0	0
7-8	31	4	1	0	1	0	0	1	0	1	0
8-9	44	12	0	0	0	2	1	3	3	3	0
9-10	8	2	1	0	0	0	1	0	0	0	0
10-11	4	2	0	0	1	0	1	0	0	0	0
11-12	1	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0

that の使用に慣れ始めた結果であろう。what の過剰使用については、次の 2 例だけである。

- (8) a. [8;0,12] I am finding something *that what* I need. I am finding something *that I need*.
 b. [8;0,16a] He didn't do something *what* I said.

(8a), (8b)は発話時期が近く、共に先行詞が"something"で、関係詞節の主語が"I"であることから、"what I+<動詞>"というインプットで多く耳にした表現を口癖のように主節に付加したのではないかと思われる。(8a)では、what を発した後にそれを削除する自己修正をおこなっている。これは what の使い方に関する知識が正確になったことを示している。

続いて、節レベルの誤りについて検討して、Z の関係詞節習得の方略を検討したい。表 5 の「統語」の誤りについて見てみよう。

- (9)a. [5;9,20] I can't hear *what did you say*.
 b. [6;5,24] I'm gonna find the *I don't know* place.
 c. [8;1,11] That's the thing *that I said*. That's the *what [I]said*.
 d. [9;9,7] I forgot *what did you say*.
 e. [10;0,28] What *do I need* is a new pen case.

(9a),(9d), (9e)は、関係詞節が<助動詞>+<主語>+<動詞>という疑問文の語順になっている。これは、what 疑問文を定型表現として主節に続けて発話する、節の並置の方略を使用したのであろう。(9b)は日本語の語順の転移であるが、ほかに類似の発話はなく、例外的な誤りととらえられるだろう。(9c)は甚だしい誤りであるが、示唆に富む。Z は、自分の直前の発話の"the thing"を"what"に入れ替えて、"That's what I said."と言おうとしたが、失敗している。"thing"と"what"を交換可能とみなし入れ替えようとして、そこに注意資源をとられたためか、I を落としてしまっている。これは Lieven et al. (2003)が提唱する、「入れ替え(substitute)」という創造的方略が、関係詞節においても使われることをはっきりと示す重要な例である。³⁾

次に、表 4 の「再叙代名詞」を見てみよう。

- (10)a. [5;7,23a] I know something *I do it in the kindergarten.*
 b. [5;8,15] I'm gonna wear the clothes ... *that I haven't wear it.*
 c. [6;4,16] These are the letters that *I learned it.*
 d. [6;6,19] Where is that book *that Hagiwara Bachan buy it yesterday.*
 e. [7;2;0a] Can you do[what] *you did it to me?*
 f. [8;5,14] I can't get the xxx *that I like it.*
 g. [8;6,17] This is a rabbit *that Yaboo made it.*

(1b), (1d) で見たように、目的格の関係詞節では目的語の位置が空所になる。しかし、Zの発話には、(10a)-(10g)の下線部のような、空所であるべき位置に再叙代名詞と呼ばれる代名詞 *it* が現れている。これらは独立した文で使われるような完全な節である。このような再叙代名詞の誤りは、幼児に關係詞節構造を反復させる研究でも報告されている (Diessel & Tomasello, 2005)。Labelle (1990) は、フランス語の關係詞節習得における子どもの再叙代名詞の使用は、主節と従属節を並べる並置方略を使っている証拠であり、空所を設ける方略を使っていないと主張する。(10)の発話において、Zは(9)と同様に並置の方略を使ったと考えるのが妥当であろう。⁴⁾

類似の誤りとして、表4における「前置詞なし」の例を見てみよう。⁵⁾

- (11)a. [5;10,11] Earth is something *people live in.*
 b. [6;2,17] I marked the place *I go to.*
 c. [6;5,16] Peach is a fruit *that peach boy is born from.*
 d. [8;1,9] Is there something *I can help you with?*

(11a)-(11d)では、關係詞節内に必要な前置詞が欠落していることにより、空所が設けられず、容認不可能となる。再叙代名詞の誤りと同様に、Zには空所の意識がなく節を並置していることを示唆している。⁶⁾このような方略は、表5の「節の並置」の例である(12)のような、主語と目的語のいずれの空所も全く意識していないような、意味的にも不自然な発話にも現れている。

- (12) [9;4,28] Did you write something *I was embarrassing?*

10歳以降には、(13a), (13c)のように、前置詞で終わり後ろに空所がある発話や、(13a), (13b)のように、先行詞と空所の間に距離がある発話が見られた。

- (13) a. [10;2,2] Z: I will buy the notebook *that the picture of fur seals' baby is on*_.
 >F: Fur seal is on? >Z: Is on the notebook_.
 b. [10;2,26] This is a picture *that she made a mistake in make[ing]*_.
 c. [10;6,27] You have a bag *that you put your bag into*_.

これは、Zの英語力が高まるにつれて、インプット中のより複雑な形式への注意力も高まり、それらを自分でも使用できるようになったためだと思われる。(13a)においては、下線部が示す様に、Fの聞き直しに対して空所に対応する名詞をおぎなっていることから、先行詞と空所のつながりは理解しているようである。⁶⁾また、(13a)、(13b)のような、空所と先行詞の距離が遠く難しいとされている節を使用していることも、関係詞節の発達を示している(Diessel & Tomasello, 2005)。しかし、表4の10歳以降の誤りの存在を考えると、このような成功例が関係詞節全体の発達を示していると判断するのは時期尚早であろう。

結論

本研究では、人工的日英バイリンガル養育児における、英語の目的格関係詞節の発達を記述し分析した。産出結果に影響を与えた要因として、与えられた言語インプットの種類、個別の言語表現が産出過程へもたらす認知心理的な負担、対話者との談話の構造、習得ずみの表現を関係詞節へ誤用する方略、が考えられる。これらの説明には、インプットと一般認知能力が言語習得に中心的な役割を果たすとする、用法基盤理論が適していると思われる。

注

- 1) 主格の初出は、目的格が29回使われたのちの次例であった。
[5;11,0a] A man *who .. who have a dog named Pukupuku*.
Diessel and Tomasello (2000)では、主格の使用が先行したが、4歳以降に目的格が同等の発話数となった。これは、インプットでは目的格のほうが多いため (Fox & Thompson, 1990)としている。本研究で目的格の使用が多いのもインプットの影響が大きいと思われる。
- 2) 発話例において、年齢は[年;月;日]で示す。[年;月;日 a]のように、年齢にaが示されているものは音声ファイルのデータであり、ついていないものはフィールドノートのデータである。発話例中の、Fは父親を、Zは対象児を、Mは母親を示す。これらの表示がない発話は、対象児のものである。>は話者の交代を示す。
- 3) 他者の発話の一部を入れ替えた発話として、次の1例だけがあった。
[5;7,8] F: This is *what you did*. > Z: This is *what I did*.
- 4) すでに見たが、これらに先立ち、空所の意識がないことを示す次の発話が使われた。
(4) a. [5;9,11a] Z: This is my trash box *that mama*. > F: Uh-huh. > Z: This is my trash box.
> F: *That Mama what?* > Z: Mama. Mama gave that to this this trash box.
Mama gave me a trash box.
すでに見たが、主節に先行詞になりえないitを含んでいる次例も、既知の文をそのまま使用していることを示している。
(7) c. [6;3,5] Can you do *it that I did?*
- 5) 前置詞の目的語と思われる発話は次の2例のみであった。
[7;0,1] It is the trip [I am] waiting for.
[9;4,22] I don't know what you are talking about.
しかしこれらは、"wait for"や"talk about"という前置詞と動詞が一体化したような用法であり、例外的な成功例だと思われる。
- 6) Diessel and Tomasello (2000)では、このような前置詞の直後に空所がある関係詞節は、他動詞

の直後に空所を持つ関係詞節よりもはるかに少ないとしていることから、前者のほうが難しい構造であると思われるが、Diessel and Tomasello (2005)は、幼児による文の反復においては、この2種類の難易度は同じとしている。しかし、反復する場合には聞こえた前置詞に注意して再生すればよいが、自ら発話する場合には、前置詞の後ろに空所を設けた耳慣れない表現を使うので、違和感や困難を覚えるのではないだろうか。

- 7)主格関係詞への修正ではあるが、節の並置の誤りを自己修正した発話が11歳以降に見られた。これも関係詞節の理解度の発達を示していると言えよう。

[11;4,21]Z: Are there any sports that we need speed? >F: Pardon?>Z: Are there sports that need speed?

参考文献

- Ambridge, B., & Lieven, E. (2011). *Child language acquisition: Contrasting theoretical approaches*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Biber, D., Johansson, S., Leech, G., Conrad, S., & Finegan, E. (1999). *Longman grammar of spoken and written English*. Harlow: Pearson Education.
- Diessel, H., & Tomasello, M. (2000). The development of relative clauses in spontaneous child speech. *Cognitive Linguistics*, 11(1), 131-151.
- Diessel, H., & Tomasello, M. (2005). A new look at the acquisition of relative clauses. *Language*, 81, 1-25.
- Diessel, H. (2009). On the role of frequency and similarity in the acquisition of subject and non-subject relative clauses. In T. Givón & M. Shibatani (Eds.), *Syntactic Complexity* (pp. 251-276). Amsterdam: John Benjamins.
- Diessel, H. (2013). Construction Grammar and First Language Acquisition. In G. Trousdale, & T. Hoffmann (Eds.), *The Oxford Handbook of Construction Grammar* (pp. 347-364). Oxford: Oxford University Press.
- Flynn, S., & Lust, B. (1980). Acquisition of relative clauses in English: Developmental changes in their heads. *Cornell Working Papers in Linguistics* 1, 33-45.
- Fox, B & Thompson, S. (1990). A Discourse explanation of the grammar of relative clauses in English conversation. *Language*, 66(2), 297-316.
- Kidd, E, Brandt, S, Lieven, E., & Tomasello, M. (2007). Object relatives made easy: A cross-linguistic comparison of the constraints influencing young children's processing of relative clauses. *Language and cognitive processes*, 22(6), 860-897.
- Lieven, E., Behrens, H., Speares, J., & Tomasello, M. (2003). Early syntactic creativity: a usage-based approach. *Journal of Child Language*, 30, 333-370.
- Slobin, D. (1973). Cognitive prerequisites for the development of grammar. In C. Ferguson & D. Slobin (Eds.), *Studies of Child Language Development* (pp. 175-208). New York NY: Holt, Rinehart, Winston.
- Tomasello, M. (2003). *Constructing a language: A usage-based theory of language acquisition*. Cambridge, Mass. M.A. : Harvard University Press.

The Development of English Object Relative Clauses in a Child Raised by the Artificial Japanese-English Bilingual Method

MITARAI, Yasushi

Abstract

Utterances containing an objective relative clause which a Japanese-English bilingual child produced between ages 5-12 were analyzed. Results show the following: The child (a) produced far more OO-type than SO-type relative clauses; (b) used the relative pronoun *what* first, followed by the contact clauses and *that*; (c) produced very few relativized noun phrases without main clauses; (d) used the pronoun *I* most frequently as the subject of relative clauses; (e) frequently used *what* or nouns ending with *-thing* as antecedents but also used other nouns; and (f) produced resumptive pronouns and dropped required prepositions in relative clauses. The results are discussed in reference to the usage-based theory of language acquisition.

【Key words】 Relative clause, Bilingual, English