The University of Osaka
Institutional Knowledge Archive

Title	冗長な談話はどのように認知され伝達されるのか
Author(s)	三宮，真智子；吉倉，和子；植田，宏和
Citation	大阪大学教育学年報. 2011, 16, p. 45-58
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/6222
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

https://ir.library.osaka-u.ac.jp/

The University of Osaka

冗長な談話はどのように認知され伝達されるのか

三　宮　真智子　　吉　倉　和　子　　植　田　宏　和

【要旨】

本研究では，冗長な談話がどのように認知され伝達されるのかを探索的に検討した．まず，冗長な談話の聴取に関する予備的な調査において，73名の大学生が彼らの体験に基づき質問項目に回答した．その回答をもとに，実験材料が作成された．実験１では，小学校教育実習に際しての教師の談話を，44名の大学生がメモをとらずに聴いた．彼らは聴取後，談話とその話し手の印象についての質問に答えた．実験２では，12名の大学生がメモをとりながら実験１と同じ談話を聞いた．彼らはその談話を，メモを見ながら仮想の友人の留守番電話に伝え，また，元の話し手の印象を記述した．それらの実験の結果より，次の３点が明らかになった：１）メモをとらずに冗長な談話を聞くと，重要な情報が抽出されにくい．２）メモをとりながら冗長な談話を聞くと重要な点が抽出されやすくなるが，誤りや推測の混入は防ぎきれない．３）談話の冗長な部分は，話し手に対する印象形成の有効な手がかりとして用いられる．

1．はじめに

認知心理学における従来の談話研究は，無駄のない理路整然とした材料が用いられることが多かったが，日常場面で提供される談話情報は，多くの場合冗長であり，本筋からの逸脱も少なくない．そのような材料に対し，聴き手は内容を取捨選択し，要点を理解して，必要があれば他者に伝える．こうした日常場面のコミュニケーションにおいて，人はどのような談話処理を行っているのだろうか．また，本筋からはずれた，一見無駄に見える情報は，聴き手に何を伝えるのだろうか．本研究では，冗長な談話を材料として，これらの点について検討する．

談話の冗長性に関する研究は，児童の言語発達研究に散見される．就学後，詳細な伝達が可能になると，必要情報の増加に伴って，情報伝達に含まれる不必要な情報や反復情報が増加していく（波多野・辻・滝沢，1960,1962；Flavell et al., 1968）．村上（1979）は，児童の伝達行動において，必要な情報の伝達能力と同時に，不必要な情報を伝達しない能力についても調べる必要があるとし，冗長な情報伝達に関する発達的研究を行った．その結果，冗長な伝達のピークが小学４年生に見られること，特に認知スタイルが衝動型の４年生に冗長情報が多いことを明らかにしている．

また，有馬（1985）は，従来の研究で冗長な情報伝達が同様に少ないとされた低学年と高学年とでは，伝達材料の冗長度に応じた抑制ができるか否かという意味において，質的に異なることを示した．つまり，２年生では聞き手を考慮に入れた抑制はなされないものの，伝達対象から収集する情報が少ないために，冗長情報の伝達も少なくなるが，６年生は多くの情報の中から聞き手にとって冗長度がある程度以上高い情報を抑制するために，冗長な情報伝達が少なくなるとしている．

しかし現実には，成人の談話にも冗長さは見られる．その中には，意図的なものと非意図的なものとが混

在している．意図的な冗長さに関しては，Grice（1975）による協調原則（cooperative principle）に基づく解釈が可能である．Griceは，話がスムースに進行するために話し手と聴き手が従う原則として，協調原則があるとしている．これは以下の４つに分かれる．

（１）量の原則：必要な量の情報を提供せよ．必要以上の（求められていない）話をするな．

（２）質の原則：正しいと思える情報を提供せよ．誤りと思う話や，根拠の不十分な話をするな．

（３）関連性の原則：会話の目的に合った情報を提供せよ．関連のない話をするな．

（４）話法の原則：明瞭であれ．不明瞭，多義，冗漫を避け，順序よく話せ．

このうち，日常談話における冗長さの原因としては，量の原則，関連性の原則，話法の原則への違反が考えられる．すなわち，必要以上のことを話したり，直接関連のない話をしたり，回りくどい言い方をしたりすることがある．これらが意図的に行われる場合には,「なぜ,話し手はそのような話し方をあえてするのか」という理由（発話意図）を考慮する必要がある．たとえば,「先日お願いした仕事は，そろそろ終わりそうですか？」という問いかけに対して,「ああ，いや，あれからちょっと，いろいろなことがありましてね．まず私が風邪で寝込み，その後，家族に風邪をうつしてしまって……」などと相手が答えた場合には，単に言葉通りに受けとると話がかみ合っておらず，解釈としては不十分である．つまり，とり繕いながらも,「仕事は終わりそうにない」「それにはやむを得ぬ理由がある」と言いたいのだと意図の推測をする必要がある．なんらかの含意（implicature）によって冗長になった談話は，Griceの協調原則に照らし合わせることで，意図の再解釈が促進される．

しかし一方では，談話が無意図的に冗長になる場合もある．たとえば，話し方が無秩序であったり，論理よりも連想によって話を展開したり，話の目的を途中で忘れてしまうことがある．また，一方では，聴き手への配慮が裏目に出てしまい，過度に詳細であったり，具体例やエピソードが過剰であったりすることもある．これらは，成人の談話にもしばしば見られる傾向である．

それでは，成人の談話の中で，冗長さの目立つ談話とはどのようなものか．筆者らのうち，吉倉，植田はそれぞれ32年，23年の小学校勤務の経験から，冗長な談話と言えば教師の談話を連想する．また，筆者らは複数の小学校教諭から次のような話を聞いたことがある．「ふだん子ども相手に話しているので，大人を相手にしたときも，つい同じ調子で，必要以上にかみ砕いて繰り返し話してしまうものだから，くどいと言われるんですよ.」このエピソードがある程度一般性を持つならば，大人相手の冗長な談話は，聞き手にどのような認知的・感情的反応を引き起こすのだろうか．

本研究は，架空の教師の談話を材料として，冗長な談話およびその話し手がどのように認知されるかを探索的に調べることを目的とする．

まず，一般に教師の談話は冗長であると，実際に認知されているのかという点を明らかにするために，予備的な調査を行う．

2. 予備的調査

目的

教師の談話が実際に冗長だと認知されているのかを調べる

方法

対象　教員養成系大学学部学生73名

手続き　以下の項目についての調査用紙に回答を求めた．

１）幼稚園・小学校・中学校・高校・大学在学中に教師の談話を聞いて冗長だと思ったことがあるか（「非

常によくある」から「全くない」までの５段階で評定）

２）思ったとすれば，どの段階の教師か（幼・小・中・高・大　から選択）

３）冗長だと思ったのはどんな場面か（朝の会，帰りの会，教科の時間，道徳の時間，注意をするとき，ホームルームの時間，給食中，行事の前，その他　から選択）

４）冗長な話を聞いた時のあなたの気持ちはどうだったか（自由記述）

結果と考察

１）～４）の結果は，表１～表４の通りである．

表１　教師の談話が冗長だと思ったことがあるか

非常によくある	16%
かなりある	44%
少しある	33%
あまりない	7%
全くない	0%

表２　教師の談話が冗長だと思った学校段階

幼稚園	0%
小学校	27%
中学校	40%
高等学校	27%
大学	6%

表３　教師の談話が冗長だと思った場面

行事の前	23%
注意する時	20%
集会	14%
帰りの会	14%
ホームルーム	12%
道徳の時間	7%
教科の中	4%
その他	6%

表４　冗長な談話を聞いた時の気持ち

早く終わってほしい	26%
言われなくてもわかっている	20%
いやな気持ち	12%
聞く気になれない	9%
うんざりする	9%
意味がわかりにくい	8%
もっとわかりやすく話してほしい	5%
いらいらする	4%
疲れた	3%
その他	4%

93％の回答者が教師の談話を冗長だと思ったことがあり，その学校段階は，小中高で94％を占めていた．また，場面としては，行事の前，注意する時，集会の上位３位で57％にのぼる．

この結果から，多くの場合，教師の談話が冗長ととらえられていること，それは，ほとんどが小学校・中学校・高校段階であること，また，行事の前，注意する時，集会での談話が冗長とみなされがちであることが明らかになった．さらに，冗長な談話に対しては，「早く終わってほしい」「言われなくてもわかっている」「いやな気持ちになる」「聞く気にならない」「うんざりする」といった否定的な感情反応が75％以上を占める一方で，「意味がわかりにくい」「もっとわかりやすく話してほしい」というような認知に関わる否定的反応も見られる．

教師の談話に対する冗長さ認知が幼稚園段階で０％という結果は，認知発達の未熟な段階ゆえに冗長性認知が困難であることが１つの原因と考えられ，発達的な知見と一致する．もちろん，これに加えて，教師も幼児に対しては長い話をしないこと，回答者の幼稚園時代の記憶があまり鮮明ではないことなども原因であろう．また，発達段階から考えると，小学校低・中学年でも同様に，冗長性認知が困難であることが推測される．したがって，小学校段階での冗長性認知は，おもに高学年での経験のみが反映されているものと思われる．

教師は，子どもたちに理解させようとわかりやすく話し，また記憶にとどめさせようとして，詳しくかみ

砕いて話し，さらにエピソードなども豊富に盛り込もうとするのではないだろうか．しかしながら，時にはそれが裏目に出てしまい，聴き手をうんざりさせたり，要点がわかりにくくなったりすることもあるのかもしれない．予備調査より，教師が行事の前に集会で注意事項を話すという設定で冗長な談話を聴かせることは，きわめて自然であると考えられる．

予備調査の結果から示唆されたように，冗長な談話は，「くどい」といった感情反応だけにとどまらず，要点が把握しにくいといった認知的な問題も引き起こすのだろうか．また，談話を手がかりに話し手の印象形成も行われるのではないか．

次の実験１では，現実にありそうな範囲で冗長度の高い教師の談話を実験参加者に聞かせ，談話内容および話し手がどのように認知されるのかを調べる．

3. 実験１

目的

冗長な教師の談話がどのように認知され対人印象が形成されるかを調べる

方法

実験参加者　教員養成系大学学部学生44名

材料　教育実習先のオリエンテーションで教頭先生が実習生に語った談話という設定で，きわめて冗長だが現実にありそうな談話を作成した（付録参照）．談話の現実性については，２名の現職教員のチェックを受けた．談話中の伝達すべき情報は，次の13項目にまとめることができる．

1　子どもには，充分配慮して接する
2　今日午後１時より各教室で担任教師と話し合いを持つ
3　第１週目は，授業観察を行う
4　第２週目は，授業実践を５時間行う
5　授業を行う教科は，何でもよい
6　毎日所定のノートに記録を取り，指導の先生の検印をもらう
7　始業時刻は８時30分
8　30分前には教室に入り子どもを観察する
9　朝の職員会議は，８時30分より10分間行う
10　控室は校舎２階の会議室
11　給食の料金は190円で，10日分今日明日中に支払う
12　清潔感あふれる服装・ヘアスタイルが好ましい
13　困ったことがあれば教頭先生に相談する

手続き

実験参加者は，メモをとらずに録音された談話を聞いた後，以下の項目についての回答を求められた．

１）談話に不必要な部分があったか（５段階評定）
２）談話を聞いてうんざりしたか（５段階評定）
３）談話の内容で印象に残っていること（自由記述）
４）話し手にどんな印象を持ったか（自由記述）

結果と考察

１）～４）の結果を表５～表８に示す．

表５　談話に不必要な部分があったか

不必要な部分が非常に多い	23%
不必要な部分が少しある	50%
どちらともいえない	2%
不必要な部分があまりない	23%
不必要な部分が全くない	2%

表６　談話にうんざりしたか

非常にうんざりした	16%
少しうんざりした	53%
どちらともいえない	11%
あまりうんざりしなかった	18%
全くうんざりしなかった	2%

表７　談話の内容で印象に残っていること

印象に残っていること	記述件数
子どもたちとの接し方	11
教頭先生が大学時代一生懸命勉強したこと（自慢話）	9
先生の好みの服は，白いブラウスに紺のスカートであること	9
給食と給食費の説明のこと	9
教頭先生自身が育ってきた環境	8
あー，えー，うーなど（間投詞）	8
長い髪はどうするか考えること	7
いいかげんな気持ちで教師になるなということ	4
大学で学んだことは教師になって役に立つ	4
教育実習は仮免の教師であること	3
学生のままの気持ちではだめであること	3
図書館で本を読むだけでは子どものことはわからないこと	3
教育実習の心構え	3
大学の講義に遅れていないかどうか	2
教師は聖職であること	2
休憩時間の取り方	2
節度と良識を持つこと	2
教頭先生の考え方の押しつけ	1
合計	90

表８　話し手（教頭先生）に対する印象

ポジティブな印象	人数	ネガティブな印象	人数
はきはきと声が良くとおる	5	よけいな話が多すぎる	6
教育熱心である	3	皮肉っぽく，いやみである	6
体験が入り，親近感が持てた	3	馬鹿にされている感じがする	4
まじめに子どものことを考えている	1	自慢が鼻につく	4
繊細な人	1	あー，えーなどが多い	4
自分の価値観に自信を持っている	1	話が長すぎる	4
いいことを言う先生	1	頭が固い	3
常に考え行動しているようだ	1	自分の考えを押し付けている	3
優しい話し方であった	1	うんざりする話だった	3
自信のある話し方であった	1	言葉に重みが感じられない	2
本当に実習生のことを考えている	1	何が言いたいのか良くわからない	2
教職を愛している	1	相談をしようとは思わない	2
順序よく話している	1	話の流れが悪い	2
厳しくても優しい人	1	しゃべりなれていない	2
こころよく指導してくれそうな人	1	嫌がられるタイプ	1
しゃべりなれている	1	説教好きである	1
ユーモアがある	1	話し方がしつこい	1
元気が良く若さを感じる	1	感情が感じられない	1
長く話が出来るのはすばらしい	1		
合計	27	合計	51

この結果から，約70％の参加者が，談話に不必要な部分があるととらえ，うんざりしていることがわかる．逆に，不必要な部分がないと感じた参加者，うんざりしなかった参加者もそれぞれ25％，20％と少ないながら存在した．これは，教員養成系大学の学生であるがゆえに教育実習への意欲・関心が高く，冗長な部分をもためになる話であるととらえたためかもしれない．

次に，印象に残っている内容については，表７からもわかるように，教頭先生の体験談や考え方，好み，話し方の特徴など，オリエンテーションという目的からすれば，あまり本質的でないものが多い．こうした情報が強く印象に残る一方で，肝心の伝達事項の印象が薄れている感がある．つまり，冗長な部分に注意が向くことにより，重要な情報の認知が妨げられるのではないかと考えられる．

表８は話し手に対する印象であるが，実にさまざまなものがある．聴き手は談話から話し手に関する精緻な人物像を作り上げていることが伺える．表８の記述内容（たとえば「教育熱心」「厳しくても優しい」「皮肉っぽく，いやみ」「頭が固い」など）から，本来必要とされる情報以外の余分な情報，すなわち談話の冗長な部分がこうした人物像を描くための手がかりを提供したのではないかと考えられる．

実験１では，教育実習の注意事項をメモすることもなく談話に耳を傾けるという状況が，こうした結果を招いたのかもしれない．つまり，話し手のエピソードや個人的な考えなど周辺的な内容に注意を奪われやすく，これらが情報処理の負担を大きくしていたこと，また，談話の冗長さゆえに聴取意欲がそがれたことから，必要な内容を聞き落としやすかった可能性がある．

そこで実験２では，メモを取りながら談話を聞き欠席者に伝えるという，より現実的な状況設定のもとで同じ談話を聞かせ，メモや伝達発話について詳細な検討を行うことにする．談話内容を欠席者に伝えるという目的を持つことで聴取意欲を高め，メモを取りながら聴くことで記憶負荷が減じ，重要な点が抜け落ちにくくなることが期待される．

4. 実験２

目的

冗長な教師の談話がどのようにメモ・伝達され対人印象が形成されるかを調べる

方法

実験参加者　教員養成系大学学部学生12名

重要度評定者　現職教員26名（重要度（A）および重要度（B）の評定に各13名）

材料　実験１と同じ

手続き

教育実習のオリエンテーションに出席して教頭先生の談話を聞き，その内容を，欠席した友人にあとで電話で伝えるという設定のもとで，メモを取りながら談話を聴いてもらった．聴取後，３分間の準備を経て，メモを見ながら電話に見立てたマイクに向かって，留守番電話に録音するつもりで話を伝えるよう指示した．その後，教頭先生の印象についての自由記述を求めた．

発話データの処理

録音された伝達発話データはすべて文書化し，発話プロトコルとして後の分析に備えた．量的分析のためには，邑本（1992）を参考に，談話分析の単位としてアイデアユニット（以下，IU）を採用した．談話を107個のIUに分割した後，各IUについて，重要度（A）（伝達内容としての重要度）および重要度（B）（話し手の人となりを判断するための重要度）の５段階評定を，それぞれ13名に依頼した．

結果と考察

（1）量的な分析

①IUの重要度（A）とメモ数・伝達発話数

談話に含まれる全107 IUのうち，実際に伝達発話されたIU数の平均は31.9（SD：6.75）であり，全体の割合は約30％であった．そこで，まず，各IUに関する重要度評定（A）（伝達内容としての重要度）の値とメモされた頻度，発話された頻度の相関を求めたところ，それぞれきわめて高い相関を示した（メモ数との相関：r =.83，p <.001，発話数との相関：r =.81, p <.001）．

さらにIUの重要度とメモ・発話数との関係の概要を把握するため，IUの重要度を高（重要度評定値3.4以上）・中（重要度評定値1.8～3.3）・低（重要度評定値1.7以下）の３段階に分け，それぞれの段階のIUのメモされた割合・発話された割合を求めた結果を表９に示す．

表９　IUの重要度（A）とメモ・伝達発話された頻度との関係

	高重要IU数＝36	中重要IU数＝36	低重要IU数＝35
メモされた割合	67.1%	18.3%	2.9%
発話された割合	67.4%	17.6%	3.8%

ここから，重要度の高いIUは，中・低重要IUに比べてよくメモされ，発話されていると言える．

メモされたが半数以上が削除され発話されなかったIUは，すべて材料文の前半の，教頭が訓話的内容を述べている部分のものであった．メモ段階では大切な話としてとらえられメモされたが，伝達目的に照らしたとき，他の情報を優先させたため，捨てられたのだろう．

発話時に追加言及する者が多かったIUは，いずれも高重要IUである．たとえば「子どもたちの様子を観察するように」「これから10日分の給食をみなさんは召し上がりますから」など，教育実習中のとるべき行動についての話で，特に目新しい情報ではないところから，メモされることが少なかったのだろう．しかし，その重要性のために，発話時には言及されたものと思われる．

メモも発話もされなかったIUは，あいさつ（「みなさん，こんにちは」など），話し手の考え・経験（「私自身は教育に燃えていましたので，そんなことばには耳もかさず」「毎日，図書館に通いつめて，教育学や哲学，心理学等の書物に読みふけっておりました」など），話し手の個人的な好み（「私自身の好みとしては，飾り気のない白いブラウスに紺のスカートといった，清楚な装いがいいですな」など）を述べたIUである．これらは，冗長な情報として聞き流されたと考えられる．

②IUの重要度（B）と話し手に対する印象形成

重要度（B）評定値の高かったIU，すなわち話し手の人物像を形成するために重要だとされたIUは，たとえば次のようなものであった：「私自身は教育に燃えていましたので，そんなことばには耳もかさず」「毎日，図書館に通いつめて，教育学や哲学，心理学等の書物に読みふけっておりました」「いま考えると，その頃の猛勉強が，今日までの私の教育実践を支えてきたように感じる」「皆さんは，ふだんまさか，大学の講義などに遅れて入っていく，というようなことは，ないでしょうね」「まあ，そこら辺は賢いあなた方でしょうから」．

これらの情報は，概してメモも発話も少ないが，例外的に伝達発話されている情報もあり，それは被伝達者のとるべき行動に関わるものである．たとえば，「ちなみに，私自身の好みとしては，飾り気のない白い

ブラウスに紺のスカートといった，清楚な装いがいいですな」は，「話し手の個人的好み」だが，暗に服装に制約をかけており，このIUは12名中７名が伝達発話している．しかし，自分達の行動に関係のない皮肉や話し手の自慢話は，全くメモも発話もされず，聞き流されている．

重要度（A）評定値と重要度（B）評定値の一致度を見るために相関を求めたところ，r=-.57となり，負の相関が認められた．

以上見てきたように，一般に聴き手は，自分達のとるべき行動に関係のある情報（重要度（A）の高い情報）はメモし発話するが，単に話し手の人柄を判断するのに重要な情報（重要度（B）の高い情報）は，メモも伝達もしないようである．これらは，伝達目的に照らして重要ではなく冗長性が高い情報とみなされている．しかし，冗長とみなされ聞き流された情報は，実は聴き手が話し手の人物像を形成するための手がかりとして活用されている．

（２）質的な分析

①伝達発話された情報の分類と具体例

冗長な談話は，聴き手によって，どのように他者へと伝達されているのか．これを検討するために発話プロトコルの質的な分析を行った．まず，筆者らの合議により，発話プロトコルを10のカテゴリーに分類した．その内訳と実例を表10に示す．

表10　伝達発話プロトコルの分類と実例

（１）**正確な伝達**（表現は多少異なっても原情報の意味を正しく伝えている発話）

（２）**誤り**（原情報の内容とは明らかに食い違う内容の発話）

＜伝達された情報＞	＜原情報＞
・所定の先生に	・えっと，それから，これからの2週間は，毎日，所定のノートに記録をとり，
・毎日授業とかが終る度に，指導要領とかを書いて，	・（同上）
・始業時間は８時40分で，	・ところで，始業開始時刻は，8時30分です．

（３）**誇張**（原情報を誇張している発話）

＜伝達された情報＞	＜原情報＞
・欠席と遅刻は厳禁で，	・が，まあ，欠席・遅刻のないよう，真面目にやってください．
・30分前には絶対来るように，って言っとった．	・が，皆さんは，少なくとも30分前には教室に入って，

（４）**情報の要約**（原情報を大幅に要約している発話）

＜伝達された情報＞
・他は，教頭先生が今までで思ったことをいろいろ言って下さって，
・要は勉強，今の大学の間に勉強したことが後に役に立ってくるそうなんで，今の内に勉強しときなさいと．
・服装とか態度は，自分の常識で考えて下さい

（５）**伝達相手への配慮**（あいさつや，相手の立場を考えて付加した発話）

＜伝達された情報＞
・また，おんなじクラスの子に聞いた方がいいと思うよ．
・もし，今日みたいに欠席することがあったら，
・で，明日から頑張りましょう．
・まあ，説明だけやから明日からちゃんと来なさい．バイバイ．

（6）**話の導入・つなぎ**（あるトピックを導入したり，次のトピックへとつなぐ発話）

＜伝達された情報＞
・まず，いちばん大事なことから．
・まあ，他にもいろいろ言っていたけどスケジュールと諸注意を言います．
・あと，服装とヘアースタイルについて言いよったんやけど，

（7）**解釈・判断**（自分の解釈や判断）

＜伝達された情報＞
・やっぱり休み時間は，一応，うん，一応やっぱり教室でおった方がいいんちゃうかなあ．
・それが評価につながるらしいので，きちんとしておいた方がいいと思います．
・教頭先生の鈴木先生はうんと教育に対して情熱的な人ですけど，ちょっと堅くて厳しそうなところがあるんで，注意しておいた方がいいかもしれません．

（8）**話し手の発話意図の推測**（話し手の意図を推測し，話し手の発言として伝えている発話）

＜伝達された情報＞
・長い髪はくくった方がいいって言ってました．
・職員会議が8時半から10分間ぐらいあるから途中から大学の講義みたいに遅刻して入ってきたりすることのないようにと．
・休憩する暇があったら子供を観察しなさいとかって言ってました．

＜原情報＞
・ドッジボールなんかをしている時，髪をかきあげ，かきあげ，というのは……やはり清潔感あふれるヘアースタイルが，好ましいのではないかと思います．
・皆さんは，ふだんまさか大学の講義などに遅れて入って行くというようなことは，ないでしょうね．
・しかし実際は，授業の合間こそ，子ども達の本当の姿を観察する絶好の時なのです．

（9）**伝達内容の具体的事項の推測**（伝達内容の具体的事項を推測し，付加した発話）

＜伝達された情報＞
・観察したり，いろんな感じたこととかそういうのを，所定のノートに記録して……
・毎日指導が終る，毎日授業とかが終る度に，……を書いて検印をもらうこと

＜原情報＞
・えっと，それから，これからの2週間は，毎日，所定のノートに記録をとり，
・毎日，所定のノートに記録をとり，指導の先生に検印をもらって下さい．

（10）**伝達内容の理由の推測**（伝達内容の理由を推測し，付加した発話）

＜伝達された情報＞
・ほんで，それが評価の対象になるらしい．うん，あんまり心配せんでええて，別にそんなに見いひんとか言うてたけど，
・やっぱり残すと子どもがきゃあきゃあ言うから，残さず食べましょうと．
・8時半の30分前には行って，観察して欲しいって言いよった．朝の子供の様子とか大事やけん．

＜原情報＞
・このノートや授業の様子，日頃の態度などから，評価されます．・いえ，別に，心配することはありません．
・好き嫌いなく食べてくださいね．・先生がたくさん残したりすると，子ども達が文句を言いますよ．
・皆さんは，少なくとも30分前には教室に入って・子ども達の様子を観察するように．

表10の実例のように，本実験の発話プロトコルには，原情報以外の付加情報が多く見られた．そこで次に，これらの付加情報の件数と，その発生段階を調べる．

②誤り・情報付加はいつ起こるのか

上述のカテゴリーのうち，原情報に直接含まれないもの（カテゴリー2～10）が，メモ段階・伝達発話段階のそれぞれで発生した件数を表11に示す．

表11　原情報に直接含まれない情報がメモ段階・伝達発話段階で発生した件数

カテゴリー	メモ段階	発話段階	合計
(2) 誤り	3	4	7
(3) 誇張	1	3	4
(4) 情報の要約	3	3	6
(5) 伝達相手への配慮	0	45	45
(6) 話の導入・つなぎ	0	30	30
(7) 解釈・判断	2	9	11
(8) 話し手の発話意図の推測	16	12	28
(9) 伝達内容の具体的事項の推測	2	4	6
(10) 伝達内容の理由の推測	1	3	4

表11から,「伝達相手への配慮」,「話の導入・つなぎ」が多いことがわかるが，これは現実の伝達行動を考えると，ごく自然なことである．次に「話し手の発話意図の推測」が多く,「解釈・判断」がこれに続く．Griceの協調原則に照らしてみると，これらは理解しやすくなるだろう．すなわち，話し手が冗長な話し方をするとき，聴き手は「なぜそのような話し方をするのか」を考えるように仕向けられ，意図を推し量ったり解釈・判断したりするのではないか．特に，話し手の発話意図の推測の過半数が，すでにメモ段階から見られる．これは，伝達相手への配慮，話の導入・つなぎが発話段階で意識的に付加されていることと対照的に，談話処理の初期段階で多く生じていることを意味する．なお，メモをとりながら聴いていても誤りが生じたのは，談話の冗長さが情報処理に負荷をかけたためとも考えられるが，冗長でない談話との比較なしに判断することはできない．

③話し手に対して形成された印象

量的な分析により，談話の目的から見た発話の重要度と話し手の人物像を描く手がかりとしての重要度の間に負の相関があることがわかった．つまり，談話の冗長な部分が印象形成の手がかりを提供したと考えられる．冗長な部分は，おもに次の２つの内容に分かれる：1）話し手の学生時代の個人的エピソードと教育に対する信条・2）実習生への注意に関する間接的な言い回し．これらと話し手の印象との関連を，自由記述から探ることにする．印象形成の根拠が明示された記述を抽出し，印象の内容とその根拠を表12に示す．

表12　話し手に対して形成した印象の内容とその根拠

- 印象：先生の仕事に対してすごくしっかりした考えを持っていて，また，ちょっと，厳しそうな先生．根拠：自分の経験を話してくれた部分とスケジュールについて話してくれているところどころの部分に，そんな感じがすると思った．
- 印象：情熱的であるが，堅く厳しいと感じた．根拠：それは最初に自分のことを話した点などから．
- 印象：教育を堅苦しく考えた，典型的な先生だと思った．根拠：まず，話の節々に,「こつこつと努力したんだ.」と言いたそうな雰囲気があった．
- 印象：どこにでもいる感じで，表面はにこにこして，嫌みを言いそう．根拠：一見ユーモアがありそうだが，話の中に，面白味がない．
- 印象：偉そうにしている．根拠：勉強の話ばっかりしている．
- 印象:いやらしい．根拠:まわりくどい言い方をするから.（でも，本当は，話の分かるいい先生のような気がする.）
- 印象:嫌みなところがあって，はっきり言わない．根拠:たとえば，服装や髪型について，君たちは自分で分かっていると思うがとか，私達個人の考えに任せるといいながら，長い髪はどうだとか，白いブラウスに紺のスカートがいいとか，遠回しに言う．

表12からも，印象形成の根拠として，２つの冗長な内容（話し手の学生時代の個人的エピソードと教育に対する信条，および実習生への注意に関する間接的な言い回し）が用いられていることがわかる．また，「情熱的」「しっかりした考えの持ち主」といったポジティブな印象も認められるものの，どちらかと言えばネガティブな印象が多い．

参考になるのではないかと考えて，教師が自分の体験談を披露したり，信条を熱く語ったりすることが「自慢」「偉そう」「堅く厳しい」と受け取られたり，また，注意を徹底させようと反語的な言い回しや間接的な表現を用いることが「嫌み」と取られることもあるのだろう．つまり，親切さが裏目に出て，よかれと思って冗長に話したことが，聴き手の認知的負荷を大きくして話をわかりにくくするばかりか，ネガティブな対人印象を与えるという逆効果を招く可能性がある．教師は，こうした点を理解しておく必要があるだろう．

5. まとめ

本研究では，冗長な談話がどのように認知されるのかを調べるために，大学生を対象に探索的な実験を行った．予備調査において大学生が，行事の前の小中高教師の談話を冗長に感じた経験が多いことを確認し，小学校教育実習の前のオリエンテーションで教師が実習生に諸注意を与えるという状況を実験で用いることにした．

実験１では，小学校教育実習先のオリエンテーションで教師が実習生に語った談話という設定で，実験参加者に冗長だが現実にありそうな談話を聞かせ，談話や話し手に対する認知を調べた．その結果，聞き手は談話に不必要な部分があり，うんざりしたと答えた．また，談話に含まれる話し手（教師）の考え方や体験などが印象に残り，話し手に対する精緻な印象形成が行われていた．一方，目的に照らして談話の重要な部分は，必ずしも印象に残らなかった．

実験２では，メモを取りながら談話を聞き欠席者に伝えるという，より現実的な状況設定のもとで同じ談話を聞かせ，メモや伝達発話について詳細な検討を行った．その結果，実験１よりは重要情報がよりよく抽出されたが，メモ段階，発話段階で誤りや推測が混入した．また，話し手への印象形成は，談話本来の目的に照らして重要でない部分，すなわち冗長な部分の情報を手がかりとして行われていた．

以上より，次の３点が示唆された．

１）メモをとらずに冗長な談話を聞くと，要点が抽出されにくい．

２）メモを注意深く取りながら冗長な談話を聞くと，要点が抽出されやすくなるが，誤りや推測の混入は防ぎきれない．

３）談話の冗長な部分は，話し手に対する印象形成の有効な手がかりとして用いられる．

なお，本研究は探索的なものであり，明確な結論を導くには，次のような検討が必要である．

１）冗長部分を含まない談話との直接的な比較が必要である．

２）冗長さの構成要素をより詳細に検討する必要がある．

３）冗長な談話の処理に及ぼすワーキングメモリー容量の個人差の影響を調べる必要がある．

これらは今後の課題となる．

【引用文献】

有馬道久 （1985） 冗長情報の抑制に関する伝達技能の発達 教育心理学研究 33, 152-156.

Flavell, J. H., Botkin, P. T., Fry, C. L., Wright, J. C., & Jarvis, P. E. （1968）. *The development of role-taking*

and communication skills in children. New York: John Wiley.
Grice, H. P. Logic and conversation. (1975) In P. Cole and J. Morgan (Eds.), *Syntax and Semantics,* Ⅲ*: Speech Acts*. New York: Seminar Press.
波多野完治・辻正三・滝沢武久 (1960) コミュニケーション行動の発達的研究（1） 東大新聞研究所紀要, 9, 57-82.
波多野完治・辻正三・滝沢武久 (1962) コミュニケーション行動の発達的研究（2） 東大新聞研究所紀要, 11, 15-27.
村上京子 (1979) 冗長な情報伝達に関する発達的研究　教育心理学研究, 27（1）, 67-71.
邑本俊亮 (1992) 要約文章の多様性―要約産出方略と要約文章の良さについての検討―　教育心理学研究, 40, 213-223.

【付録　実験1・2の材料（冗長な談話）】

皆さんこんにちは．私が，この，東西小学校の教頭の鈴木厳太郎です．先ほど，校長先生からご挨拶がありましたが，私の方からは今回の教育実習のスケジュール，その他，関連のある諸注意を，要点のみ，簡単にご案内したいと考えております．

さて，……あ，その前に一言，……少し，申しておきたい．実は，私はですね，私は，実は，皆さんの大学の先輩に当たりまして，と言いましても，もう，ずっと前のことになりますが，もしかしたら，皆さんはまだ生まれてなかったころでしょうかね，30年も前に大学を卒業しておりますが，いま，こうして皆さんを教育実習生として本校にお迎えして，当時の自分の学生時代をなつかしく，思い起こしたりもしています．

私の学生時代は，自分の口から言うのもなんですが，実によく勉強しました．そのころは，戦後も15年以上すぎ，日本の経済も活気を取り戻し，高度経済成長をしつつあったときですから，実をいうと教職の人気はがた落ちのころでした．そのころは，工学や化学など，製造に関する学問がもてはやされていたんですね．私のように，先生になりたい，と言っていたものは，「そんな，儲らない商売，なんで，やりたいんだ.」などと，友達に言われたものです．しかし，私自身は，教育に燃えていましたので，そんなことばには耳も貸さず，毎日，図書館に通いつめて，教育学や，哲学，心理学等の書物に読みふけっておりました．

いま，考えると，そのころの猛勉強が，今日までの私の教育実践を支えてきたように感じる．実に，教育の世界は奥深いのです．やれどもやれども，もうこれで十分と，満足できる境地に至れない．そうした時に，直接的には役に立たないと考えていた，大学時代の学問が，深い示唆を与えてくれることがある．だから，皆さんには，遊びも大いに結構だが，学問の方も決しておろそかにしてほしくない．カビ臭い知識と感じていたものが，いつかきっと，息を吹き替えしたように，新鮮な輝きをもって教育実践に役立つときが来るはずですから．……但し，それには，常に，人間としての，向上心というか，問い続けるひたむきな姿勢といったものが，必要でありますがね．

教育とは，人間の魂を相手の仕事ですから，教師も，全存在をかけて打ち込む．まさに，聖なる職業，「聖職」なのです．私自身は，本当に，そう感じています．

皆さんは，どの様な考えで教師になろうとなさるのか知らないが，いい加減な気持ちでは，決して，教職についてくれるな，と言いたい．あ，こんなことをいうとおどかすようだが，子どもの心というのは実に素直で，また，傷つきやすいものですから，教育者たるもの，やはり，十分な配慮の上で，子どもに接していただきたい，ということです．大人顔負けの生意気をいう子もいる．若い教生先生をからかう子もいる．君達にとっては，腹が立ったり戸惑うことも多いでしょう．しかし，やはり相手は子どもだ．子どものことばの背後にはどんな気持ちが隠されているのか，そこを考えて，対処していただきたい．

あなた方は若い．若いというだけで子ども達を引きつける魅力を持っている．しかしそれだけに甘えていたのでは，ただのやさしいお姉さん，話のわかるお兄さん，にすぎない．これからの2週間で，教育者としての視点をいかに持つかが，あなた方の課題であろうと思います．

あー，まだまだ話し足りないのですが，まあ，おいおい，機会あるごとにお話しするとして，次に進みましょうか．

えー，既にお配りしていますプリントに，皆さんがどの学年，どの学級につくかが書いてあります．既にご覧になっているでしょうが，今日はこの後，午後1時から，各教室に分かれて，担任教師と皆さん方の話し合いを持っていただきます．そこで，学級の様子とか，今後の授業研究について計画を立てて下さい．

それで，まあ，大まかなスケジュールとしては，第１週は，担任の先生の授業を見せていただく．観察をします．授業の進め方，子どもの様子などですね．次に，第２週は，あー，あなた方自身が先生になって，授業をする．これが５時間分．教科は，なんでも構いません．そんなことも，今日の話し合いで，どの教科をするか，単元はどの辺か，だいたい決めておくといいですね．

えっと，それから，これからの２週間は，毎日，所定のノートに記録をとり，指導の先生に検印をもらって下さい．あなた方の，この，教育実習の評価は，大学の方へこちらから報告しますが，このノートや，授業研究の様子，日頃の態度などから，評価されます．いえ，別に特に心配する事はありません．が，まあ，欠席・遅刻のないよう，真面目にやって下さい．病気で欠席の場合は始業前に必ず，連絡を入れるように．まあ，身体に気をつけて元気で乗り切って下さい．

あ，ところで，始業開始時刻は，８時30分です．が，皆さんは，少なくとも30分前には教室に入って，子ども達の様子を観察するように．朝の子どもの顔つきで，その子の，その日の調子がよめるようになったら大したものです．

朝の職員会議は，職員室で８時半より10分間ほど行います．皆さんは，ふだんまさか，大学の講義などに遅れて入って行く，というようなことは，ないでしょうね．

皆さんの控え室は，校舎２階の会議室に用意していますが，ここでは，お茶を飲んだり，煙草を吸うことも，一応は，可能です．しかし，実際は，授業の合間こそ，子ども達の本当の姿を観察する絶好の時なのです．子ども達に混じって遊ぶ，ということの意義を，考えていただきたい．そうする中で，子ども達の性質や，仲間関係もわかってくるものですから，後の授業研究にも生かせます．授業は頭でっかちの勉強だけでは，成功しないものです．いくら図書館で専門書を読みふけっても，それで，子どものことが理解できるとおもったら，大まちがいです．それが，身にしみてわかるときが来ます．人間相手の教育のむずかしさですね．

さて，えー，給食のことですが，皆さんは，各教室で子ども達と一緒に食べますが，好き嫌いなく，食べて下さいね．先生がたくさん残したりすると，子ども達が文句を言いますよ．えーっと，この，給食の料金は，一食190円で，安いでしょう．大学の学生食堂より安いんじゃないですか．これは税金の補助があるためなんですが，栄養は大人でも十分です．私らの年になりますと，カロリーのとりすぎで心配なくらいです．え，これから10日分の給食を皆さんは召し上がりますから，合計1900円を，事務室で支払って下さい．あ，それは，今日，明日中に願います．

それでは，まあ，私からはこのぐらいですが，……まあ，あなた方は，今日からは学生でなく，仮免の先生ということですから，先生らしい振舞いを期待したいと思います．たとえば，皆さんは，ジーパンで教壇に立つ人をどう思いますか．……そこら辺は，ご自分達で，ふさわしい服装とはどんなものか，考えていただきたいものです．ちなみに，私自身の好みとしては，飾り気のない白いブラウスに紺のスカートといった，清楚な装いがいいですな．また，女性の方々の長い髪は，実に清楚でいいものですが，子ども達に体からぶつかっていくような教育実践の場ではどうでしょうか．ドッジボールなんかをしている時，髪をかきあげかきあげ，というのは．……やはり，清潔感あふれるヘアースタイルが好ましいのではないかと思います．まあ，そこら辺は，賢いあなた方でしょうから，皆さんの良識に任せたいと思うんですが……．個性豊かに，かつ，節度を守って，というところでしょうか．

では，ひとまず，このへんにしますが，ここまでで，質問はありませんか．ないようですね，では，がんばって下さい．また，何か困ったことが出てきましたら，いつでも私に相談にきて下さい．

How is a redundant discourse recognized and transmitted?

SANNOMIYA Machiko, YOSHIKURA Kazuko, UETA Hirokazu

This study exploratorily investigated how a redundant discourse is recognized and transmitted. First, 73 undergraduate students answered preliminary inquiries on their experiences about listening to redundant discourses. A discourse of a primary school teacher was composed on the basis of their answers to be the experimental material. In Experiment 1, 44 students listened to the recorded discourse of the teacher about teaching practice at a primary school. They were not allowed to take notes. Then, they were asked some questions about the discourse and their impression of the speaker. In Experiment 2, 12 undergraduates listened to the same material used in Experiment 1 but also took notes. They transmitted the discourse on an assumed friend's telephone answering machine by referring to their notes, and described their impression of the original speaker. Their utterances during the transmission were recorded and the protocol data were documented for an analysis. The results of the experiments revealed the following three points: (1) Listeners less well extract important information when they listen to the redundant discourse without note-taking. (2) Important information in the redundant discourse is better extracted and transmitted when listeners take notes, but incorrect and inferred information cannot be avoided when transmitting. (3) The redundant part of a discourse provides listeners with useful clues to making personal expressions of the speaker.