

## 絵本の読み聞かせ事態における 母子の音声同期化現象について

鈴木 情一\*

(平成10年10月30日)

### 要 旨

2歳児前後の発達段階にある幼児に母親が絵本を読み聞かせるという場面において現出する両者の音声(発声)面の同期化現象を、幼児の発声同期化への志向性とその顕現特性、そしてそれに応じる母親の「引き込み戦略」という2つの観点から分析・検討した。

1人の幼児を対象児として、その1歳11ヶ月から2歳0ヶ月までの約1ヶ月間の間に成された述べ12回の読み聞かせにおいて認められた母親と幼児の同時発声現象を分析したところ、読み手でありながらも幼児が母親の発声(読み聞かせの発声)に同時化するべく同期発声していることが明らかにされた。そして、その発声の同時化は文を単位とした場合、その末尾において顕著であることから母親の読みの開始とともに潜在的な同期化が稼働し、母親の「引き込み」又は「同期化」戦略との相互作用の結果、文末で同時発声(「重なり」)が実現することがわかった。同時に、母親は幼児の発声的参加の意志を確認し、発声を促すだけではなく、自分の発声のタイミングを調整し、両者の声同期するよう促す各種の方略を使用していることが確認された。この時期の読み聞かせとは母親が一方的に読み・聞かせ、幼児が受動的に聴くという活動ではなく、共鳴的な特性を帯びた母子間の「共同活動」なのである。

### KEY WORDS

reading a picture book 絵本の読み聞かせ      synchronization 同期化  
strategy of Entrainment 引き込み戦略      two-years old 2歳児

### 問題と目的

絵本を読み・聞かせるという活動は、それを読み聞かせる母親の側から見ると、そこで使用する言葉は話し言葉でもないし、ましてや単に読み上げるための言葉でもない。その言葉は「語り言葉」(小倉,1977)である。この語り言葉の特徴を小倉は次のように解説している:「話し言葉から語り言葉が変わると、言葉は一気に音楽に近づいてくる。すなわち、音量は昂まり呼吸が整えられ、潜在していた言葉のリズムが現われ、一音一音の発音の明瞭とともに、アクセントや抑揚が強調されて、音の運動が鮮明になってくる」。我が子への読み聞かせに精通した母親の紡ぎだす言葉はその運動性によって我が子の身体を揺さぶり、引きつける。

従来、絵本の読み聞かせはその内容(主にストーリー)の伝達の側面にだけ注意が向けられていた。そこでは幼児は読み手としての母親の(絵を伴った)言葉をただ聴く(聞く)という受動的な存在に貶められていた。そのために母親には幼児の理解や興味・関心の方向に注意

\* 幼児教育講座

を払うようにという指導が中心的なものであった。

こうした従来の研究に一矢を報いたのが田代(1987)の研究であった。彼女は保育所における一斉読み聞かせの場面において、保育者の読み聞かせる言葉だけではなく、読み聞かせの途中に発せられる(聞き手である)幼児達の声にも目を向けた。そこで聴取された幼児の声は登場人物の立場(視座)に立ったもの(同化)に限られることなく自分の立場からの批判的・援助的なもの(異化)も認められたのである。つまり、幼児の理解は同化と異化の「ないませ」になった新たな創造であると(西郷, 1975)。

絵本の読み聞かせという場面は、多くの母子相互作用のそれと同じく母子の共同活動の展開される場である。幼児は決して読み聞かせられるという役割に甘んじているわけではない。一方で母親の語り言葉に身体ごと突き動かされ、揺すぶられながらも、他方では母親の読み上げるといふ活動に積極的に参与しようとする活動主体でもある。

読み聞かせという場面では読み手である母親の意識は特に言葉に表現される意味内容の伝達という点に向きやすい。本研究では意味内容の側面は捨象する。発声の同時化という母子の相互作用の型に焦点化し、その特徴を発声の同期性という観点から検討する。母親と幼児とが相互主体的に創造する活動としての読み聞かせの場を本稿では発声の同期化という現象を切り口に追究するのである。

本研究は「音声同期」という言葉が示すように母親と幼児の発声的な「同期性」(synchrony)に着眼し、その例証をおこなうという側面をもつと同時に言語・非言語コミュニケーションの原初的形態の特徴を明らかにするという点を有する。この原初的形態とは身体的という意味と発生的に早発でその後の意識的なコミュニケーションを背後にあって支えている、との意味をも有する。つまり、「共鳴的」(co-actional)、「共振的」(中村, 1991)、「同調的」(市川, 1986)といった概念に通ずるものである。

この後者の意味での先駆的研究として著名なものとして Condon & Sander(1974)の研究がある。彼らは生後12時間の新生児は、それがテープの声であれ生の声であれ、人間の音声の音節に含まれているリズムに同期した身体の動きをすることを明らかにした。同じ現象は小林・他(1983)によっても追試・検証されている。なお、これらの研究は Condon(1979)のいう「相互同期」(interactional synchrony)に属するものであるが、この研究では、例えば、自分の発声のリズムに自己の身体の動きが同期するような「自己同期」(self-synchrony)も検討されている。

前者、つまりコミュニケーションに関わる先駆的な研究として人類学領域でなされている「身体的コミュニケーション」に関する諸研究がある。

北村(1989)はコミュニケーションの原型を共同参加の仕方の相違に着目して次のような2つの種類を区別した。それは「合意形成」と「相互的疎通」という共に一種の疎通の試みである。その内の「合意形成」とは「意識によって把握された同一性」を目指すものであり、もうひとつの「相互的疎通」の試みとは「運動体としての身体の共振」(作用)に基礎をおくものであるという。

彼はこの2つの概念をもとに祭りにおける「一体感」や「盛り上がり」という(雰囲気的)現象を分析しているが、「一体感」の生成では「みずからの運動を体験する側にありながら、それと同時に相互的同調という方向性のもとにみずからの運動を調整する者でもあるとき、私達は『一体感』を感じる事ができるのであり、・・・(そうした一体感)は「それこそが他者と疎

通するというコミュニケーションなのだ」と結論づけている。場を支配する（この場合は）運動のリズムとそこより派生する気分（・雰囲気）の内にあってそれに自己のリズムと気分とを同調させながらも、他方ではその全体的なリズムや気分を生成することにも参与している自己という一種の自己の二重性により一体感を説明する立場である。

本研究では読み聞かせという場における母子の同時発声という現象を検討するが、澤田（1996）は会話について2つの根本的形式を区別している。1つは会話におけるルールとしてのターン・テイキングを成立させている「発声-応答」という形式であり、これと対照させられているのが「同時発声」である。前者の構えが「応答すべき相手の存在を意識し続け」、「この身構えのなかであいさつを経験し、会話を経験する」のに対して、後者では「自他を越えた共通経験への指向性」を共有することになるという。言い換えると「発声-応答」形式では「私たちの間の相違点」が強調されるのに対して「同時発声」では「われわれの意識」や「一心同体の思い」、すなわち「私達の間の類似点」が経験される。

他方、同時発声ではないが「同時発話」は「典型的には相手の話をさえぎるためになされるのだ」と同時発話の妨害行動としての機能を主張する立場もある（菅原,1996）。但し、菅原の研究対象は少なくとも成人の公的行動の場における同時発話であることに注意する必要がある。いずれにしろ、母子のような親密な関係の中で生成される同時発声は彼自身が別のコンテキストで述べているように「二人は一人で話している」という心的現象に近いものであろう。

2者間の同期性（同期的現象・行動）は偶発的に生じる、少なくとも初発においては、とは限らない。特に母子のような間柄ではなおさらそうであろう。さらには自己が他者に共鳴したり、自己が共感によって他者を理解するという視点だけでは不足である。そこには同時に北村（1996）の言うように他者（の身体）の共振する能力やそのような共感する能力を引き出す「力」をも想定する必要がある。つまり、2者間にそれぞれ「引き出す=引き出される」という図式が必要なのである。このような「二面を備えた能動性」（北村,1996）としての「共同の現在」を生きることが共振する2者の共属する世界なのである。

さらに、子ども達（幼児）のからだと行為が「きわめて同調性の高いリズムの同一性のなかで息づいている」（古茂田,1995）ことにも注意が必要である。子ども達のからだと行為（とこころ）は鳥類の仲間のように同類の仲間のそれらにきわめて同調しやすい素質を有するのである。なお、市川（1984）はその同調論において「顕在的同調」と「潜在的同調」を区別しているが、彼の言う「潜在的同調」とは顕在化されなかった可能性としての同調（群）という意味であり、実現されなかった選択肢としての同調という意味であるが、ここでは現象的に観察の不可能又は困難な本人にも意識されにくい身体全体の同調という意味で使用することにする。

母親の読みの産物（転記された発話）を単位化しようとするとき、音調等をも手掛かりとしながら分節すると言語学上の「文」に相当するものが区別される。つまり、ひとまとまりの意味を表現するものである。母親は特殊の表現例を除いて絵本に記述されている言葉の区切り（句読点）を意識して発声していたので、その表記上の文を単位として分析をおこなうことにする。その場合問題となるのが「文末」（述部）のもつ対人的機能である。言い換えると、同調的な模倣段階にある幼児の場合、同時発声が顕現しやすいのは文末（の述部）なのである。文末は下記のような意義を有する。

①文末（「述部」）は対人的機能を果たす。すなわち、話し手と聞き手との関係が浮き彫りにさ

れる場所である。

②文末は陳述のなされる場所である。すなわち、話し手による統括のなされる場所である。

③冒頭は、個の先陣（主張）を競う部分であるが、同時に話題を共有する部分でもある。

④文末は、話し手と聞き手という自他の対峙する場所であり、話し手の提示した述定を間にはさんで話し手と聞き手との一体化又は決裂が明示される場所である。

⑤菅原（1989）の解説を借用するならば、「完結性」の宿る場所であり、「話した」という実感の生成される場所である。

母親は読み聞かせという活動に幼児を共同制作者として引き込もうとする。母親は読み聞かせるという活動のなかで、当該文についての幼児の知識や表現能力、参与意志をモニターし、それに応じて読み聞かせの仕方を調整している。時には、幼児を単なる受動的な「聞き手」として扱い、読み飛ばすこともあるが、共同活動が可能であると判断するならば、巧みな戦略を用いて幼児を読み＝聞くという活動の共同制作者に仕立てようとする基本的な傾性を備えている。この共同制作者としての確認と喜びが顕現するところが文末という場所なのである。母親は文末での一体感を目指して進む。

幼児は古茂田（1995）の言うように「きわめて同調性の高いリズムの同一性のなかで息づく」という基本的な素質を備えている。加えて、母親は幼児を自らの活動に誘い込み、彼をその活動の共同制作者に仕立て、母子の一体感の中（同期性）で当該活動を学習する機会を創り出すという傾性とそれを実現するための戦略を備えている。そして、母と子はこの共同制作活動の中で得られた満足感により人間に対する共感性と信頼関係の基礎を獲得していくのである。

## 方 法

家庭の中で日常的に行われている母親による絵本の読み聞かせの場面を観察・収録する方法によった。

(1). 対象児 3人姉妹の第3子である。発達上の問題は特に認められていない。

(2). 観察期間 観察期間は対象児が1歳11ヶ月から2歳0ヶ月までの1カ月間である。

表1 読み聞かせのケース一覧

回数	日 程	年 齢	絵 本
1	1985年6月10日	1歳11ヶ月2日	ノントンーほわほわ ほわわ
2	6月13日	11ヶ月5日	ノントンーぶらんこ のせて
3	6月13日	11ヶ月5日	ノントンーおねしょで しょん
4	6月21日	11ヶ月13日	ノントンーおやすみなさい
5	6月26日	11ヶ月18日	ノントンーほわ ほわ ほわわ
6	6月27日	11ヶ月19日	ノントンーぶらんこ のせて*
7	7月1日	11ヶ月4日	あかんべ ノントン
8	7月5日	11ヶ月8日	あかんべ ノントン
9	7月5日	11ヶ月8日	ノントンーおよぐの だいき
10	7月5日	11ヶ月8日	ノントンーボール まて まて まて
11	7月13日	2歳0ヶ月5日	ノントンーほわ ほわ ほわわ
12	7月13日	0ヶ月5日	ノントンーほわ ほわ ほわわ

\*：途中で中止した。

(3). 絵本 『ノントン』シリーズものである。読み聞かせの日時、対象児の年齢、使用した絵本については以下に記す。

なお、上述した『ノントン』シリーズに共通の特徴を挙げておく。

- a. 擬人化された「猫」(ノントン)を主人公としてシリーズ全巻が貫かれている。
- b. リズミカルで歯切れのよい独特の言語表現(リズム的に定型)を採用している。
- c. 擬音・擬態語を豊富に含み、反復も多い。
- d. 幼児期初期の幼児が興味を抱くと思われる生活事象が描かれている。
- e. 単純化された絵に加え、その絵と言葉の表現とがマッチしている。

(4). 収録と分析方法 この観察・収録は実験的に企画されたものではない。絵本の読み聞かせは母親と対象児との間で日常化しており、生活行動の一部となっているものを観察・収録したものである。

①データの収録法 母親が対象児に絵本を読み聞かせている場面を筆者が観察すると同時にその音声をカセット・テープに収録するという方法を採用した。絵本は対象児が持ってきて母親に読みを促した場合もあるし、母親が対象児の様子を見て開始した場合もある。母親の読みの速度はこの時期の対象児に合わせ、成人の私からみるならばかなり遅く感じられた。

時期の選定については恣意的である。対象児については筆者が言葉の発達記録を収集していたため、1つには2語発話が目立ってきた時期、2つ目には追従模倣が行われてきた時期であるというきっかけがあった。なお、この時期は対象児が1人寝の布団の中で独り言を頻繁におこなった時期でもある(未発表記録)。

なお、母親には絵本の言葉をもれなく発声するよう求めた。

②音声記録の記述 絵本に記載されている言葉を参照しつつ、母親の読み上げた言葉(音声)と対象児の発声とを転記した。その場合、母親の発声と対象児の発声との時間的な重なり方(母子の発声のタイミングのずれ)に注意して記述した。

具体的には後述する事例のように、3段組とし、第1段目には絵本の言葉を第2段目には母親の発声を、第3段目にはそれとの時間的な重なり具合を示しながら対象児の発声を記述した。なお、イントネーションやアクセントについては特に記述しなかったが、テープの聴取の際には留意した。

③時間的な重なり(発声のタイミング)の類型 基本的な類型を構想した時点では以下のような類型であった。単語(文節)を単位として、冒頭の発声と末尾の発声とが完全に一致する場合、冒頭部では両者の発声がずれる(母親が先行する場合と対象児が先行する場合とに下位区分する)が末尾で一致する場合、冒頭・末尾共にずれる場合である。

後述するように、母親がタイミングを調整し、同期化するように努める場合がある。その場合の分析では単語を単位としておこなう場合と文を単位としておこなう場合もあるが、特に数量的な分析の場合は単語を単位とした。この事例を図示する(図1)。つまり、母親による引き込み戦略のなされた場合の事例である。

なお、各文について母親の発声のなされる以前と直観的に判断してそれ以降になされる対象児の発声を「単独(独自)発声」と称する。なお、この種の発声には母親の読みを先取りしてなされる(表現を知っている)場合と母親の読み(絵本の言葉・内容)と無関係な発声とが含まれる。但し、ここでは両者を特に区別しないことにする。



⑨ 原文：「あっあ〜〜。ふうせんガムのんじゃった!」

母親：「いっあ〜〜。ふうせんガムのんじゃったー!」

対象児：「・・・・・・・・。・・・・・・・・ノンジャッター!」

⑩ 原文：ほわ ほわ ほわわ。

母親：ほわ ほわ ほわわ。

対象児：・・ホ・ワ・・。ウサギチャンノ ノンジャッター!

⑪ 原文：「たいへんだ! ノンタンがとんでいっちゃう。」ほわほわほわわ。

母親：「たいへんだ! ノンタンがとんでいっちゃう。」ほわほわほわわ。

対象児：「タイヘンダ! ・・・・・・・・。・・ホ・ワ・・。」

原文：

母親：

対象児：チッポノンジャッタ

⑫ 原文：ひっばれひっばれ えんやこら えんやこら。 ノンタンのためなら

母親：ひっばれひっばれ えんやこら えんやこら。 ノンタンのためなら

対象児：・・イ・ッ・バ・レ・ヒ・ッ・バ・レ、 エンヤコーラ・・ーラ・・。タメナラ

原文：えんやこら。

母親：えんやこら。

対象児：・・ヤコーラ。

⑬ 原文：いたずらはちさんが、ちくん! 「いててて いててて。」おしゅおしゅ

母親：いたずらはちさんがー・・・・・・・・「いてててててて---。」おしゅおしゅ

対象児：・・・・・・・・チク-----ン・・・・・・・・。・・ブシュ

原文：おしゅ〜〜ん。

母親：おしゅ〜〜ん。

対象児：・・・・・・・・。

⑭ 原文：さあたいへん!ふうせんガムのくうきがぬけておしゅ〜〜ん。

母親：さあたいへん!ふうせんガムのくうきがぬけておしゅ〜〜ん。

対象児：・・・・・・・・。プ・・・・・・・・。

⑮ 原文：「たすけて! おっこっちゃう〜〜〜!」

母親：

対象児：「タッケテ! オッコッチャウ〜〜〜!」→っていったのね。

- ⑲ 原文：しゅっぱしゅっぱ くものきしゃもくもくふんわりくものきしゃ。  
 母親：・・・しゅっぱ くものきしゃもくもくふんわりくものきしゃ。  
 対象児：シュッポ・シユッポ・クモ・・・キシャ。

原文：にじのトンネルきらきらしゅっぱ。  
 母親：にじのトンネルきらきらしゅっぱっぱ。  
 対象児：・・・

- ⑳ 原文：「しゅうてん しゅうてん しゅうてんでーす。おりてください。  
 母親：「しゅうてん ・・・てーんしゅうてんでーす。おりてくださーい。  
 対象児：「シユウテンシユウ・・・。・・・サーイ。

原文：しゅうてんでーす。  
 母親：しゅうてんでーす。  
 対象児：「シユウテンデース。」シュッポシュッ

- ㉑ 原文：もくもくふんわり「さようなら。」  
 母親：もくもくふんわり「さようなら。」  
 対象児：・・・。]アーコレックンタッタ、コレ-

- ㉒ 原文：「くものきしゃさんありがとう。」「ありがとう バイバイ。」  
 母親：「くものきしゃさんありがとう。」「ありがとう バイバイ。」  
 対象児：「・・・。」「アリガト・・・イバイ。」

- ㉓ 原文：「ぶふーっぶふーっ、れんしゅうれんしゅう。ふくらめふくらめ  
 母親：「ぶふーっぶふーっ、れんしゅうれんしゅう。ふくらめふくらめ  
 対象児：「フーセンパーン、・・・レンシュウ。・・・

原文：ふうせんガム。  
 母親：ふうせんガム。  
 対象児：・・・。]フーセンアッ!

- 注 1. 母親及び対象児の発声音の下線は明白な強調を示す。  
 2. 母親の発声は必ずしも原文の言葉と一致していない。  
 3. 母親の発声と対象児の発声のタイミングのずれを上下の位置関係のズレで示してある。  
 4. 「・・・」印は母親に対応する対象児の発声のないことを示すが、一部はズレを明示するための符号として使用している。  
 5. 句読点や感嘆符は原文通りとした。  
 6. ずれの大きさは区別が困難であった。従って、ずれの有無とその方向性を表示するに限られた。音楽ならば休符で量的な差異も含めて転記されるところであろう。



## (2). 分析内容

ここでは、紙面の関係で、同期性の点で特徴的な発声例及びその一部分に限り、解説していくことにする。以下で「間」（ポーズ）等と表現しているのは本来ならば「拍」であろう。

なお、丸付き数字は上述のようにページ番号を示す。

②：「ふくらめ」という句のみが、しかも部分的に、かつ母親の発声に微妙な遅れを伴って発声されている。母親の発音を追いかけるように句末の音が顕在化されている。言い換えると、「ふく」と「ふくら」の部分は潜在化している。同期化（同時発声化）への志向性は存在するが、母親の発音の発動を待って未熟な調音図式が稼働するためにわずかな遅れが発生し、その遅れを句末にまで引きずる。遅れは微妙であり、(意識的な)模倣とは区別されよう。

おそらく、母親の読みという(身体的)活動に(全)身体的に同調しようとしている(「潜在のかつ同型的同調」；市川, 1984)が、調音活動図式の稼働分だけ発声が遅れるのであろう。発声された部分は「顕在化」した同調と解釈できる。母親の発声への調律が対象児の全体的なものから音声面へとシフトするのである。

④：「ふくらませるぞー」では母親が強勢的な発音を行っているが、対象児は発声していない。

⑥：ページを開いた直後に母親に先立って対象児が発声している。絵本に描かれたノンタンの姿を見て、自発的に発声したものである。母親はその間自分の発声を遅らせている。

⑦：2つの文より成るページである。前文では母親が文末の「び」を強勢的に発音している。それを受けて対象児は遅れを伴いながらも後追い発声をおこなっている。間の取り方から判断すると、追従模倣であろう。追従模倣も(母親)の活動への同期化を孕んだものである。

第2文で母親は「ふくらまない」と「じゃないかー」の間に間(ポーズ)を入れ、そこから翻るように発音の音色を変えて表現している。そのニュアンスをあえて言語化するならば、ノンタンに向けた別のウサギのからかいの調子を表現したものである。母親はこれら2つの戦略を使って対象児の同時的な発声を促した(／誘った)のである。

⑩：「ほわ」という音声への興味が喚起されたのか、タイミングを2つ分ほど遅らせて発声している。②からここまでは音声面での同期性志向が目立つが、この文では母親の発話が終了した後で、絵本の中の兎を指さしながら独自の発話を構成している。音声同期志向から絵本の意味的把握への態勢移行、つまり一種の「異化」の操作である(西郷, 1975)。⑬にも認められる。

⑬：「たいへんだ！」の部分は完全に同期している事例である。

⑨の「ノンジャッタ」、それに加えて⑩の「ウサギチャンノ(が) ノンジャッタ」、そして⑬の「チッポ ノンジャッタ」という文末の3つの独自発話の変化は文法的に興味深い。

⑮：冒頭の「ひっぱれ」では遅れを伴っているが、次の「ひっぱれ」では同期化している。なお、ここでは母親は対象児との発声タイミングの調整をおこなっていない。彼女の普通の間の取り方で発声しているに過ぎない。対象児が間の調整を行っている可能性が高い。「い」から「ひ」への発音の修正もなされている。

「えんやこら」の部分は対象児が「コーラ」と自発的に長音化している。そのために第2句の「えんやこら」では「えんや」の部分が脱落している。とはいえ、「コーラ」と長音化は継続されている。この長音化の影響は「ノンタンの」の部分にまで引きずられ、発声がなされていない。がこのことが逆に作用して、「ためなら」の部分では母親との完全同期化が実現している。

最後の「コラ」も長音化されている。母親の発声（「こら」）を念頭に入れるならば、発音レベルにおける「異化」の操作である。

㉑：母親は「いたずら はちさんがー」と最後の音を長音化しつつ一気に読み、微妙な間を取る。対象児はそれを受けるように「チクーン」と発音する。割り込みのようにも受け取れるが、母親の引き込み戦略である。もちろん、母親は対象児の発音できる部分を知っていることが前提である。文の主部を母親が述部を対象児が受け持って（役割を分担し）、1つの文を完成させる。その交替のタイミングも絶妙であった。対象児の自発的な発声を予測できる母親の行ったリアルタイムな応答技能である。反復読み聞かせの経験を活用している。

㉒：ページをめくる否や、対象児が自発的に発声している。母親の発声を待たずに発声した対象児の発話が完成するのを待って、母親は「ーって いったのね」と引用符で締めくくる。対象児の発話を引用符を用いて引き継ぎ直接話法形式でしかも「ね」で共感的に完結させている。

㉓：㉒と対照的に母親が対象児と息が合わなかった例である。対象児が自発的に「シュッポ」と単独で独自の発話をおこない、母親がそれをタイミングよく引き継いで交替発声（「シュッポ」（対象児）⇒「しゅっぱ」（母親））（フーガ？）とでも称すべき読みを実現させようとしたが、両者の発声のタイミングがずれてしまったのである。

㉔：「しゅうてん」を繰り返す冒頭の部分では、母親の発音に一瞬遅れて発声する。が、その発音は音節を独自に引き延ばすもので、母親との差異化が図られている。その差異化に気づいたのか、母親が2度目の「しゅうてん」の部分の発声を抑え、対象児の「シュウ」に続けて、「てーん」を補完的に発声する。この発声では対象児の最初の発声を聞き分け「てーん」と長音化されるのを予期してか自身の発声をも長音化して受けている。つまり、㉓と同類の発声交替現象を実現しようとしているのである。一種のコンビネーション技法である。

なお、対象児が2度目に「シュー」と発音する時に母親の発声は抑制されているが、潜在化では、つまり音声化されないという意味では、同型的な調音が進行していることは間違いない。

㉕：「れんしゅう」の部分では対象児の発声が一瞬遅れているが、彼女自身が発声を短縮化（間を詰めて発音する）することによって調整し、末尾の「（れんしゅ）う」では同時化していることに注意したい。

簡略化したまとめ：これらの事例分析からわかることは、まず、母親による絵本の読み聞かせという活動はただ単に母親が読み（発声化し）、幼児が聴くという一方的なものではなく、幼児は母親との同期発声への志向性を抱いており、母親はそうした志向性を各種の引き込み戦略や誘い込み戦略を駆使して実現しようとする態勢を持っているということである。そして、両者のリズムやタイミング、そしてテンポ（言わば「間」）があった時に同時発声という現象が出現するということである。

同期発声が特に文末で実現された時母親と子どもの自己という2つの区別された自己が言わば統合化された自己とでも呼ぶべき新たな1つの自己として生成される時でもある。母親と幼児との一体感が生まれるのである。そして、この一体感の上に子どもの言葉の学習が成立することになる。

## 2. 母親による「引き込み戦略」について

母親は読み聞かせという活動の場で、より限定するならば音声活動の場で各種の戦略を駆使

して幼児の同期化への志向性を同期発声（同時発声）という形の共同活動として創出しようとする。

ここでは母親がリアライズした引き込み戦略についてその概要を述べる。但し、以下で紹介する戦略は決して母親が創出しようとするすべての戦略を網羅するものではない。さらに、母親自身があらかじめ習得して意識的に持ち込んだものであるとも言えない。

こうした戦略は幼児の発声的参与とその内実に応じてその都度創出された、つまりあくまで両者のその都度の〈関わり〉において創られたものである。つまり、〈共同〉の産物なのである。以下に挙げる事例は明白なものに限り、類型は参考に留める。

### (1). 戦略の事例一覧

各事例の前の数字は、通常の算用数字が読み聞かせのケース番号であり丸付き数字がページ番号を示す。なお、事例は簡略化したものである。さらに、ここでは典型的な戦略の事例を標本的に示すに留める。

なお、以下に示す戦略には対象児の意識を読み聞かせという一種の対話の場（語りの場）に留めおこうとするもの、積極的な意味での同時発声を実現しようとする誘い込み戦略とでも称すべきもの、そしてコンビネーションの技法といったものが区別されるが、ここではそうした区別はしないことにしておく。

1-①：ページを捲ると対象児が登場人物（兎、豚、等々）を指さしながら次々と命名行為を行いだした。母親はその命名行為にその都度「うん、うん」と頷いていたが、最後（と判断した）発話「クマチャンノ ノンジャッター」に対して「ねー！」をタイミングよく付加する形で締めくくった。同意と共感で共同統括する技法とでも言えようか。

-②⑩：母親が「いたずら はちさんが一・・・」（下線は強調で、・・・は無言）と「が」の部分で強調・長音化して対象児の発声を誘う。対象児は結果として「チクーン」をこれまたタイミングよく発声し、2人で1つの文を完結させた。主部と述部を分割し、両者を分担して継時的な構造をもつ共同発話を完成させたともまとめられよう。もちろん、表現がそうした共同発話を可能とする特性を有していたことも重要である。

-②⑩-②⑪：母親が「・・・、ふうせんガムのくきがぬけて、ふしゅ~~~~ん。」と述部の部分を不自然なくらい引き延ばして発音する。この引き延ばしによって対象児に次の発声を促そうとする作戦である（母親の事後談）。この作戦は成功し、次のページでは対象児は冒頭から自発的な発声を単独で行っている（「タッケテ！ オッコッチャウ~~~~！」）。

しかも、母親はこの発話を受けて、発話の直後に「って、言ったのね！」という引用表現を付加して構文的には直接話法の形式を創り出す。「ね」を同調・共感のシグナルとして効果的に使用している。対象児の発声のみならず、対象児の主観性の様相を帯びたその内容をも共有化するのである。

-②⑫：冒頭から自発的に対象児が発声する。図示しよう。

母親：「しゅうてーん、・・・てーん、」

対象児：「ユーてーん、シュー・・・、」；イニシアティブは対象児

母親は対象児がこのフレーズを繰り返すことを承知していて、故意に「間」を設け、第2フ

レーズの前の音節を発声せず、待機し、対象児が「シュー」と発声した直後にそれを補完して1つの文を完成させるべく「てーん」と発声したのである。コンビネーション技法である。

⑮：母親の「ぶふーっ」という発話に対して同時に無関係な発話（「フーセン、パーン」）を発した。母親はこの逸脱した発声を見捨てて字義的な読みを遂行する。結果として対象児も次の「れんしゅう」の部分では母親と完全に同時化した発声をおこなう。

2-①：（参考）「ノントン、ノントン、ぶらんこ のーせーてー!」と下線部を母親が強調・長音化して、つまり自分の言葉であるかのように発音した。対象児はこの要請を受けて「ダメッ!」と答える。この母親の技法によって絵本の内部に成立している（話し手=兎；聞き手=ノントン）という構造が破綻し、物語世界から抜け出し、（話し手=母親（・兎）；聞き手=対象児（・ノントン））という構造が、語りの世界（〔母親-絵本-対象児〕より成る世界）がリアライズされる。

この解説では省略しているが母親が対象児の意識を物語世界内部に留めようとする技法とも異なる、母子の＜対話性＞を維持しよう又は顕在化しようとする技法であろう。

⑯：「・・・、するんだ・もん!」「だ」と「もん」の間に意図的にポーズ（+強勢）をとる。「もん」の部分の対象児に同時発声させようとしたが、発声は行われず失敗した事例である。

⑰：「・・・かたあしのみ、す・る・ん・だ・も・ん」とそれぞれの音を強調かつ間をとりながらゆっくりと1音ずつはっきりと発音してみた。誘い込みである。この戦略は成功し、最後の「ん」の部分で同時発声となされた。

3-②：「・・・、あーっ、また・やっ・ちゃ・っ・た!」と発音する。対象児は「やっちゃった」の部分で同時発声した。2-⑩と同様の技法である。

⑱：冒頭部の「でん」を対象児が1音分早く発声する。出遅れた母親は自分の発声を短縮化し、「ん」の部分で同時化するように自律的に制御する。さらに、「おひさま かくせ」の部分では声を低めて発音する。対象児が同時発声したので、彼女の声を前景化しようとしたのである。言い換えると、この部分の発話はその全体が対象児に発声可能であるとの意識が上述した2つの戦略を採用させたのである。

母親：「・でん であ、・ー（省略）ー、おひさま かくせ」：低い声  
対象児：「デ・ン デラ、・ー（省略）ー、オ・ヒマ カクセ」

4-⑤：「・・・、あ～そ～び～ま～しよ」と母親が長音化する。対象児の「ア～」は出遅れたが、母親によるこの調整により「ビ～」以後の部分は同時化している。

⑲：対象児が母親の発声開始前に「ツマンモン」と発声する。母親はその発話が終了するまで読みを延期して待つ。その後、後続する発声が認められないと判断してか、「つまんないの」と冒頭に返って読み進めた。

5-②：対象児がページ冒頭の発話を自発的にかつ正しく発声している。母親はこのフレーズを対象児が熟知しているのを知っていて、全体をゆっくりとしたテンポで読み、第2語の全体、第3語の冒頭のタイミング、そして文末の最後の2つの音の同期化に成功している。

⑳：「ふうせんガム、のん・じゃっ・たー!」と「ふうせんガム」と「のんじゃった」の間に息継ぎのような「間」を置く。対象児が「の」から発声を開始したのをみとり、同期さ

せながら、独特の発声法（「のん」「じゃっ」「たー」と分節し、それぞれに独特の強勢をおきながら、かつ声高に）で発声した。その結果、述語の部分は全体が完全に同期化した。

6-⑦：「・・・するんだ・もん」という発声の際に母親は「するんだ」と「もん」の間にポーズをおく。対象児はその間に誘い込まれ、母親と一緒に“モン”の部分を同時に発声した。

さらに、「もん」の発声では身体（上半身）の動きも同期化していた。つまり、「もん」の発声の直前に頭部を含む上半身を伸ばし、「もん」の発声と同時に頷くように下ろすという仕種である。母親の身体の動きと発声、対象児の身体の動きと発声とがそれぞれ自己同期（self-synchronization）しながら、両者の間では相互同期（interactional-synchronization）しているという現象である。

7-③：「・・・うえで おしょくじ・ちゅ～～。」と母親は対象児の発声が起こると期待していたところで起きないので、「・・・くじ」と「ちゅ」の間で<間>をとり、さらに「ちゅ～～～～」と不自然なくらいに音を引き伸ばす。もちろん「ちゅ」には強勢が加わっている。対象児はそれに誘い込まれて「〔ちゅ〕～～～」という引き伸ばしの途中から発声に加わった。

-⑳：8-㉔と併記し、比較・対照する。

7-㉔ 母親：「ああ おどろいた、お・ど・ろ・い・たっ。もー・あん・しん。」

対象児：「・・・、オド・ロ・イ・タ。・・・φ・シン。」

8-㉔ 母親：「あーおどろい・た、おどろい・た。もー・あんしん。」

対象児：「・・・タ、・・・ロイ・タ。・・・アンシン。」

前者では、最初の「おどろいた」を速めに読み、次の反復語は1音ずつ間をおきながら、明瞭に、しかも文末の「たっ」にアクセントをおいて読んだ。その誘いは功を奏し、対象児の発声を促す。「もーあんしん」の部分は「もー」の部分を強勢・長音化し、「あん」「しん」という音

節を区切って発音した。対象児は「しん」を発声し、同時化している。

後者では、「おどろいた」という繰り返しの語を類似の発音・抑揚で繰り返した。但し、2度目の「た」は下降音調である。「もーあんしん」の部分は7回目と異なって「もー」と「あんしん」の間にはポーズを入れたが、「あんしん」は一挙に読み上げている。

## (2). 引き込み戦略のまとめ

大きくは3つの類型に分かれよう。1つ目は「強勢」「ポーズ」「長音化」「テンポ」「音節」「音調」等の読みにおける音声化に関わる技法を駆使して対象児の発声と同期化を促すものである。2つ目は母親が発声を抑えたり、遅延させる場合である。3つ目は母親自身が補完する場合と対象児を誘って補完するよう仕向ける場合である。典型的には成句の前半と後半を分担したり、文の主部と述部を分かち合ったりする場合である。あえて、もう1つの類型を加えるならば、対話維持の技法である。

いずれにしろ、母親は対象児の読み（・聞かせ）という活動に対する興味・関心を巧みに喚起・維持し、ひいては共同経験の生成に向けて対象児の共振活動（への志向性・態勢）を捉え、それを発声及び同時発声という形で実現するためにさまざまな戦略を駆使していることがわかる。対象児はそうした母親との共同活動・共同経験の中で発声の仕方はもちろん発声のリズム

やタイミング、そして読みという活動について多くの事柄を学んでいるのである。

### 3. 同期発声の生起する位置と母親の発声との時間的位相について

対象児が発声している言葉又は発声している音（節）が母親のそれと同期発声されている場合について、それが文の中でどのような位置を示しているのか、加えて、母親の発声に対してそれに先行しているのか、微妙な遅れをとっているのか、同時発声かという時間的位相について量的な検討を加える。

文の中の位置関係とは典型的には3語より成る文を例にすると、文頭の語か、文の中央部に位置する語か、それとも文末（述語・述部；陳述性を帯びた場所）かということであり、その分類をおこない、広義の同期発声が見いだすことが目的である。

母親の発声との時間的位相の違いとは、幼児が発声した音を含む語（正確には文節）について、対象児の発声した音（節）が母親のそれと同時的であるか、対象児が先行したものであるか、遅れを伴ったものかという違いである。ここではそれらの量的な比較をおこなうものとする。

なお、文の中の位置関係についての判定は文節（語＋格助詞、等）を単位として行うが、以下にその判定法の要点を示す。

①絵本に記載されている句点を文（まとまった1つの意味を表現する単位）末の優先的標識とし、その直前の語を文末の語と判断する。

②命令文のようによく見られる1語発話（文）の場合には、その語を文末（の語）と判定する。但し、数はごく少ない。

③一見、文の形式をなしていないような成句はその句点に近い方の語を文末の語とする。例えば「ほわ ほわ ほわわ。」では「ほわわ」を文末に位置する語とする。

④文の中央に位置する語とは、文頭に位置する語と文末に位置する語を除くすべての語であり、4語から成る文の場合には中央の2語となる。

⑤当該ページ毎にみて、母親の読みの終了後になされた発話・発声（「単独独自発話」と、通常の発話・発声の場合でもそれが母親の読み又は絵本に記載されている言葉の内容・表現と

表2. 発声の時間的位相と発声音の位置関係

		発 声 の 位 置			合計
		冒頭	中央	末尾	
位 相	遅れ	2	3 -	16 *	21
	同時	18 -	57 *	79	154
	その他	11 *	8 -	21	40
合計		31	68	116	215

注1. 大幅な遅れ、先行⇒同時発声、補完（コンビネーション）は「その他」に含めた。

2. 3×3の連関の検定の結果では、有意差が認められた ( $\chi^2=13.153$ ,  $df=4$ ,  $p < .05$ )。

3. 残差分析の結果を上表に示す(\*印は有意に多いこと、-は有意に少ないことを示す符号である)。

無関係な発声・発話は「その他」に含める。

⑥ 2語以上にわたって発声した場合にはその位置に応じてそれぞれにカウントする。

⑦ なお、時間的位相について判定が困難な場合や曖昧な場合は「その他」に分類しておく。

表より、対象児が発声した場合には「同時発声」が「遅れ」や「その他」よりも多いことがわかる。また、発声の位置では「文末」の位置の多いことも理解できよう。連関の検定の結果より、「冒頭」では「その他」が、「中央部」では「同時」が、そして「文末」では「末尾」が多いことという結果であった。この結果は同時発声が「中央部」と「末尾」とで差がないことに起因する。発声内容を検討すると、発声されやすい絵本と発声される言葉に繰り返しが多く、その言葉も中央部と中央部(4語から成る文)、中央部と文末とで反復されるものが多いことに原因が認められた。

数こそ少ないが、興味深いのは「遅れ⇒同時/先行⇒同時」であった(「その他」に含めて処理した)。前者は対象児の発声が母親の発声にわずかに遅れるが、語末音では追いつくものであり、後者は母親の発声より早く開始されるが、同じく末尾で同時になるというものである。これらは主に母親による時間的位相の調節戦略によるものである。なお、「同時⇒遅れ」も1例ではあるが認められた。

#### 4. 1ヶ月間の変化

本研究の最初のケースと最後のケースとの間はやく1ヶ月である。そこで、その1ヶ月間にもどのような変化が起こったのかを3つの視点からしかも数量的な面に限定して検討してみる。

①「単純な発声数」の変化 まず単語(文節)を単位として発声数を比較してみた。第1回と第11回、そして第12回は同じ絵本を読み聞かせており、その点で比較がしやすい。

第1回目は15ページにわたりその総数は34語であった。それに対して、第11回目の発声数は8ページにわたるもので24語、そしてその繰り返しとして読まれた第12回目での発声単語数は28語であった。必ずしも発声数が単純に増加するというわけでもない。

②「時間的位相(ずれ)」の変化 表にして示す。なお、この集計に単独独自発話は含まれて

表3. 1ヶ月間の「時間的位相」の変化  
時間的位相

ケース	遅れ	同時	その他	計
第1回目	9(26.5)	16(47.1)	9(26.5)	34(100%)
第11回目	0(0.0)	18(75.0)	6(25.0)	24(100%)
第12回目	1(3.6)	18(64.3)	9(32.1)	28(100%)
計	10(11.5)	53(60.9)	24(27.6)	87(100)

表4. 1ヶ月間の「同時発声の位置」の変化  
同時発声の位置

ケース	冒頭	中央	末尾	計
第1回目	11(31.4)	9(25.7)	15(42.9)	35(100%)
第11回目	5(20.8)	8(33.3)	11(45.8)	24(100%)
第12回目	4(14.3)	13(46.4)	11(39.3)	28(100%)
計	20(23.0)	30(34.5)	37(42.5)	87(100%)

表5. 発声されたページと語の1ヶ月間の変化

ケース	発声の認められたページ														計				
第1回目	-	2	4	6	8	9	-	12	13	15	20	21	22	-	25	28	30	31	15
第11回目	1	2	-	-	8	-	-	-	13	15	-	21	-	23	-	28	-	-	8
第12回目	1	-	-	6	8	-	10	-	-	15	20	-	-	-	-	28	-	31	8
一致	*	*	-	*	*	-	-	-	*	*	*	*	-	-	-	*	-	*	31

注1. 数字は発声された語の属するページ番号である。  
 2. \*印は、2回以上のケースが一致していることを示す。

いない。

特に統計処理はおこなっていないが、第1回目では「遅れ」が相対的に多いことが目立つが、「同時発声」や「その他」については著しい変化は認められていないようである。「同時発声」が相対的に多いことは3回のデータを見ても一貫している。

③「発声位置」の変化 同じく表にして示す。

各回毎に3種類の位置カテゴリーの相対比率を見てみると、第1回目では「冒頭」での発声比率が高いようである。第12回目になると「末尾」が相対的に減少し、その分だけ「中央部」が増大している。11回目と12回目は同日にあまり時間をおかないで実施したのでその影響が出てきたのではないと思われる。

④「発声語・ページ」の変化 どのような語で発声が認められたのかについて検討するためページと具体的な語を挙げる。

3回の読み聞かせとともに発声されたページが一致しているのは3ページである。1回目と11回目、12回目との一致数はともに6ページであった。後ろ2回の発声ページを分母におくと3/4で一致していることになる。

次に発声反復発声された語を網羅してみる。

まず、3回の読み聞かせのケースですべて発声された語は次のようなものである；「じゃないか」「ひっぱれ、(ひっぱれ)、えんやこら、えんやこら、(ノントン)のた めなら、えんやこら」「しゅうてん、しゅうてん、(しゅうてんです)、おりてください、しゅうてんです」。なお、( )内の言葉は3回の内2回発声された言葉である。

次に、2回の読み聞かせのケースでともに発声された語を挙げる；「ふくらめ、ふくらめ、(おおきく)ふくらめ」「ぶふー」「ちくーん」「おしゅ」「れんしゅう」。なお、( )内は1度だけ発声された語を示す。

これらの語は掛け声や擬音・擬態語、そして母親が発声に工夫のしやすい(又は、した)語である。ここで取り上げたものは数が少ないためにこれ以上の分析はおこなわないことにする。

補 足 事 項

本研究の主たる目的は幼児の示す母親の声への同期化の態勢(志向性)を絵本の読み聞かせ場面を1つの典型として呈示することにあった。但し、その具現化には対象児の同期性のみならず読み聞かせる側の母親の共同的活動(「引き込み戦略」：同時発声誘発操作)が必要かつ有効であることも示した。そうした目的との関係でここでは考察をおこなうのではなく、これら



の現象をより正確に理解するための必要と思われる補足事項を添付するに留めることにする。

本文内でごく一部については触れておいたが、本稿では同期発声をおこなう際に認められた全身身体的又は上半身の共振的運動には特に言及していなかったことに注意を促したい。読み聞かせにおいて注目されやすい意味内容をも排除し、特に本稿では音声面に顕現される同期性に焦点を絞りがかったからである。

読み聞かせるという活動は多様な特性を有する総合的活動である。そうした総合的な活動の中で特に母親の音声活動に対象児が定位するという事態がすぐれて選択的な活動なのである。筆者の観察によれば、対象児は読み聞かせのための姿勢・態勢を整える（通常は座った母親の膝の上に腰を下ろし、母親とパラレルな視線で絵本をまなざす）、絵本を見ながらも母親の発声に注意を局限する、母親の発声のリズムに全身身体的に同期化する（潜在的同期化）、母親の発声のタイミングを見積もる、自己の発声のタイミングを計る（この場合、同時発声へのタイミングを計る場合と自己主張的な「異化」的発声が区別されよう）、発声し・調整する、といった活動をしていることが目に見えるのである。

この同時発声という現象は自己の成長とともに失われた母親との一体化の体験を、幼児が音声という媒体を通じて再現しようとする試みであると同時に母親と共に生きるという喜びや一体感を読み聞かせという社会・文化的な活動の次元で再構築しようとする営みでもある。

筆者の経験によれば、異化的な発声や発話はほとんどの幼児に認められるが、ここで取り上げたような同期化（同時発声）現象がすべての母子対で認められるとは限らないということを手挙げておく。恐らく、対象児の言語発達段階・時期、読み聞かせに関する母・子の経験（共鳴・共振的活動の経験）、取り上げる絵本、等といった要因が関係しているようである。

なお、菅原(1996)は母と娘の会話の同時発話を分析するために「韻律ユニット」「唱和」「オーバー・ラップ」「復唱」「相槌」「ひきとり」「斉唱」等といった概念を使用している。これらの概念を用いた分析も可能であろう。この点も付け加えておく。

## 文 献

- Condon, W. S. (1979) Neonatal entrainment and enculturation In M. Bullowa (Ed.), *Before Speech: The beginning of interpersonal communication*. Cambridge; Cambridge University Press, 131-148.
- Condon, W. S., & Sander, L. (1974) Synchrony demonstrated between movements of infant and adult speech. *Child Development*, 45, 456-462.
- 市川 浩 (1986) <身>の構造 青土社
- 北村光二 (1989) コミュニケーションの行動学的理解 糸魚川直祐・日高敏高共編『ヒューマン・エソロジー』 応用心理学講座11 福村書店, 268-284.
- 北村光二 (1996) 身体的コミュニケーションにおける「共同の現在」の経験 菅原和孝・野村雅一共編『コミュニケーションの身体』大修館書店, 288-314.
- 小林 登・石井威望・高橋悦二郎・渡辺富夫・加藤忠明・多田 裕 (1983) 周生期の母子間コミュニケーションにおけるエンタテインメントとその母子相互作用としての意義 周生期医学, 13, 1883-1896.
- 古茂田 宏 (1995) コミュニケーションと他者一人称的構図の素描 尾関周二編『思想として

- のコミュニケーション』 大月書店, 117-156.
- 中村勇二郎 (1991) かたちのオデッセイ 岩波書店
- 小倉 朗 (1977) 日本の耳 岩波書店
- 西郷武彦 (1975) 文芸学入門 西郷武彦文芸教育著作集 第2巻 明治図書
- 澤田晶人 (1996) 言葉をつつむ身体 菅原和孝・野村雅一共編『コミュニケーションとしての身体』 大修館書店, 222-245.
- 菅原和孝 (1989) 会話における自己接触 糸魚川直祐・日高敏高共編『ヒューマン・エソロジー』 応用心理学講座11 福村書店, 252-267.
- 菅原和孝 (1996) ひとつの声で語ることー身体とことばの「同時性」をめぐって 菅原和孝・野村雅一共編『コミュニケーションの身体』 大修館書店, 246-287.
- 田代康子 (1987) 物語の登場人物と読み手との関わり(3)ー登場人物との「共同体験」の検討ー日本教育心理学会第29回発表論文集, 38-39.

## On the Speech Synchronization in the Mother-to-Child Reading Situation.

Seiichi SUZUKI\*

### ABSTRACT

It is well known that movements of body-parts and facial-expressions are synchronized with the speaker's speech ("self-synchrony"; Condon & Sander, 1974). But, when synchrony occurs between two-persons, it is called "interactional-synchrony" (ibid.).

The purpose of this study is to investigate the speech (-speech) interaction-al synchrony in the mother-to-child reading situation. This sort of interaction is one of the prototypic forms of communication.

Subject was one pair of mother and her child. Observations were carried out twelve times, which covered the child from her 23-to 24-months of ages. The simultaneously articulated segments of speech were collected and analyzed according to some categories.

It was found that the child showed a tendency to synchronize with mother's speech, and the mother, using some sorts of strategies, promoted the child to speak simultaneously with her.

These findings suggest that reading is not an unidirectional activity, but is an unified and reciprocal one, in which a reader and a listener unseparably tie.

---

\* Division of Early Childhood Education