

〔論文〕

積み木遊び場面での幼児間の会話に関する研究

—イメージ共有についての2歳と4歳の比較—

山 本 弥栄子
Yaeko Yamamoto大阪総合保育大学大学院
児童保育研究科 児童保育専攻

幼児間の会話の成立を明らかにするために、2歳児群6ペア、4歳児群9ペアの積み木遊び場面の4分間のデータを分析資料とし、ターン数、発話交替の隣接ペアの種類、成立した会話の共有情報内容とペアの積み木構成の共有について群間差の統計的検定を行った。その結果、ターン数については、ターン数4以上は4歳群に多かった。相手の発話に対して「随伴的な発話」の頻度は4歳群に多く、相手の発話に対して「非随伴的な発話」を返した場合と「相手の発話に対する模倣」の頻度は2歳群の方が多かった。同じ積み木構成を共有すること、同じ構成物をつくろうと誘いかける発話は、2歳群では観察されず、4歳群にのみ観察された。さらに子ども同士での積み木の共有と積み木を見立てた発話から始まる会話の間に強い相関がみられた。これらの結果より、4歳群では、積み木を何かに見立て、相手とイメージを共有し会話を成立させていることが示された。

キーワード：幼児間の会話、共通基盤、イメージ共有、積み木遊び場面

I 問題と目的

会話が成立するためには、会話の背景となる情報を共有することが必要であるとされている (Nelson & Gruendel, 1979)。就学前児の園生活における遊び場面では、会話の多くがふり遊びの中で行われるため、好きな食べ物や好きな遊びなど日常生活の情報をお互いに共有している。この「共通基盤」(Common ground; Clark, H. H., 1992 ; Clark, E. V., 2015) と呼ばれる、背景情報の共有は、旧情報にはすでに根拠があり、新しい情報には根拠がないとされる、「旧情報から新情報へ」という情報整理に必要な前提条件がある。一語発話の段階から子どもたちは、概して対話者からの新しい情報を反復し、それによって、新しい情報を定着させる。その結果、子どもたちは対話者が提供する新しい語 (情報) を繰り返す、そして、子どもたちがおこなった誤りのあとのフィードバックで提供される正しい形式を次のターンで反復する。例えば、Clark, E. V. (2007) は、2歳児と父親の会話について具体的に次のような例を示している。2歳児が「mittens」と言ったことに対して父が「gloves だよ」と訂正し、子どもは「gloves」と新しく聞いた語を繰り返す。そこで父が「その中に指が入

たら gloves と呼ぶんだよ。そして指が全部同じところに入ったら mittens と呼ぶんだよ」という。このように、話し相手から新たに提示された言葉 (gloves) を承認して定着させるために、繰り返して試して発話してみるのである。深田・倉盛・小坂・石井・横山 (1999) の研究においても、3, 4歳児2名ペアでの箱庭遊び場面では「陳述－返答－返答」という連鎖が発達的に増加したが、単に返答するだけではなく、さらに最初の陳述に対して新情報を付加して相手の反応を引き出すような「陳述－新情報付加応答－関連反応」の場合に、この発話連鎖が出現することが多かった。つまり、単に応答するだけでなく、新情報を提供して相手の反応を引き出すような発話の増加によって、陳述発話に対して新情報を付加して応答を行うことで、さらに相手からの関連反応を引き出すケースが、3歳から4歳にかけて増加することを報告している。また、Bloom, Rocissano, & Hood (1976) は、1歳後半から3歳までの4児の対大人との談話相互作用における縦断的観察をしたが、観察開始の1歳後半の時点から対象児4児とも、子どもの発話が大人の発話の後に続く隣接発話が大人の発話が前にない非隣接発話より多かったことを明らかにした。また、先行する相手の発話と意味的に関連している随伴的発話は年齢に伴い増加した。このように、先行する発話に意味的に関連した発話は会話を成立させる要素の一つである。互いに面識があり日常交流している就学前児の研究では、幼児が言語スキルを駆使して、お互いの関係を構築し維持したり、

大阪総合保育大学大学院

〒546-0013 大阪府大阪市東住吉区湯里6丁目4-26

y-yamamoto@andrew-edu.ac.jp

ふり遊びの中でお互いに役をつくり出したり、いざこざの中で交渉したりしている (Kyratzis & Guo, 2001; Katz, 2004; Kyratzis, 2007)。お互いに発話交替を行うものの、共通情報を共有できなければ、全く異なる文脈で会話を進めることになる。子どもたちが共有知識をもっていることについて話すことは、社会的相互作用の維持を可能とする。したがって、このことは疑いなく、会話の発達、視点取得、交渉スキルの発達に寄与するのである (French, Lucariello, Seidman, & Nelson, 1985)。この共通基盤を増やすためには、相手が何を知っているかを知り、共有するテーマについて相手の発話をモニターすることが必要である (小椋・小山・水野, 2015)。

会話を成立させるための共通情報には、眼前の媒介物そのものを共有情報としてことばでやりとりする場合と、共通イメージ (心像) をやりとりする場合がある。会話参加者が眼前の媒介物そのものを共有情報とし、それを主題としながら会話を進めるためには、話し手と聞き手と対象物が共に存在している状態が必要であり、聞き手が話し手とともに対象 P を注視しているなら、「P を相互に知っている」という推測が為される (岡本, 2010)。これは、文脈の中で関連する出来事や事物に共通の焦点を合わせることで確立されるという意味で、共同注意と同じ論理である。会話の過程で共通のイメージを共有情報とするのは、共同する見立て遊び場面でよくみられる。例えば、砂場遊び場面において砂で型どった作品を「これ、プリン。食べて」と差し出され、受け取った児が砂を「プリン」に見立てて (イメージして) 食べる真似をするなど、両者が共通のイメージを抱くことで「ふり」「見立て」行為が成り立つ。見立てやふり遊びが、徐々にテーマ性を持った集団でのごっこ遊びへとつながっていく (竹下・菅, 2013)。テーマ性、つまり会話の主題となる事柄を共有することは、主題にまつわる知識や意見を抽出し表現することであるが、例えば、「家族で遊園地に行った経験」を話し合う (会話として共有する) 場合、「遊園地」に対する自己経験を想起して同じ「遊園地」という共通の主題に合わせて会話を展開することが求められる。これらの、同じイメージの共有にもとづく子ども同士の会話は、保育場面でも日常的に多く見られる。

言葉の繰り返しなどのルーチン構造 (内田・無藤, 1982; 遠藤, 1985) や非言語的コミュニケーションが多い 2 歳前半頃の子どもの同士の会話は、「子ども同士の会話の初期段階」であり、子ども同士の会話研究は 2 歳後半以降のものが多くある。子ども同士の相互交渉や会話の研究方法は、砂場や、予め準備された保育室での遊び場面での幼児間の言語交流を観察した研究が多い

(Mueller, 1972; Garvey & Hogan, 1973; 江口, 1974; 内田・無藤, 1982; 遠藤, 1985; 深田ほか, 1999; 小坂, 2001; 瀬野, 2010; 礪波, 2017 など)。いずれも玩具 (道具) などを共有した設定場面における観察である。淀川 (2015) は、保育所の 2 歳児クラスの子どもの会話を研究し、移動の自由がある散歩場面と比べて、同じ空間で同一の事物を共有しながら座位で過ごす食事場面において会話が多かったこと、食事に関する話題から食事とは直接関係の無い話題について伝える事例が多くなることを明らかにした。また、散歩場面においても、観察前期 (6 - 7 月) には道端の物の状態や自らの状態と言った外面的な情報を伝える特徴があるなど、散歩中にそのつど出会った目新しい物を媒介とした対話の発生が多かったが、観察後期 (10 - 11 月) になると自他の心情やイメージしたものなど、内面に関する情報を伝える特徴があるなど、物に頼らずとも他児と対話するようになることを示した。外山 (2000) の研究においても、4 歳児は眼前の事物に縛られない話題から会話が開始することが見いだされた。瀬野 (2010) による、2 歳半～3 歳前半児の半年間に亘る研究では、すべての観察事例で共通の事物を媒介にした遊びが展開されていた。共有テーマの成立過程に着目すると、「同一事物を媒介にして相互模倣をする中でテーマ共有に至る段階」から、「遊び開始の際にテーマ共有される発話が見られる段階」への変化が見られた。つまり、概ね 3 歳を過ぎる頃になると、眼前の事物を共有情報とした対話ではなく、眼前にないモノを両者がイメージして言葉による交流で対話が成り立ち始めるといえる。ごっこ開始や遊びの目標が明示的に言葉で表され、言葉で表現された意味や言語 (表象) の世界でテーマ共有され始めるようになると考えられる。

先行研究では、概ね 3 歳を過ぎる頃になると、眼前の事物を共有情報とした対話ではなく、眼前にないモノを両者がイメージして言葉による交流で対話が成り立ち始めることが明らかにされている。本研究においては幼児間の会話が見られ始める 2 歳児と話し言葉の一応の完成期である 4 歳児の積み木場面の会話内容を分析し、発話交替の維持、会話の主題内容、イメージ共有した会話内容から会話成立に必要な要素を明らかにする。

II 方法

1. 対象児

表 1 に本研究に参加した会話のペアの生活年齢と性別を記載した。2～3 歳群 6 組 12 名 (本論文では 2 歳群と記す) (男児同士のペア 5 組、女児同士のペア 1 組)

表1 分析対象児

| 年齢群 | ペア | ペア1 | ペア2 | 年齢群 | ペア | ペア1 | ペア2 |
|-----|----|----------|----------|-----|----|-----------|-----------|
| 2歳群 | A | A1(2:4女) | A2(2:8女) | 4歳群 | G | G1(4:2女) | G2(4:9女) |
| | B | B1(2:7男) | B2(3:1男) | | H | H1(4:3男) | H2(4:11男) |
| | C | C1(2:5男) | C2(2:7男) | | I | I1(4:11男) | I2(5:0男)* |
| | D | D1(2:6男) | D2(2:6男) | | J | J1(4:9男) | J2(4:10男) |
| | E | E1(3:1男) | E2(3:1男) | | K | K1(4:5男) | K2(4:10男) |
| | F | F1(3:0男) | F2(3:3男) | | L | L1(4:4男) | L2(4:10男) |
| | | | | | M | M1(4:11男) | M2(5:0男)* |
| | | | | | N | N1(4:4男) | N2(4:4男) |
| | | | | | O | O1(4:5男) | O2(4:5女) |

* I2児とM2児は、同一児である。

(生活年齢：2歳4か月～3歳3か月、平均年齢＝2歳9か月、標準偏差＝3.66)、4歳～5歳群9組17名(本論文では4歳群と記す)(男児同士のペア7組、女児同士のペア1組、男女ペア1組)(生活年齢：4歳2か月～5歳0か月、平均年齢＝4歳8か月、標準偏差＝3.39)であった。ペアの月齢差は、2歳群では同月齢ペア2組、2ヶ月差ペアが1組、3ヶ月差ペア1組、4ヶ月差ペア2組であった。4歳群では、同月齢2組、1ヶ月差ペア3組、5ヶ月差ペア、6ヶ月差ペア、7ヶ月差ペア、8ヶ月差ペアがそれぞれ1組であった¹⁾。

2. 観察手続き

観察はK市の私立保育園で行ない、おやつの後、午後3時半から5時半頃に実施した。筆者(観察者)はK保育園5年以上の参加観察者であり、幼児とのラポール形成はされていたと考えられる。対象ペアの選定は、予め予備観察または保育士や児への聴き取りにより、幼児の仲間関係を把握した上で決定した。おやつ時にその日の対象児に観察実施の旨を伝え、観察室へ誘いかけた。机に向かい合わせた幼児用の椅子に対座してもらい、机上に積み木(後述)を提示し、「このおもちゃで二人仲良く遊んでいてね」と教示し、観察者は退室した。記録は2児が向かい合っている姿が映るように、ビデオカメラを設置して録画した。対象児の安全面の確認も含めて、観察者は幼児の様子をガラス窓付きの扉の外から観察した。約10分の観察後に観察者が部屋に入室し、観察終了とした。提示した積み木は計34個(立方体(大・中・小)14個、円柱4個、三角柱(小・大)6個、直方体(小・大)10個)であった。

【倫理的配慮】本研究を遂行するにあたり事前に「幼児間の会話の観察」という研究主旨を保育園園長に伝え、日常の保育場面に参加するとともに記録を行う旨

を説明し、研究協力を依頼した。研究依頼書に関しては、園長宛てと保護者宛てを作成し、保護者宛ては保育園の方針により各観察クラスに掲示された。観察実施にあたり、主に日本発達心理学会(2000)、他に日本教育心理学会倫理綱領、サイコロジストのための倫理綱領および行動規範を参考にし、研究の倫理条項を遵守し、観察者が対象児へ誘いかける際、必ず事前に児の意思を確認した。

3. 分析方法

それぞれの幼児ペアごとにビデオ録画された子どもの動作も含む発声、発話をすべて転記した。転記対象としたのは、白田・川端・西川・石本・小磯(2018)を参考とし、会話の参加者が会話中に発した言語音や、言語音とは独立に生じる笑い・泣き・歌、および会話の流れに深くかかわるその他の発音に類する行為(会話上意味があると考えられる舌打ちなど)なども含めた。分析対象としたデータは、全観察回で共通して観察できた、観察開始(観察者が退室し、部屋のドアを開けた時点)から4分間とした。ビデオ撮影した資料より転記したトランスクリプションを以下の分析視点に基づいて、分析を行った。

なお、設定した分類基準に基づいて、心理研究法を学んだもう一人の観察者と筆者の2名で、3組計6名について①発話総数、②会話の成立単位、③会話成立単位における隣接ペアの分類、④会話内容(共有情報)の分類、⑤積み木構成の共有の分類についての分析基準を話し合い、一致をみてから著者が全データにおいて分析した。

(1) 発話総数

転記にあたり、言語音が「0.2秒以上の途切れがなく

連続して生じている区間（小磯・間淵・西川・斎藤・前川（2004）、国立国語研究所、転記テキストの仕様 Vers1.0 を参照）は同じ発話」とし、「0.2 秒以上の言語音の途切れがある場合は、別の発話」とした。本研究における発話の定義は、「聞き手側が何らかの言語的反応（一語応答も含む）を返すまでの発話者が話した発話」であり、かつ「読点で終わる単位」つまり「一息で話せる長さを持つもの」（永田, online）を基本単位とした。これらの分類基準にもとづいて幼児毎に発話総数を算出した。

（2）会話の成立単位の抽出

①会話の成立単位

コミュニケーションの成立にとって、動作による相互作用は重要な要素となるが、本研究では言語による会話だけを分析対象とした。会話は、言語による相互作用であり、会話を「二者が何らかの共通情報に基づいて発話し、発話の交替が2つ以上やりとりされること」と定義づけた。会話成立の最小単位は、会話の開始項と終結項の2項で成り立っている。さらに会話が続く場合は、会話の開始項と終結項の間に維持項がある。各項目の基準は次のとおりである。会話の開始項は、「隣接ペアの第一部分、または結果的に聞き手の発話を促した発話（独り言を含む）、もしくは相手と相互交渉をするような発話（依頼、勧誘など）で開始されたもの」とした。なお、会話の開始項には、聞き手の発話に影響を与えていないと思われるリズムや歌などで開始されたものは含めなかった。会話の維持項は、「発話数が2以上あり、相互に相手の発話を聞いて何について話されているか会話内容を理解しながら（しようとしながら）も（もしくは共通情報の共有がある）、発話が流暢に連続すること」とした。なお、共通情報は、「会話内で話される内容であって、一方の児が相手と相互に共有している（しようとしている）事柄」とし、同じ言葉の繰り返しでも、情報の提示だけでなく、コミュニケーションを取っている態度（明確な相手への視線、相手の発話の受け止めなど）が確認できる、同じ言葉の繰り返しなどの場合も含めている。さらに、「会話主題」の分類としては、「会話の主題（内容）が流暢に続いている」と判断した場合は、一連の流れを同じ主題の会話とした。例えば、「消防車」についての会話、「トラック」についての会話がスムーズに連続している場合は、それぞれ同じ上位概念で括られる「（乗り物）を主題とした会話」とみなし、それぞれの会話がいったん途切れて別々にある場合は、別の会話主題として分類した。会話の終結項は、「発話内容の聞き逃し、および相手からの反応がないために会

話が中断、終結する場合」として判断した。

②発話交替（ターン）

発話交替は、会話の中で発話者と聞き手によって、交互に話す発話の順序（Turn）が交替されることである。中田（1990）は、「Turn」という用語を用いて、「交替」という意味ではなく発話の順序としての意味で「話順（Turn）」を「一人の話し手が話し始めてから次の話し手が話し始めるまでを指す」と定義している。また、小坂（2001）は、「相互交渉が生起して、一方の側（話し手）から開始された主題がもう一方の側（聞き手）に向けられた場合」を1ターンとしている。本研究では、中田（1990）と小坂（2001）を参考にし、「Turn（ターン）」を「発話の順番（話順）」として捉える。本研究での「Turn（ターン）」は、「一人の話し手が話し始めてから次の話し手が話し始めるまで」もしくは「相互交渉が生起して、一方の側（話し手）から開始された主題がもう一方の側（聞き手）に向けられた場合」、つまり「発話者（A）が発話した時点」を「ターン1」とカウントした。その際、同じ発話者からもう一方への聞き手に向けられた発話が数個ある場合も「ターン1」と数えた。

（3）会話成立単位における発話交替の隣接ペアの分類

（2）で抽出された各会話成立単位における発話交替の隣接ペアについては、Bloom, Rocissano, & Hood（1976）を参考にし、次の4種類に分類した。まず、①先行する発話（The Prior Utterance、以下、PUとする）、次に②非随伴的発話（Noncontingent Speech、以下、NSとする）（先行する相手の発話と同じ話題を共有しない（先行する発話に意味的に関連していない）発話）、そして③随伴的発話（Contingent Speech、以下、CSとする）（先行する相手の発話と同じ話題を共有し、かつ、それに情報を付加している（先行する発話と意味的に関連している）発話）、さらに④相手の発話模倣（Imitative Speech、以下、ISとする）（先行する相手の発話と同じ話題を共有しているが、新しい情報を付加していない発話）である。

（4）成立した会話の共有情報内容についての分類

会話の成立における両者間の共有情報内容について、①共有した事物そのもの、②共通したイメージの2つが考えられる。そこで、成立したターン（会話）に対して、（ア）積み木そのものを共有情報とした会話、（イ）共通事物の見立てを共有情報とした会話に分類した。そして、積み木に関係ない会話を（ウ）として3つに分類した（表2参照）。より詳しくみると、（ア）積み

木そのものの情報内容から成る会話は、積み木の形状の確認や「ここに置いて」など積み木自体の操作に加え、積み木の貸し借りなど、積み木そのものを共有する会話とした。(イ)の共通事物の見立てを共有情報とした会話は、一方の児が「〇〇つくろう」と具体的にアイデアを提示して他方の児がそれに応じることにより内容が共有されるような会話とした。(イ)については、共通事物の見立てをしながら共同の構成物をつくろうとしてお

り、①明らかに相手に誘いかけられていることが確認できること、②明確に会話開始項に「〇〇つくろう」という相手と見立てを共有しようとする発話が含まれる。(ウ)積み木に関係ない会話の会話は、「先生、どこ行ったのかな？」などの実験場面の状況確認に関するもの、言葉遊び、上記(ア)(イ)に該当しない会話は、ここに含めた。

表2 会話の共有情報内容の分類基準

| |
|---|
| (ア) 積み木そのものを共有情報とした会話 |
| ・積み木の形状の確認や「ここに置いて」など積み木自体の操作に加え、積み木の貸し借りなど |
| (イ) 見立てを共有情報とした会話 |
| ・一方の児が「〇〇つくろう」と具体的にアイデアを提示して他方の児がそれに応じることにより内容が共有されるような会話 |
| ①明確に会話開始項に「〇〇つくろう」という相手と見立てを共有しようとする発話がある会話 |
| ②共通事物の見立てをしながら共同の構成物をつくろうとしており、明らかに相手に誘いかけられている発話がある会話 |
| (ウ) 積み木に関係ない会話 |
| ・「先生、どこ行ったのかな？」などの実験場面の状況確認に関するもの |
| ・言葉遊び |
| ・上記(ア)(イ)に該当しない会話 |

(5) 積み木構成の共有の分類

成立したターン毎に積み木構成を共有しているかについて次の2つに分類した。各児が自身の手許で積み木構成に集中している場合を「個別」、相手の積み木に自身

の積み木をくっつけながら同じ構成をつくる傾向が示された場合、および両者が同じ積み木構成をつくっている場合を「共有」とした。各分類の詳しい基準を表3に示した。

表3 積み木構成の共有における分類基準

| | |
|----|---|
| 個別 | <ul style="list-style-type: none"> ・相手と積み木を共有していない場合 ・各児が自身の手許で積み木に集中している場合 ・両児とも同時に積み木の「接近」行動が観測されていない場合 ・自分の積み木構成を相手の近くの領域〔手許〕に置いただけの場合 ・同一の積み木構成を共有していても自分の手許で相手とは異なる個別の構成をつくっている場合 |
| 共有 | <ul style="list-style-type: none"> ・両児が同じものをつくろうとしている（イメージを共有しようとしている）場合 ・同じ構成をつくろうとして、相手の積み木に自身の積み木をくっつけようとしている場合 ・双方に同時に「接近」行動が観測されている場合 ・一方の児が相手と同じ構成をつくろうとしている場合 ・積み木構成を共有しようとして行動している場合 ・同一の積み木構成を操作している等、両者が同じ積み木構成をつくっていると判断される場合 ・同一の積み木構成を操作し、なおかつ積み木構成の目的が共有されている場合（同じ構成をつくろうとしている主題の発話がある等） |

以上の分析基準に基づいた、具体的な会話分析例は以下のとおりである。

会話例 (Xペアの場合: X1①からX2⑧まで)

- ・ペアのメンバー表記: X1、X2と示す。月齢の低い方を1、月齢の高い方を2とする。
- ・メンバーごとの発話: X1①、X2①と示す。○付の数字は発話順を示す。
- ・ターンの順番: 〈ターン1〉〈ターン2〉のように〈 〉で示す。

X1①: (積み上げて周りを見渡し)「あれ、あの積み木どこいったかな?」・・・〈ターン1〉 (個別) 積み木の共有無し

X2①: (一緒に机の下を探してあげるが、その間に机上にあった積み木を相手に取られる)

「あっ、ダメ!それはボクの」・・・〈ターン2〉 (個別) 積み木の共有無し

X1②:「あるじゃん、ここに」(と、相手の積み木を指さす)〈ターン3〉 (個別) 積み木の共有無し

X2②:「どこに?」・・・〈ターン4〉 (個別) 積み木の共有無し

X1③: (指さして積み木を教える)

X2③: (相手に教えられて納得する)

X1④: (自分の積み木を指さして)「X1の(つくった積み木構成)も見て」「ダンブカー」・・・〈ターン1〉 (個別) 積み木の共有無し

X2④:「ダンブカーちがうよ」(と、X1の近くにあった積み木を取る)・・・〈ターン2〉 (個別) 積み木の共有無し

X1⑤:「やったー、3階建てバスや〜」(と自分の積み木を触りながら独り言のように話す) (個別) 積み木の共有無し

X2⑤: (積み木を机の真ん中に寄せて相手に尋ねる)「何つくる?」・・・〈ターン1〉 (共有) 積み木の共有あり

X1⑥:「トンネルつくろう」・・・〈ターン2〉 (共有) 積み木の共有あり

X2⑥:「あ、トンネル、いいねえ。大きいトンネルつくろう」〈ターン3〉 (共有) 積み木の共有あり

X1⑦: (机の真ん中に寄せた積み木に自分の積み木を近づけて)「ここが入り口でー」・・・〈ターン4〉 (共有) 積み木の共有あり

X2⑦:「あ、いいねえ。こっちは歩く道路をつくるよ」・・・〈ターン5〉 (共有) 積み木の共有あり

X1⑧:「あ、いいねえ。バイクの通る道もつくろう」・・・〈ターン6〉 (共有) 積み木の共有あり

X2⑧: 自分の手許にある積み木構成に集中する

【分析結果 X1①～X2③】

- (1)発話総数: X1児の発話数2、X2児の発話数2
- (2)会話成立単位: X1①～X2②までが会話成立単位(ターン1から4)であり、次の発話で異なる内容の会話が始まる
- (3)発話交替の隣接ペア: ターン1→2、2→3、3→4とも「PU→CS」である。
- (4)会話の共有情報内容の分類: 目の前からなくなった積み木そのものを共有情報として会話が続いている。
- (5)積み木構成の共有: 自分の手許で積み木を操作しており、積み木の共有はしていない。

【分析結果 X1④～X1⑤】

- (1) 発話総数: X1児の発話数3、X2児の発話数1
- (2) 会話成立単位: X2④には返答せず、X1⑤は自己イメージを独り言で呟き、ここで会話が途切れているため、X1④～X2④までが会話成立単位(ターン1からターン2)である。
- (3) 発話交替の隣接ペア: ターン1→2は「PU→CS」である。
- (4) 会話の共有情報内容の分類: 積み木を車に見立てたイメージを共有情報として会話が続いている。
- (5) 積み木構成の共有: 自分の手許で積み木を操作しており、積み木の共有はしていない。

【分類結果 X2⑤～X2⑧】

- (1) 発話総数: X1児の発話数3、X2児の発話数3
- (2) 会話成立単位: X1⑧には返答せず、X2⑧は自分の手許にある積み木に集中し、ここで会話が途切れているため、会話成立単位は(ターン1からターン6)である。
- (3) 発話交替の隣接ペア: ターン1→2、ターン2→3、ターン3→4、ターン4→5、ターン5→6はすべて「PU→CS」である。
- (4) 会話の共有情報内容の分類: 積み木をトンネルに見立てたイメージを共有情報として会話が続いている。
- (5) 積み木構成の共有: 相手と同じ場所(机の真ん中)で積み木を共有している。

【統計解析】

各分析基準のデータについて、Shapiro-Wilk 検定にて正規性を確認した結果、発話数、会話数以外の母集団は正規分布に従っていなかった。したがって発話数と会話数の分析はパラメトリック検定、それ以外の項目はノンパラメトリック検定を使用した。すべての統計の有意水準は5%とした。いずれの検定も統計解析ソフト IBM SPSS Statistics Standard Grad Pack ver28 を用いた。

Ⅲ 結果

1. 発話総数(表4)

各ペアの発話数の平均と標準偏差を表4に示した。発話数について、年齢群を個人間要因、子どもペア発話数を個人内要因として繰り返しのある2要因分散分析の結果、年齢の有意差なし($F(1, 13) = 0.535, p = 0.478, \eta^2 = 0.039$)、各ペアの発話数には有意な差なし($F(1, 13) = 0.618, p = 0.446, \eta^2 = 0.045$)、年齢×ペア(子ども1、子ども2)の交互作用にも有意な差はなかった($F(1, 13) = 0.303, p = 0.592, \eta^2 = 0.023$)。多くのペアで2児それぞれの発話がほぼ同数(発話数の差異が5発話以内)であり、相互に発話交替を行ないながら会話が維持されている。

表4 2歳群と4歳群における発話の平均、標準偏差

| 年齢 | ペア | 発話数 | |
|----|------|-------|-------|
| | | ペア1 | ペア2 |
| 2歳 | 平均 | 21.00 | 22.00 |
| | 標準偏差 | 14.79 | 12.42 |
| 4歳 | 平均 | 24.00 | 27.00 |
| | 標準偏差 | 9.74 | 8.27 |

2. 会話成立単位の抽出(表5、表6)

会話が成立した会話数は、2歳群で19、4歳群では40で、合計59であった。観察された、会話が成立した単位数と平均値、標準偏差を表5に示した。年齢2群について独立したサンプルのt検定をした結果、年齢群で有意な差はなかった($t(13) = 1.052, p = 0.312$)。

表5 各ペアで抽出された会話成立単位数と平均値、標準偏差

| 年齢 | ペア | 会話数 | 年齢 | ペア | 会話数 |
|------|----|------|------|----|------|
| 2歳 | A | 5 | 4歳 | G | 4 |
| | B | 0 | | H | 3 |
| | C | 8 | | I | 6 |
| | D | 2 | | J | 3 |
| | E | 4 | | K | 7 |
| | F | 0 | | L | 5 |
| | | | | M | 5 |
| | | | | N | 2 |
| | | | | O | 5 |
| 平均 | | 3.17 | 平均 | | 4.44 |
| 標準偏差 | | 3.13 | 標準偏差 | | 1.59 |

ターン数2、ターン数3、ターン数4以上の頻度をカウントし、年齢群に差があるか否かをMann-WhitneyのU検定を実施した。表6にU検定の結果を示した。ターン数2($p = 0.388$)とターン数3($p = 0.689$)では、年齢群間には有意な差がなかったが、ターン数4以上では年齢群間で有意傾向がみられた($p = 0.050$)。

交替された発話数は2歳群で最大でターン数13であり、4歳群で最大でターン数12であった。また、2歳群で各児による発話はあるものの、両者の発話内容が一つも続かなかったペアが2組あった。その内容として、Bペア(B1:2歳7か月男児とB2:3歳1か月男児)では遊ぶ意欲が見られないB1児が自分の前にある積み木をB2児に渡しており、差し出されたB2児は困って無反応を示し続け、それに対して積み木を渡したB1児も反応に困って積み木を叩き始め、積み木遊び自体が積み木を机に強く叩き続けるなどの緊張感のある雰囲気が続いてしまったためと推測される。このペアでは相互に7発話ずつ確認されたものの、各児の主張だけに留まっており、相互間で発話交替しながら交流をするものではなかった。また発話交替が確認されなかった2歳群Fペア(F1:3歳0か月とF2:3歳3か月)では、お互い相手の行動を見ながら興味を抱いているものの、自分自身の積み木構成に集中しており、相手に伝える意思の無い発話や相手の発話に無関心な発話が多かった。

表6 発話ターン数の頻度の2群比較

| ターン数 | 2歳 | | 4歳 | | 検定統計量 U | 検定統計量 Z | 効果量 r | 有意確率 |
|---------|------|------------------|------|------------------|---------|---------|-------|-------|
| | 平均順位 | 中央値(四分位範囲) | 平均順位 | 中央値(四分位範囲) | | | | |
| ターン数2 | 6.83 | 0.50 (0.00-2.00) | 8.78 | 1.00 (0.50-2.00) | 34.00 | 0.982 | 0.927 | 0.388 |
| ターン数3 | 8.67 | 1.00 (0.00-1.50) | 7.56 | 1.00 (0.00-1.00) | 23.00 | -0.512 | 0.912 | 0.689 |
| ターン数4以上 | 5.17 | 0.50 (0.00-2.25) | 9.89 | 3.00 (1.50-3.00) | 44.00 † | 2.063 | 1.203 | 0.050 |

注) †: $p < 0.10$

また、一度だけ相手が積み木を載せているのを見て「三角は？」と質問があったが、相手の児は自身の積み木構成に集中しており、無反応であった。そのため、間が空きすぎて発話交替が成立しなかった。これらの発話交替の中断は両者で見られ、相互間でうまく相手の発話を受け止め、タイミングよく応答するという姿として見られなかった。また、発話交替の間隔が空きすぎたことで、結果的に発話が独り言となってしまう、会話としての維持に至らなかった。4歳群では全ペアにおいて発話交替が維持されており、発話交替のないペアはなかった。

3. 会話成立単位における発話交替の隣接ペアの分類 (表7)

表7に先行発話に対する後続発話の種類の年齢群比較を示した。後続する発話の隣接ペアの種類における年齢群間の差について Mann-Whitney の U 検定を実施した結果、先行発話→非随伴的発話 ($p = 1.000$) と先行発話→模倣発話 ($p = 0.456$) との間には有意差がなかったものの、先行発話→随伴的発話との間に有意差があった ($p = 0.018$)。

表7 先行発話に対する後続発話の種類の年齢群比較

| 後続発話 | 2歳 | | 4歳 | | 検定統計量 U | 検定統計量 Z | 効果量 r | 有意確率 |
|-------------|------|------------------|-------|--------------------|---------|---------|---------|-------|
| | 平均順位 | 中央値(四分位範囲) | 平均順位 | 中央値(四分位範囲) | | | | |
| 随伴的発話 (CS) | 4.75 | 5.50 (0.00-8.75) | 10.17 | 14.00 (9.50-15.00) | 46.00* | -2.332 | 1.461 | 0.018 |
| 非随伴的発話 (NS) | 7.92 | 0.00 (0.00-1.00) | 8.06 | 0.00 (0.00-0.50) | 27.50 | -0.840 | 0.428 | 1.000 |
| 模倣的発話 (IS) | 9.17 | 0.00 (0.00-5.75) | 7.22 | 0.00 (0.00-0.00) | 20.00 | -1.179 | 0.305 | 0.456 |

注) *: $p < 0.05$

注) PU: 先行する発話、CS: 相手の発話に対する随伴的発話、NS: 相手の発話に対する非随伴的発話、IS: 相手の発話模倣

表8 会話の共有情報内容の頻度の年齢群比較

| 共有情報の内容 | 2歳 | | 4歳 | | 検定統計量 U | 検定統計量 Z | 効果量 r | 有意確率 |
|-------------------|------|------------------|------|------------------|---------|---------|---------|-------|
| | 平均順位 | 中央値(四分位範囲) | 平均順位 | 中央値(四分位範囲) | | | | |
| 積み木そのものを共有情報とする会話 | 8.00 | 1.50 (0.00-3.25) | 8.00 | 2.00 (1.00-2.50) | 41.50 | 0.121 | 1.350 | 1.000 |
| 積み木の見立てに関する会話 | 5.58 | 0.00 (0.00-1.50) | 9.61 | 0.00 (0.00-1.50) | 25.50† | 1.801 | 0.976 | 0.088 |

注) †: $p < 0.1$

表9 イメージを共有しようとする発話数の頻度における2群比較

| | 2歳 | | 4歳 | | 検定統計量 U | 検定統計量 Z | 効果量 r | 有意確率 |
|------------------|------|------------------|-------|------------------|---------|---------|---------|-------|
| | 平均順位 | 中央値(四分位範囲) | 平均順位 | 中央値(四分位範囲) | | | | |
| イメージを共有しようとする発話数 | 4.50 | 0.00 (0.00-0.00) | 10.33 | 2.00 (0.50-4.50) | 48.00* | 2.690 | 0.772 | 0.012 |

注) *: $p < 0.05$

4. 抽出された会話成立単位における共有情報内容の分類 (表8)

表8に会話の共有情報の内容の頻度の年齢群比較を示した。会話が成立した会話数59のうち、積み木の事物そのものに関する会話数(貸し借り、形状の確認など)が25、積み木を見立てた発話から始まる会話数が24、言葉遊びや場面の説明など積み木に関係ない会話に分類された会話数が10であった。積み木の見立てを共有情報とする会話数は、2歳群では19会話中4会話数あり4歳群では40会話中20会話数であった。年齢群間での会話内容の差を検定するために Mann-Whitney の U 検定を実施した結果、年齢と積み木そのものを共有情報とする会話 ($p = 1.000$) は年齢間で有意な差がなかったが、見立ての会話 ($p = 0.088$) は10%水準で4歳群が2歳群より有意に高い傾向があった。

5. 相手と見立てのイメージを共有しようとする発話の分析 (表9)

表9にイメージを共有しようとする発話数の頻度における2群比較を示した。イメージを共有しようとする発話の年齢群差について、Mann-Whitney の U 検定

を実施した結果、2歳群と4歳群で有意差が見られた($p = 0.012$)。4歳群の方が2歳群よりもイメージを共有しようとする発話が多かった。イメージを共有しようとする発話を抽出したところ、2歳群ではそのような発話は見られなかった。4歳群では、9組中7組に見立てのイメージを共有しようとする発話を確認された。イメージを共有する発話は、最初は「○○をつくろう」と言う提案が多かったが、その後、「こっちも行けるようにしよう」や「この丸いの、人のつもり」など積み木構成の細部に対する設定イメージを相手に伝えるような発話であった。

6. 積み木構成の共有の分類 (表10)

表10に積み木構成の共有、個別の頻度の年齢群比較を示した。積み木構成の共有で年齢群の差について Mann-Whitney の U 検定を実施した結果、個別については年齢群で有意差がなかったが($p = 0.689$)、共有において年齢群で有意な差があった($p = 0.036$)。2歳群では、積み木を何かに見立てた発話の会話では、各児が自分の手許で積み木構成しており、2児が同じ場所で行うことは一度も観察されなかった。また相手の積み木構成へ自分の積み木を近づけて、同じ構成をつくるような積み木の共有場面も、見られなかった。4歳群では、相手の手許にある積み木に自分の積み木を接近させ、そこに共通の構成物をつくる姿が観察された。2歳群では各児が個々に積み木を構成する、個々の積み木構成に集中する傾向があり、4歳群では自発的に相手と共同の構成物をつくろうとする傾向があった。

7. 見立てに関する会話内容と積み木構成の共有との関連 (表11)

表11に積み木の共有が見立ての会話内容に与える効果を示した。2歳群と4歳群のデータを込みにして、「積み木構成の共有」と「積み木を見立てた発話から始

まる会話」について、スピアマンの順位相関係数を算出すると、 $r = 0.678$ で正の有意な相関があった。有意な相関があった「積み木構成の共有」から「積み木を見立てた発話から始まる会話」を予測するために、見立ての会話内容を目的変数とし、積み木の共有を説明変数とする単回帰分析を行なった。その結果、自由度調整済み決定係数は0.420であり、標準偏回帰係数は1%水準で有意な値であった($\beta = 0.680, p = 0.001$)。この回帰式に関して、F検定では1%水準で有意であり($F(1, 13) = 11.158, p = 0.001$)、この回帰式は統計的に意味があるといえる。このことから、「積み木構成の共有」が従属変数の42.0%を説明しており、「積み木構成の共有」は「積み木を見立てた発話から始まる会話」を説明するうえで重要な要素であることが窺える。

8. 2歳児と4歳児の会話の内容分析

ここでは、(4)の共通事物の見立てを共有情報とした会話を抽出し、2者間で同じ見立てを想起し同一のイメージを共有していく会話特徴を詳細にみていく。

【2歳群】

2歳群ペア2事例の会話を以下に示した。

事例① 2歳群ペア D D1 (2:6) (男児) と D2 (2:6) (男児) のペア
ターン数3の発話交替/会話テーマ: 見立ての提示+応答

D2①: (自分の積み木を載せて)「ほら、かっぱの
 ○○が見えてんの」・・・〈ターン1〉

D1①: (D2の「かっぱ…」という独り言を受けて)
 「かっぱ?」(と聞く)・・・〈ターン2〉

D2②: 「うん」(積み木をもう一つ乗せていく)・・・
 ターン 〈3〉

表10 積み木構成の共有、個別の頻度の年齢群比較

| 積み木構成 | 2歳 | | 4歳 | | 検定統計量 U | 検定統計量 Z | 効果量 r | 有意確率 |
|-------|------|------------------|-------|------------------|---------|---------|---------|-------|
| | 平均順位 | 中央値(四分位範囲) | 平均順位 | 中央値(四分位範囲) | | | | |
| 個別 | 8.58 | 3.00 (0.00-5.75) | 7.61 | 2.00 (0.00-4.50) | 23.50 | -0.424 | 1.080 | 0.689 |
| 共有 | 5.00 | 0.00 (0.00-0.00) | 10.00 | 1.00 (0.00-4.50) | 45.00* | 2.404 | 0.571 | 0.036 |

注) *: $p < 0.05$

表11 積み木の共有が見立ての会話内容に与える効果

| 独立変数 | β | $adj R^2$ | 推定値の標準誤差 |
|--------|---------|-----------|----------|
| 積み木の共有 | 0.680** | 0.420 | 1.248 |

注) **: $p < 0.01$ β は標準偏回帰係数、 $adj R^2$ は自由度調整済み決定係数

事例② 2歳群ペアC C1(2:5)(男児)と
C2(2:7)(男児)のペア

ターン数5の発話交替／会話テーマ：見立ての提示+応答

- C1①：(C2の顔を見て)「バスー!」・・・〈ターン1〉
 C2①：「バスちがうよ」・・・〈ターン2〉
 C1②：(C2に否定されたのでじっとC2を見ながらもバスとして積み木見立てて動かす)「ブッブー」・・・〈ターン3〉
 (ちらちらとC2を見ながらひとり遊びをしている)
 C2②：(C1の積み木をじっと見て)「それ、バスちがうやん」・・・〈ターン4〉
 C1③：(ちらちらとC2を見ている)
 C2③：(C1の積み木を指さして)「それは、でんしゃ」・・・〈ターン4〉
 C1④：(C2の顔を見て)「でんしゃ?」・・・〈ターン5〉
 C2④：(自分の積み木を見て)「C2もつくるよ」と独り言を言う

2歳半児では積み木に対して自分自身の抱くイメージを付加し、それを言葉によって表現するような積み木の見立て発話があった(事例①)。自分の積み木を指さし相手を見ずに発話するなど自己活動に集中していることから、相手の反応を伺う様子も見られず、相手に伝えることをあまり意識していない様子であった。自分のイメージを発話で表現することが中心であり、相手に伝えようとする明確な意図はみられない。事例②のように、自分のイメージを相手と共有するための補足の説明をしておらず、自分のイメージを受け止めてもらえたかどうか確認をする発話が見られないという特徴があった。自分の見立てに対する相手からの応答は、2歳群では、Cペアで3会話数、Dペアで1会話数の計4会話数が見られたが、相手が言った見立てを受け止めるのではなく、自分のイメージを伝える発話であった。イメージ共有の前提として、お互いのイメージを受け止め、理解することが必要であるが、この時期はまだお互いのイメージが別々であり、自分の抱いているイメージと相手の抱いているイメージは異なっているようである。例えば事例②に示したように、「バス」と見立てたC1児に対してC2児は「バス違うよ」と否定をし「それは電車」と自分の抱いているイメージを相手に伝えている。相手の発話に応答するが、相手のイメージを読み取ろうとしていない様子がうかがえる。それゆえに両者の会話内容は見立てに対する応答(否定、自己のイメージを伝える)が中心であり、一方通行のやりとりがみられた。

【4歳群】

4歳群ペアの4事例を以下に記載した。

事例③ 4歳群ペアG G1(4:2)(女児)と
G2(4:9)(女児)のペア

ターン数7の発話交替／会話テーマ：積み木の置く場所の確認

観察開始直後、G2から「汽車つくろう」という誘い掛けの発話があり、G1が「うん」とそれに応じている～中略(1分半経過後)～

- G2①：(自分の前にある積み木構成に集中している)「これは」「これは、ここに置こう」・・・〈ターン1〉
 G1①：(相手に言われてその積み木を見ながら確認して)「うん」・・・〈ターン2〉
 (自分のもっていた積み木を相手の積み木の近くに置いて)
 「じゃ、これは、ここにやろっかな」・・・〈ターン2〉
 G2②：(自分の持っている積み木をどこに置こうか迷っている。視線は相手ではなく一緒につくっている積み木構成に向いている)「ここ?」・・・〈ターン3〉
 G1②：(積み木の置く場所を考えながら)「あ、ここにしよ」
 (積み木の置く場所を考えながら)「あ、やっぱりここにしよ」・・・〈ターン4〉
 G2③：(G1が置いた積み木を否定して)「うう、これはここにして」(と、自分の積み木を置く)・・・〈ターン5〉
 G1③：(相手が置いた積み木の上に置こうとして)「ここ?」(と、相手に確認する)・・・〈ターン6〉
 G2④：(相手が置こうとしている積み木を確認して)「うん」「できたー」・・・〈ターン7〉
 G1④：G2と同時に「できたー」

事例④ 4歳群ペアK K1(4:5)(男児)と
K2(4:10)(男児)のペア

ターン数2の発話交替／会話テーマ：見立ての提案

- K1①：「家をつくろう、お城の」・・・〈ターン1〉
 K2①：「お城の家ってこうやな?」(相手の顔を覗き込んで尋ねる)・・・〈ターン2〉
 K1②：(相手の積み木構成をじっと見つめる)
 K2②：「ロケットみたいなやつ(家)やな」(相手の顔を覗き込んで尋ねる)「で、橋でつながってるんやな?」(相手の顔を覗き込んで尋ねる)

る)・・・〈ターン2〉
 (自分の積み木を指差して、相手の顔を見て)
 「これが、こういう風になってるんや
 な?」・・・〈ターン2〉

事例⑤ 4歳群ペアH H1 (4:3) (男児) と
 H2 (4:11) (男児) のペア
 ターン数5の発話交替／会話テーマ：見立ての提案

- H1①：(三角の積み木を取って)「あ、マンションの
 これ、尻尾な」(と、積み木構成の最後の端
 の隙間にくっつける)
 「ここ、入るんやで」・・・〈ターン1〉
 H2①：(それを見ていて何かひらめき)「あ、新幹線
 つくろう」「新幹線つくろう」・・・〈ターン
 2〉
 H1②：(自分の持っていた積み木をH2に渡して)
 「つなげ」・・・〈ターン3〉
 H2②：「はい、ありがと」・・・〈ターン4〉
 H1③：(自分の持っていた積み木を渡して)「もっと、
 つなげたら」
 (手元の丸い積み木を触って)「あ、この丸い
 の、人が入るのな」・・・〈ターン5〉
 H2③：「あ、そうだ、一人ずつ乗せていこうよ」(丸
 い積み木を新幹線の中に入れる)
 (お互いの手元で、二人同じ形の積み木構成
 をつくる)

事例⑥ 4歳群ペアI I1 (4:3) (男児) とI2
 (4:11) (男児) のペア
 ターン数6の発話交替／会話テーマ：見立ての提案

- I2①：「何つくる?」(と、I1に尋ねる)・・・〈ター
 ン1〉
 I1①：「トンネルつくろう」・・・〈ターン2〉
 I2②：「あ、トンネル、いいねえ」「よし、むっちゃ
 でっかいトンネルつくろう」・・・〈ターン3〉
 I1②：(自分の積み木を押さえながら)「こっち、こっ
 ちでつくろう」・・・〈ターン4〉
 I2③：(相手の手許にある積み木を見て)「あ、そ
 れいいねえ」「あ、そうだ、これでつくろ
 う」・・・〈ターン5〉
 I1③：「待って」・・・〈ターン6〉
 I2④：(自分の積み木構成をつくり出す)

2歳群と同様に、積み木そのものを共有情報とする会
 話も観察された。4歳群で観察された、2者間で同じ見
 立てを想起し同一のイメージを共有していく特徴の会話
 について、その内容をみていく。事例③のように、積み

木の置く場所を互いに確認しながらお互いに共通の構成
 物をつくろうとしている。事例④では、自分の見立てイ
 メージを相手に何度も伝え、相手の確認をとろうとする
 様子が窺える。ここから、自己イメージに相手を巻き
 込もうとしている姿、もしくは相手の了承を得て共同
 作業を進めようとしている姿が解釈される。いずれに
 しても2歳群よりもより自己の見立てイメージを強く
 抱き、相手との相互交渉がより深まっていることが分か
 る。事例⑤⑥では、「〇〇つくろうよ」と自分のイメー
 ジを相手に伝える見立ての提案や共同で共通の構成をつ
 くろうとする誘い掛けの発話が観察された。それに対し
 て「いいね」と賛同する発話もあり、相手の見立て提案
 を受け入れる様子も見られた。また、両者が同じ構成を
 つくる際、「これ、△△だよ」と自分の見立てたイメー
 ジを相手に何度も伝え、自分の抱くイメージの詳細を説
 明するなど、相手に同じイメージを抱いてもらうように
 努める発話も観察された。

Ⅳ 考察

本研究で、2歳群と4歳群の子ども同士の会話成立に
 必要な要素について比較した結果、ターン数、先行発話
 に関連した後続発話、積み木を何か見立ててイメージを
 した会話、積み木の共有において4歳群で2歳群より増
 加することが明らかとなった。本研究の結果をふまえ、
 遊び開始時にテーマ共有される発話が4歳群に見られた
 点について検討し、眼前の共通事物を共有した場面での
 幼児間の会話の成立要素について考察する。

1. 遊び開始に見られるイメージ共有の発話

相手と積み木を共有することと見立ての会話には関連
 があり、単回帰分析の結果より、積み木の共有が見立て
 の会話の成立要素であることが示された。直接、事物を
 介することが幼児間の見立てイメージを広げる会話に寄
 与していた。2,3歳頃は、他者とイメージを共有する
 ことが十分ではないため、各児が共有した事物そのもの
 を主題とした会話(眼前の事物の形状や色などの確認や
 操作に関する主題)が多く、各児の自分の積み木に対す
 る見立ての発話はあるものの、同じ見立てを相手と共有
 しながら展開する会話は観察されなかった。

2歳群では各児が自分の手許で積み木を構成してお
 り、自己活動への集中が見られるなど、事物を直接操作
 することが基本であった。積み木の貸し借りや積み木の
 形状確認など、積み木そのものを共有情報とする会話
 が多く、会話の主題は具体的な事物にもとづいている
 ため、「事物イメージ」が中心といえる。積み木に対す

る見立てイメージの言語化はあるものの、各児自身のイメージを主張するにとどまっており、まだ相手のイメージを共有できていない。自分の積み木構成に集中していることから、明確に相手に伝えようとしておらず、主張という一方通行であり、イメージ共有は成立していないといえる。

イメージを共有しようとする発話は4歳群にのみ観察されたことから、4歳群では相手の積み木に接近したり、相手に見立てイメージの提案を行ない、相手からの見立ての提案を受け入れたり、修正したりする中で、共通するイメージ像を形成しようとしていた。眼前の事物を見立てた「見立てイメージ」が中心といえる。両者がともに共通の構成物をつくる意図がある場合、見立てイメージの提案が互いになされ、共通の構成物のイメージを共有するようになる。4歳以降、お互いに見立てを共有し合うような会話が見られ、ごっこ遊びが開始されるといえる。

2. 会話の成立要素

本研究において、発話交替のターン数は、2歳群よりも4歳群の方がターン数4以上の発話交替の出現が有意傾向で多かった。さらに先行発話→随伴的発話の隣接ペアが、先行発話→非随伴的発話や先行発話→模倣的発話の隣接ペアより有意に高い結果が出た。4歳では先行発話に対する言語模倣や非随伴性発話の返答よりも、意味的に関連し適応した発話が可能であることが示された。これは、大人と子どもの対話を観察した Bloom et al. (1976) の結果でも見出されていたが、本研究の幼児間の会話において、4歳群の方が2歳群より意味的に関連した随伴的発話が有意に高いことが明らかとなった。

子ども同士の会話では、話題の維持に失敗することがあり (Blank & Franklin, 1980)、相手の発話の模倣といった比較的原始的な方法で話題を維持することが多いことは先行研究でも報告されている (Keenan & Klein,

1975)。今回の研究結果で2歳群の2ペアでは、ターン維持がなく会話が中断してしまう様子が見られた。このペアで見られた会話は、話し手の発話意図が読み取れなかったり、話し手の発話を聞き逃したり、返答に困って即時に答えられず発話の間が長く空いてしまったり、相手の思いを汲みとることなく自分の活動中心に発言してしまうなどの特徴があった。いずれも、会話を成立させるためにはスムーズな発話交替の維持が必要であり、そのためには相手の発話の聞き返しなどの発話意図の確認や発話の修正、何よりも共同注意を保持しお互いの意図を理解しようとすることが求められる。そしてそれらの会話能力はすぐに獲得されるのではなく、会話のまとまりを生み出すために、音遊びや、互いの発話の繰り返しをしながら (Garvey, 1975; 遠藤, 1985; 竹下・菅, 2013)、2歳から5歳の間にそれらを頼りにした会話維持は減っていくことが示されている (Benoit, 1982)。また2歳過ぎると、話題の提供よりも、会話相手のターンに、また質問に対して反応する傾向があり、2歳後半になると質問に答えたり、発言したりして、話題を進めることができるようになる (Veneziano, 2014)。さらに、年長児は前の話者の話に関連した新しい情報を加えることで、詳しく説明することができる (Garvey, 1990; Ninio & Snow, 1996)。

本研究の結果よりあきらかとなった2歳群と4歳群の会話特徴とイメージ共有の特徴、積み木の共有について表12に示した。

2歳から3歳にかけての時期は言語発達で、語彙面、文法面で急激に発達する時期であるが、実用面では未熟であり、相手から提案された見立てイメージに対して応答以上にターンを続けて維持することはできない。しかし、4歳群では、お互いのイメージを出し合いながら会話が成立する事例がいくつか見られた。積み木という共通事物を介した遊び場面での会話の成立には、①発話交替の連鎖がある、②遊びが会話を成立させるものにな

表12 2歳群と4歳群の会話の特徴、イメージ共有の特徴、積み木の共有

| 特徴 | 2歳群 | 4歳群 |
|------------------|---------------------------|---------------------------------------|
| 関連した会話内容 | 相手の発話に対して関連した返答を行なう割合が少ない | 相手の発話に対して関連した返答を行なう割合が2歳群よりも多い |
| 見立てを共有しようとする発話特徴 | 積み木を見立てる発話がある | 相手に対して見立ての提案がある 相手の見立て発話に同意する発話がある |
| イメージ共有の特徴 | 共通した事物そのものを使ってやりとりする | 事物から見立てたイメージを使ってやりとりする |
| | 事物イメージ | 見立てイメージ |
| 積み木の共有 | 個別が多い | 共有できるようになる |

る、③4歳群では言葉のやりとりだけでも関係が進んでいく、という結果が本研究で見いだされた。4歳群の会話成立には、認知能力、社会性の発達、言語発達の諸要素が絡んでいる。Clark, E. V. (2009) や小椋・小山・水野 (2015) は、子どもが会話にうまく参加するための基本条件として、①話し手と聞き手は会話のやりとりの間、注意を共有して、共通の話題に気づく必要があること（共同注意の成立）、②話し手は聞き手が知っていることに注意し、聞き手の発話状況に応じて合わせなければならないこと（相手の発話をモニターすること）、③話し手は彼らが伝えたい適切な発話行為を選択すること（聞き手が何を既に知っているかを判断して、それに合わせて話題を設定していく）、④会話の参加者は順番が交替したときに適切な関連ある貢献ができるように他者が言っていることに耳を傾けなければならないこと、の4つをあげている。これらは、相手の発話文脈を考慮した発話理解をする能力や、聞き手に応じた発話をする能力（村瀬, 2002）が必要であり、他者の心の状態や意図、信念を推測し、理解する力としての「心の理論」（Wimmer & Perner, 1983）にも関係している。「心の理論」は、4歳頃から5歳頃に急激に発達することが報告されており、会話の含意とされている言外を含む発話の意味が適切に理解される能力（Grice, 1975；南, 2005）と密接につながっているといえる。

3. 本研究の意義と課題

共有情報の種類による幼児間の会話の先行研究は、日本では少ない。本研究で、共通事物、共通イメージを会話の共有情報として分析し、構成が可能な積み木という事物を用いて、幼児間の会話の成立について2歳から4歳への年齢間の発達変化のプロセスを明らかにするためのヒントが得られたことは意義がある。本研究の限界として、使用した遊具の特性が挙げられる。観察で構成活動を促す特徴のある積み木は、一人で組み立てることができ、構築を促す素材でもあり（藤崎・無藤, 1985）、自己の構成活動に集中する姿が見られた。幼児間の会話を研究する上で相互交渉は重要な要素であり、両者の相互交渉を促しやすい共通媒介物が何かについては今後、検討する必要がある。

注

1) 分析対象外となった幼児ペアについて

本研究において当初、観察した幼児ペアは2歳群で7組（男児同士ペア6組、女児同士ペア1組）、4歳群では9組（男児同士ペア7組、女児同士ペア1組、男女ペア1組）であった。このうち、4歳群では観察不可能児がいたため

その児の代わりに2回重複して参加した児が1名おり、分析対象に含めた（表1の分析対象児を参照）。また、2歳群では4分間の観察終了間際トイレに向かった児がいたため、課題に集中できていなかったと判断し、その1組を除外した。

文献

- Benoit, P. (1982). Formal coherence production in children's discourse. *First Language*, 3, 161-180.
- Blank, M. & Flanklin, E. (1980). Dialogue with preschoolers: A cognitively-based system of assessment. *Applied Psycholinguistics*, 1, 127-150.
- Bloom, L., Rocissano, L., & Hood, L. (1976). Adult-child discourse: Developmental interaction between information processing and linguistic knowledge. *Cognitive Psychology*, 8 (4), 521-552.
- Clark, H. H. (1992). Arenas of language use. University of Chicago Press.
- Clark, E. V. (2007). Young children's uptake of new words in conversation. *Language in Society*, 36 (2), 157-182.
- Clark, E. V. (2009). *First language acquisition* (2nd ed.) 281-305. New York: Cambridge University Press.
- Clark, E. V. (2015). Common ground. In MacWhinney, B. & O'Grady, W. (Eds.), *The Handbook of Language Emergence* (pp.328-346). New Jersey: Wiley-Blackwell.
- 江口純代 (1974). 幼児のコミュニケーション行動の発達－遊び場面における2幼児間の相互的言語伝達の分析－. 人文論究, 34, 15-38.
- 遠藤純代 (1985). 2歳児の遊びにおけるコミュニケーション行動の分析. 人文論究, 45, 41-64.
- 藤崎春代・無藤隆 (1985) 幼児の共同遊びの構造－積み木遊びの場合－. 教育心理学研究, 33 (1), 33-42.
- French, L., Lucariello, J., Seidman, S., Nelson, K. (1985). The influence of discourse content and context on preschoolers' use of language play, language, and stories. In G. Lee, & Anthony D. P. (Eds.), *The Development of Children's Literate Behavior* (pp.1-24). New Jersey: Ablex.
- 深田昭三・倉盛美穂子・小坂圭子・石井史子・横山順一 (1999). 幼児における会話の維持－コミュニケーション連鎖の分析－. 発達心理学研究, 10 (3), 220-229.
- Garvey, C. (1975). Requests and response in children's speech. *Journal of Child Language*, 2 (1), 41-63.
- Garvey, C. (1990). *Play*, (2nd ed.) Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Garvey, C. & Hogan, R. (1973). Social speech and social interaction: egocentrism revisited. *Child Development*, 44, 562-568.
- Grice, H. P. (1975). Logic and Conversation. In P. Cole, & J. L. Morgan. (Eds.), *Syntax and Semantics, Vol. 3, Speech Acts* (pp.41-58). New York Academic Press.
- Katz, J. R. (2004). Building peer relationships in the talk: toddlers' peer conversations in childcare. *Discourse Studies*, 6, 329-346.

- Keenan, E. O. & Klein, E. (1975). Coherence in children's discourse. *Journal of Psycholinguistic Research*, 4, 365-378.
- 小磯花絵・間瀬洋子・西川賢哉・斎藤美紀・前川喜久雄 (2004). 転記テキストの仕様 Version 1.0 p.3 (2 転記基本単位【単位認定：転記単位 A (D) の場合】参照) 日本語話し言葉コーパス 独立行政法人国立国語研究所, 独立行政法人情報通信研究機構 (Retrieved from <https://cd.ninjal.ac.jp/csj/manu-f/transcription.pdf> 2022.02.19 最終閲覧)
- 小坂美鶴 (2001). 3 歳児の仲間同士の会話特徴について：言語使用と発話機能の分析からの検討. 聴能言語学研究, 18 (3), 154-162.
- Kyrtatzis, A. (2007). Using the social organizational affordances of pretend play in american preschool girls' interactions. *Research on Language and Social Interaction*. 40, 321-352.
- Kyrtatzis, A. & Guo, J. (2001). Preschool girls' and boys' verbal conflict strategies in the united states and china. *Research on Language and Social Interaction*. 34, 45-74.
- 南雅彦 (2005). 語用論的側面からみた言語発達. 岩立志津夫・小椋たみ子 (編) よくわかる言語発達. 50-53. ミネルヴァ書房.
- Mueller, E. (1972). The maintenance of verbal exchanges between young children. *Child Development*. 43, 930-938.
- 村瀬俊樹 (2002). 対話能力 (岩立志津夫・小椋たみ子 (編著) 言語発達とその支援－シリーズ臨床発達心理学第 4 巻：第 6 章 言語発達の教育的側面. 105-109. ミネルヴァ書房.
- 永田昌明 <https://acoustics.jp/qanda/answer/14.html> (2022.02.07 最終閲覧)
- 中田智子 (1990). 発話の特徴記述について－単位としての move と分析の観点－. 日本語学, 9 (11), 112-118.
- Nelson, K. & Gruendel, J. M. (1979). At morning it's lunchtime: A scriptal view of children's dialogues. *Discourse Processes*. 2 (2), 73.
- 日本発達心理学会 (監修) 古澤頼雄・都筑学・斉藤こずゐ (共著) (2000). 心理学・倫理ガイドブック－リサーチと臨床. 有斐閣.
- Ninio, A. & Snow, C. E. (1996). *Pragmatic Development*. Boulder, CO: Westview Press.
- 小椋たみ子・小山正・水野久美 (2015). 乳幼児期のことばの発達とその遅れ－保育・発達を学ぶ人のための基礎知識－. ミネルヴァ書房.
- 岡本真一郎 (2010). ことばの社会心理学. ナカニシヤ出版.
- 瀬野由衣 (2010). 2～3 歳児は仲間同士の遊びでいかに共有テーマを生みだすか：－相互模倣とその変化に着目した縦断的観察－. 保育学研究, 48 (2), 157-168.
- 竹下千春・菅眞佐子 (2013). 保育園 2 歳児クラスに見られる模倣の特徴：仲間関係の発達との関連に注目して. 滋賀大学教育学部紀要, 教育科学, 63, 97-110.
- 礪波朋子 (2017). 幼児同士の共同選択場面における会話の分析. 京都光華女子大学京都光華女子大学短期大学部研究紀要, 55, 109-123.
- 外山紀子 (2000). 幼稚園の食事場面における子どもたちのやりとり－社会的意味の検討－. 教育心理研究, 48 (2), 192-202.
- 内田伸子・無藤隆 (1982). 幼児初期の遊びにおける会話の構造. お茶の水女子大学人文科学紀要, 35, 81-122.
- 白田泰如・川端良子・西川賢哉・石本祐一・小磯花絵 (2018). 「日本語日常会話コーパス」における転記の基準と作成手法. 国立国語研究所論集, 15, 177-193.
- Veneziano, E. (2014). Conversational skill. In Brooks, P. J. & Kempe, V. (Eds.), *Encyclopedia of language development* (pp.108-110). Sage Publications, Inc.
- Wimmer, H. & Perner, J. (1983). Beliefs about beliefs: Representation and constraining function of wrong beliefs in young children's understanding deception. *Cognition*, 13, 103-138.
- 淀川裕美 (2015). 保育所 2 歳児クラスにおける集団での対話のあり方の変化. 風間書房.

謝辞

本論文執筆にあたり、ご指導くださいました大阪総合保育大学大学院 小椋たみ子教授と査読の先生方に心より感謝申し上げます。また、分類基準の評定にあたり土生川雄彦氏 (和歌山中央幼稚園教諭、元関西学院大学大学院生) には長期にわたり、ご援助、ご協力頂きました。ここに感謝の意を表します。

付記

なお、本研究に関して、開示すべき利益相反はありません。

A Study of Conversation among Young Children in a Building Block Play Setting

: Comparison of 2-Year-Old and 4-Year-Old Children about Sharing the Image of a Building Block

Yaeko Yamamoto

Osaka University of Comprehensive Children Education Graduate School

In this study, we clarified the way that toddlers established conversation. We analyzed 4-minute data from the building block playground of 6 pairs of 2-year-olds and 9 pairs of 4-year-olds, and conducted statistical tests of between-group differences in the number of turns, the type of adjacent pairs, the shared information content of the established conversation, and the sharing of the pairs' building block structures. The results showed that for the number of turns, 4 or more was higher in the 4-year-old group. The frequency of "contingent speech" in response to the partner's speech was greater in the 4-year-old group, while the frequency of "noncontingent speech" in response to the partner's speech and "imitative speech" was greater in the 2-year-old group. Sharing the same building block configuration and inviting others to make the same building block structures were not observed in the 2-year-old group, but only in the 4-year-old group. Furthermore, there was a strong correlation between the sharing of building blocks among children and conversations that began with a building block-inspired utterance. These results indicate that children in the 4-year-old group begin to share images of building block structures with their partners and establish the conversation.

Key words : peer talk among children, common ground, image sharing,
play setting with building blocks

