

2歳児と3歳児の音楽的表現としての音声表現の模倣 —相互のかかわりに着目して—

渡 邊 佐恵子

Imitative Vocal Expression as Musical Expression Between 2-Year-Old and 3-Year-Old Children: Focusing on Mutual Engagement

WATANABE Saeko*

Abstract

From the viewpoint of 'second-person engagement', this study investigates the vocal expressions of a 2-year-old child and a 3-year-old child when playing together as musical expression.

In this case, it seemed that both the 2-year-old child and 3-year-old child laughed together, recognized their intimate co-existence, and were actively able to sympathize mutually. As a result, imitation of vocal expression and behavior between the children were frequently observed. However, their actions did not stop at mere imitation, and the following such musical expressions were also observed:

1. Singing something resembling a shared phrase, in a common tempo
2. Singing in unison at the same pitch

In addition, two children viewed the observing author as co-existing, so it can be said that a special space including the author was created between the three people.

Keywords : 2-year-old children, 3-year-old children, musical expression, vocal expression, imitation,

1. 研究目的

1.1 はじめに

保育の場など、集団で生活する場では、特に言語習得過程にある2、3歳児が、他の子どもたちや保育者が発した音声表現を模倣する光景が多く見られる。このような子どもの音声表現は、言語としてだけではなく、「原始的な音楽表現を含んでいる」（岡林；坂井 2013：83）と捉えられ、日本語の話しことばを含めた音声表現を「音楽的表現」と捉えて検討を行っている研究も数多くある。

乳幼児が発する3音のまとまりを持った喃語音声、リズムや抑揚の側面から分析した岡林；坂井らの一連の研究がある¹。岡林；坂井（2013）は、「末尾の上昇」が見られる、音響的に特徴が異なる1人の幼児の3種類の音声表現を挙げて、乳幼児は様々な抑揚の音声表現を試みているとしている（岡林；坂井 2013：86-88.）。

今川（2005）は、子どもたちの音声表現を分析し、「イメージをもつこと」は、子どもが表現として音声をコントロールする上できわめて重要な役割を果たしているとしている（今川 2005：95,96）。さらに、「人とのかかわり」から感情の動きが引き起こされ、それが、多様な声による表現と密接に関連していると述べている（今川 2005：96）。

キーワード：2歳児、3歳児、音楽的表現、音声表現、模倣

*平成24年度生 比較社会文化学専攻

藤田（1998）は、子どもたちの音楽性を民族誌学的方法で分析している。「はじめの一步」ということばを例に、通常の話したことばと、遊びの中で呼びかけるときの発話の違いを分析し、日本の子どもの「音楽的表現の形式」は、日本語を話す行為と深く結びついていることを明らかにしている（藤田 1998：58-68.）。

そこで、本研究では、これらの先行研究を踏まえ、事例で見られた音声表現のうち、唱えていると考えられる音声表現を「音楽的表現」と捉え、そのなかでも、1つのフレーズとして感じられたり、同一の音高で声を揃えて唱えられたりした表現を取り上げて検討する。

1.2 研究目的

本研究では、2歳児クラスの3歳児A児（女児・3歳10か月）と、1歳児クラスの2歳児y児（女児・2歳5か月）のかかわりが一定時間観察できた場面より、両者の模倣が特に多く観察できた事例について検討する。多くの事例を分析し、観察期間全体でどのように変化していくのかを考察することで、子どもの発達の特徴を検討することも重要である。しかしながら、本研究では、事例までの経緯も併せて検討することで、この事例での両者のかかわりについて考察することに焦点を当てる。

今回は、そのかかわりについて考察するのにあたり、「二人称的かかわり」という視点をを用いる。「二人称的かかわり」とは、ヴァスデヴィ・レディが提唱したもので、佐伯（2017）はこれを「共感的かかわり」と言い換えている。つまり、相手を親密にかかわる存在と見なし、積極的に「共感しよう」という姿勢でかかわることである（佐伯 2017：29,43）。相手から表出される「感情」をそのまま受け止めるのではなく、その相手全体から醸し出されている「情感」をも含めて共感することで、思わず「微笑を交わす」といった「情感交流」が生まれるとされる（佐伯 2017：47,49）。

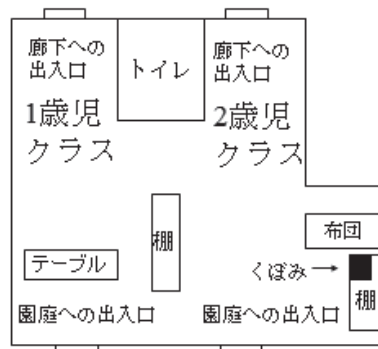
また、本研究では、音声表現を「音楽的表現」として検討するため、楽譜に記す。音声表現を楽譜に記すという行為について、今川（2014）は「子どもの音声をどう記述するかは常に大きな問題」であり、「採譜によって楽譜という記号に音声が定着された時点で、音楽的な観点での解釈がそこに含まれざるを得ない」（今川 2014：37）と述べている。本研究では、その点を踏まえ、できる限り音声表現を正確に記述できるように留意しながら楽譜を作成する。

よって、本研究では、事例における両者の音声表現のやりとりについての音楽的な成立を検討し、それについて「二人称的かかわり」の視点から明らかにすることを目的とする。

2. 研究方法

2.1 調査協力者

Aこども園は、月齢でクラスは分かれているが、複数のクラスの子どもたちが同じ保育室内で生活している園である。今回は、その同じ保育室で生活している、1歳児クラス10名、2歳児クラス11名を調査協力者とする。4月の時点での満年齢でクラス分けをしているため、本研究の観察期間では、ほとんどの子どもが、それぞれ2歳児、3歳児となっている。事例の記述に当たっては、アルファベットの小文字は1歳児クラス、大文字は2歳児クラスの子どもたちを示す。【図1】は、保育室の見取り図である。



【図1】
Aこども園の1、2歳児クラスの見取り図
事例で登場するテーブルや棚のくぼみ、布団
の位置関係も記した。
(筆者作成)

2.2 観察期間

2016年12月22日～2017年3月31日。基本的に週1回、午前8:30～12:30に、計13回の参与観察を行った。

2.3 観察方法

筆者は、2016年4月より、週1回、ボランティアとしてAこども園の保育にかかわってきた。これにより、子どもたちの表現を、その文脈から捉えることが可能であると考えた。その期間を経た後、2016年12月22日からは、参与観察を行った。観察方法としては、ビデオカメラを用いて撮影し、さらに、筆者による観察記録をつけた。観察後、その録画と筆者による観察記録から、事例を抽出した。

2.4 倫理的配慮

調査協力園の園長、並びに職員に、本研究の目的を書面にて説明し、承諾を得た。また保護者には、職員から書面にて、観察と録画の承諾を得た。本論文におけるデータの使用については、改めて園長に説明し、論文発表の許可を得た。

3. 事例の分析

3.1 事例までの経緯

3.1.1 A児とy児のかかわりが始まる (要約)

2017年2月16日 午前8:46頃～午前9:05頃

y児が、1歳児クラスの保育室のテーブルで、椅子に座って絵本を読んでいる。A児は、2歳児クラスと1歳児クラスの保育室を行ったり来たりしているが、1歳児クラスに行くと、y児の絵本を見たり、その絵本に手を置いたりしている。はじめ、y児はA児の行動に対してそれほど反応せず、そのまま絵本を読み続けていたので、A児は、2歳児クラスの保育室へ行って、2歳児クラスの子どもたちや先生とかかわっていた。その後、エプロンを着けたA児が1歳児クラスに行くと、y児は椅子から立って、自分からA児のところへ行く。そして、A児が新たにエプロンを取り、y児にエプロンを着けようとするが、上手くできず、筆者に頼みにきた。筆者は、1歳児クラスの先生にお願いするように促したため、A児がy児の背中を押して、1歳児クラスの先生のところへ行った。y児が先生にエプロンを着けてもらったので、A児もy児も非常に嬉しそうな様子であった。

3.1.2 椅子をトイレに見立てた遊びが始まる

2017年2月16日 午前9:05頃～午前9:07頃

- ※1 カラー軍手の指の部分を使った手作りのおもちゃであり、それぞれの指の部分にスナップが付いていて連結することができる。カラフルなソーセージのようなおもちゃである。
- ※2 おそらく人差し指と中指だが、映像では背中に隠れてはっきりとは見えなかった。事例1でも同様であるため、「右手の指」と記す。

y児がエプロンを着けた後、A児とy児は、2歳児クラスの棚のくぼみ（以下、基本的には「くぼみ」と記す。）のところへ行き、A児がそのくぼみのところに、椅子を1脚持っていく。その様子を見ていたy児も、くぼみのところに、椅子を1脚持っていこうとする。それをA児が手伝って、【写真1】のように椅子を置いた。

その直後、1歳児クラスのk児（男児・1歳11か月）とa児（女児・2歳1か月）が手を繋いで、くぼみのところへやってきた。しかし、A児は、「あっちいってくださいな」と2人に向かってきっぱりと断って、入れようとしな。y児は、その一連のやりとりをじっと見ている。

その後、A児は向かって右側、y児は向かって左側の椅子に座り、A児は、「ここがおトイレ」と上半身を前に出して、くぼみの前にいた筆者に向かって笑顔で言う。筆者は、「おトイレなの」と笑顔で応えた。y児も、A児と同じように、筆者に向かって上半身を前に出して、「ここがおトイレ」と嬉しそうに言う。筆者は、「あ、そっかー、おトイレなんだ」と、笑顔で応えた。

すると、A児は急に椅子から立って後ろを向き、自分の座っていた椅子の座面を見ながら、大きな声で、「あ、うんちでた！」と嬉しそうに言う。筆者は「出た？」とA児に聞いた。すると、A児はもう1回、「うんちでた！」と言って、持っていたおもちゃ（※1）を座面に置いて、くぼみの外に勢いよく出る。y児もA児の方を見て、すぐについていき、くぼみの外に出る。y児は、A児の方を見て、「ウフフフフフ」と笑う。

A児は、すぐに椅子に戻り、座面にあるおもちゃを再び右手に持って座る。y児もA児についていって、自分の椅子の座面を右手の指（※2）で押す。A児は、y児のその行動をじっと見ていたが、「わーうんちだー！」と、再びくぼみの外に出て、右手を振りながら、非常に嬉しそうな笑顔で筆者に向かって言う。y児もくぼみの外に出て、「うんちだー、すっきりしたー」と両手を上に上げて、小刻みに足踏みしながら嬉しそうに笑顔で言う。その後、A児が椅子に座ったのを見て、y児もすぐに椅子に座る。A児が、「ぶりっ」と言うと、y児はA児を見て笑いながら、「ぶりぶりっ」と言い、2人は笑い合う。A児は、「うんちでたー！」と両手を広げてプロペラのようにして、棚の横に敷いてあった布団の上で、喜びを身体全体で表すように円を描いてぐるぐる回る。y児も、「うんちでたー、あーははー！」と嬉しそうに笑いながら、A児と同じように布団の上を回る。そして、2人はほぼ同時に椅子に戻った。



【写真1】

棚のくぼみに椅子を置いて、トイレに見立てるイメージ

向かって右側にA児、左側にy児が座っていた。
(2017年10月3日 筆者撮影)

この場面では、y児は、基本的にA児の方をしっかりと見て、A児の動作や発したことばを模倣していた。A児が嬉しそうにすると、y児も一緒に喜んでいることから分かるように、積極的にA児の行為にかかわろうとする姿勢がはっきりと見られた。

A児は、観察者である筆者に向けて、「ここがおトイレ」と言っていることから分かるように、筆者のことは見て、意識していた。筆者は、そのA児に対し、「おトイレなの」などと応えた。すなわち、筆者は観察しながらも、A児とy児と、ともにこの場を共有しているといえる。

A児がy児を見ている時間は少ないが、y児が、自分の動作や発したことばを模倣していることに対して、決して拒絶するような態度ではなく、むしろ、模倣しているy児に対し、嬉しそうにしていると筆者は感じた。特に、下線部のように、椅子の座面を押しているy児を、A児がじっと真剣な表情で見ている場面があったが、これが、次の事例1で出てくる、トイレの水を流すという、椅子をトイレに見立てたこの遊びを特徴づける重要な動作に繋がると考えられる。

また、この場面のはじめで、A児は、k児とa児がくぼみに入ってくるのをきっぱりとした態度で拒んだことから、y児とのかかわりを大切にしていると解釈することができる。

以上のことから、この椅子を置いた棚のくぼみという空間は、A児、y児、筆者という3名が共有する、特別な空間と捉えることができる。

3.2 事例の分析

3.2.1 事例1

2017年2月16日 午前9:07頃～午前9:08頃

※事例において唱えられている音声表現には網掛けをする。分析では、初出時のみ、網掛けをする。

A児は、(a)「ピージャラジャー」とはっきりした声で唱えながら、椅子の座面を右手の指で押す。y児も、続けてすぐに、(b)「ピージャラクジャー」と唱えながら、椅子の座面を右手の指で押す。A児がくぼみの外に出ると、y児もそれを見て、ついていく。

y児は、3.1.2でA児が持っていたおもちゃのうち、手のひらサイズのを右手に1つ持って、思い出したように「うんちしょ」と、A児より先に椅子に座る。A児は突然、(c)「で・て・こ・な・い・でー、やーーー」と棚の横の布団の上を走って、大きな声で唱える。すると、それから間もなく、y児は椅子に座ったまま、(d)「ジャーーー」と筆者の方を見て、笑顔で唱える。

その後、A児もくぼみに戻り、y児に「うんちでたの?」と聞いて椅子に座る。y児は立って、(e)「プチッ、ジャー」と椅子の座面を右手の指で押しながら唱える。A児は座りながら、それをじっと見ている。

すると、A児は急に、一瞬くぼみの外に走り出すが、「あ、おしっこしたい!」と思い出したように言って、すぐにくぼみの方へ戻ってくる。A児は、(f)「プチッ」と大きな声で唱えながら、くぼみの中に戻る。A児が戻るとすぐに、y児は「したい!」と言う。

そして、A児は椅子に座って、(g)「ジャーーー」と筆者の方を見ながら笑顔で唱えると、y児もすぐにそれに合わせて一緒に、(h)「ジャーーー」と笑顔で唱え、2人で声を揃えて唱える。y児は、その間に、右手に持っていたおもちゃを床に落とし、(i)「ピッ」と、その落としたおもちゃを右手の人差し指で押す。A児とy児は互いの顔を見て「イヒヒヒヒ」と笑い合う。筆者も「エヘヘヘ」と笑った。

A児はまたくぼみの外に出て、筆者に向かって嬉しそうに「おしっこした」と言う。筆者は「おしっこした?」と笑顔で応えた。y児も「おしっこでた」と筆者に笑いながら言い、筆者は「ほんと!よかった」と、再度笑顔で応えた。

<分析>

①A児の音声表現をy児が模倣し、1つのフレーズのように唱える

A児が唱えた (a)「ピージャラジャー」は、A児の動作も踏まえると、ボタンを押す「ピー」と、水が流れる音を模した「ジャラジャー」が合わさって生まれた音声表現であると推測される。この椅子の座面を押す動作は、3.1.2でy児が行った動作であり、それを見ていたA児が自分でも行ったと考えられる。すなわち、この一連の遊びのなかで、初めて、A児がy児の動作を模倣した行為であり、このことから、A児がy児のことをよく見て、y児と積極的にかかわろうとしていることが分かる。【譜例1】は、A児の (a)「ピージャラジャー」とy児の (b)「ピージャラクジャー」という音声表現を楽譜にしたものである。

♩ = 160くらい

A児: ピー ジャ ラ ジャー y児: ピー ジャ ラク ジャー

【譜例1】 A児 (a)「ピージャラジャー」 y児 (b)「ピージャラクジャー」

【譜例1】の1小節目のように、この「ピー」は、右手の指で椅子の座面を押す動きと同調し、その後の「ジャラジャー」よりも音高は高く、強調して唱えられる。そして、それを聴いたy児は、【譜例1】の2小節目のように、休みなく続けて、(b)「ピージャラクジャー」と、「ク」が入ってはいるが、動作や音高もほとんど同じように模倣して唱えた。このy児の模倣は、単なる動作と音声表現の模倣ではなく、【譜例1】のように、A児の

音声表現と合わせて1つのフレーズであるように筆者には捉えられた。A児が唱えた直後に、このようにタイミングよく入るのには、A児の表現をA児の身体全体から感じ、A児と同じタイミングで呼吸する必要がある。つまり、y児は、A児の表現に共感し、それを瞬時に感じとって自ら表現したため、このように1つのフレーズのような表現になったと示唆される。

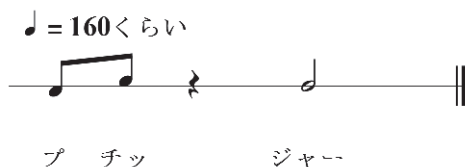
②A児の音声表現の一部を模倣しながらも、y児が新たな意味の音声表現を唱える

A児が突然、高い音高で (c)「で・て・こ・な・い・でー、やーー」と、大声で布団の上を走りながら唱えた。そして、(c)の末尾の「やーー」が終わった直後に、y児は、排泄している様子で椅子に座りながら (d)「ジャーー」と筆者の方を向き、笑顔で唱えた。この場面では、A児は布団にいるため、y児の方を見ていないのに加え、y児は椅子に座って、筆者の方を見ながら唱えているので、A児とy児は互いを見ていない。しかし、y児はA児が唱え終わったタイミングで (d)「ジャーー」と唱えていることから、A児の音声表現を聴いていたと示唆される。

さらに、この (d)「ジャーー」は、A児が唱え、y児も模倣した (a)「ピージャラジャー」の末尾の「ジャー」から影響を受けていると推測される。しかし、これは単に、A児の音声表現の一部を模倣した音声表現ではないと解釈する。すなわち、このy児が唱えた (d)「ジャーー」は、A児が水を流している様子で唱えた (a)「ピージャラジャー」の末尾の「ジャー」よりも、長さが延長されていて、排泄しているという開放感や気持ちよさを表しているようであった。また、最後まで音量は弱くならず、一定の強さが保たれた音声表現であった。よって、ここでは、y児自身が、A児の表現に共感しながらも、これまでの模倣という形ではなく、排泄する意味で新たに、この (d)「ジャーー」という音声表現を唱えたといえる。

③y児の音声表現の一部をA児が模倣する

y児の様子を見て、A児は「うんちでたの?」と、y児に質問したことから、y児の (d)「ジャーー」を聴いていたと考えられる。すると、y児は、(e)「プチッ、ジャー」と、A児が水を流すときに唱えた (a)「ピージャラジャー」と似ている音声表現を唱えた。その (e)「プチッ、ジャー」という音声表現を楽譜にしたのが【譜例2】である。



【譜例2】 y児 (e)「プチッ、ジャー」

(e)の末尾の「ジャー」は、(a)「ピージャラジャー」の末尾の「ジャー」と、長さ、音高ともに相似しており、今回も、椅子の座面を押す動きをしているため、(a)「ピージャラジャー」と同じく、ボタンを押して、水を流す意味で唱えていると解釈できる。

今回は、A児がボタンを押すのに強調して唱えた (a)のはじめの「ピー」が (e)「プチッ」というy児独自の表現になり、さらに、水を流す音声は (a)「ジャラジャー」ではなく、(e)「ジャー」となっている。この (e)「ジャー」は、排泄する意味でy児が唱えた (d)「ジャーー」に比べ、長さも短かった。

すると、y児が唱える様子をじっと見ていたA児は、一瞬くぼみの外に走っていき、「あ、おしっこしたい!」と言って、(f)「プチッ」と大きな声で唱えながら、くぼみの中に入った。A児のこの模倣に関しては、y児の、水を流すための「ボタンを押す」意味と、A児のイメージが必ずしも共有されているとはいえない。しかし、A児が、くぼみの外の空間から、y児と遊んでいるトイレという特別な空間へ入るために唱えていると考えられる。これまでの、A児の表現をy児が模倣する場面が多かったが、y児が唱えているときに、その様子をじっと見ていたA児が、この (f)「プチッ」という表現を模倣したことは、y児の表現に共感して唱えたと解釈できる。つまり、

遊びが持続していくなかで、互いにその存在を親密にかかわる存在だと認識し、相互に共感し合いながら表現していることで、「共感的かかわり」が鮮明になったと示唆される。

④同一の音高で声を揃えて唱える

【譜例3】は、A児の (g)「ジャーー」とy児の (h)「ジャーー」を楽譜にしたものである。A児は、y児が排泄する際に唱えた (d)「ジャーー」と同じ音高で、(g)「ジャーー」と、笑顔で唱えた（【譜例3】上段）。y児もすぐに、A児の音声表現と同じ音高で、(h)「ジャーー」と、A児と声を揃えて笑顔で唱えた（【譜例3】下段）。

♩ = 160くらい

【譜例3】 A児 (g)「ジャーー」 y児 (h)「ジャーー」

このように、同じ音高で唱えるためには、相手の音高を認識し、発声を調整する必要があるため、y児はA児の表現を聴き、それに合わせて自分の声をコントロールして唱えたことが分かる。そして、長さも今までの音声表現より長くなり、一定の強さが保たれ、排泄するという意味での開放感が、より一層表れているように感じた。そして、両者とも、筆者の方を笑顔で見ていたことから、A児とy児は、自分たちの行動を見ていた筆者に対し、ともにこの遊びに参加していたと認識し、親しみを感じていると考えられる。

その後、(i)「ピッ」と、ボタンを押すように、y児はおもちゃを押し、A児とy児は互いの顔を見て笑い合い、A児もy児も筆者に向かって嬉しそうに「おしっこした」、「おしっこでた」と言ったことから、このような音楽的表現が生まれたのは、A児、y児、筆者の3名のかかわりが、相互に共感的になされていたためと解釈できる。

3.2.2 事例2

2017年2月16日 午前9：11頃～午前9：12頃

事例1の後、A児とy児は、布団で寝ころんだり、くぼみの椅子に座ったりしながら遊んでいる。そして、2人は、一旦くぼみの外に出る。

t児（男児・2歳4か月）が、A児とy児の遊びに入りた様子で先生と一緒にくるが、y児が、くぼみを指さして、(a)「こっちはだーめーよ」とt児に向かってきっぱりと断るように唱える。次に、R児（女児・3歳8か月）が、(b)「○○ちゃん（A児の名前）、ジュースくーだーさい」と、A児とy児に向かって唱えると、A児は布団の上に立ち、(c)「ジュースはだめです、ここはおうちなので」と強い口調で唱える。

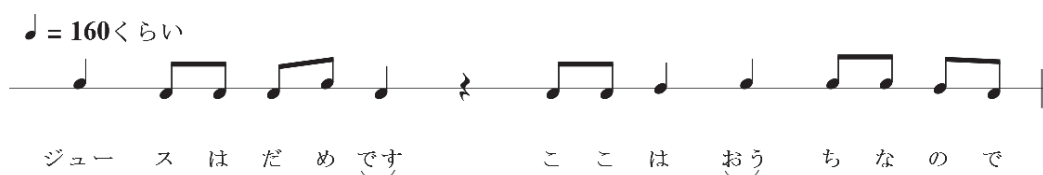
その様子をじっと見ていたy児がすぐに、R児と向かい合っていたA児の前に立って、手を広げ、R児に向かって、(d)「こっちはおうちなので」と大きな声で唱える。A児は、y児と同じように手を広げながら、すぐにR児に (e)「だめです」と強く唱える。その後、y児もR児に向かって、(f)「だめです」と強い口調で続ける。

<分析>

まず、y児の (a)「～だーめーよ」とR児の (b)「～くーだーさい」は、長2度の範囲で上下して唱えている音声表現であった。これは、伝承的なわらべ歌に多く見出されることが分かっている²。この場面で、y児はまず、t児に対して (a)「こっちはだーめーよ」と、きっぱりと断っている。これはすなわち、これまで共感的にかかわってきたA児以外の他者には入ってきてほしくないという気持ちの表れと捉えることができる。

①A児による音声表現の一部をy児が模倣する

R児がA児に向かって、(b)「○○ちゃん、ジュースくーだーさい」と唱えると、A児は(c)「ジュースはだめです、ここはおうちなので」ときっぱりと断るように唱えた。その音声表現を楽譜にしたのが【譜例4】である。



【譜例4】 A児 (c) 「ジュースはだめです、ここはおうちなので」

この「だめです」は、y児の(a)「こっちはだーめーよ」から影響を受けた可能性があると考えられる。今までの経緯から、特別な空間であるくぼみを「おうち」と捉え、そこでジュースを飲むことに対して「だめ」なのか、R児が入ってくることにに対して「だめ」なのかは分からないが、おそらく両方の意味を含んでいるように推測される。A児は「ここは」の前で息を吸っているため、【譜例4】では、四分休符で記譜している。

【譜例5】は、y児の(d)「こっちはおうちなので」とA児の(e)「だめです」、そして、y児の(f)「だめです」を楽譜にしたものである。A児の(c)の表現を受けたy児の(d)「こっちはおうちなので」という音声表現は、「ここ」と「こっち」の違いはあるのでリズムや音高は多少違うものの、【譜例5】の1小節目のように、(c)とほぼ同一のテンポで、非常に相似した形で唱えられていた。



【譜例5】 y児 (d) 「こっちはおうちなので」 A児 (e) 「だめです」 y児 (f) 「だめです」

また、y児はR児に向かって、(d)「こっちはおうちなので」と唱えながら、R児と向かい合って立っていたA児の前に立ち、手を広げた。すなわち、A児と自分との遊びに入ってきてほしくないという気持ちを、手を広げることによって、t児に示したよりもさらに明確に示している。その後、その様子を見ていたA児も、y児の動作を模倣していることから、これまで、互いに共感しながらかかわってきたA児とy児の間で、自分たち以外の他者は入ってきてほしくないという気持ちが共有されたと解釈できる。

②テンポを共有し、相互に応答して、1つのフレーズのように唱える

y児が手を広げながら唱えた(d)「こっちはおうちなので」という音声表現の後、A児は、y児と同じように手を広げ、一呼吸置いて、(e)「だめです」と唱えた。さらにy児も、そのA児のテンポにのって、一呼吸置いて、(f)「だめです」と模倣したことで、「こっちはおうちなので、だめです、だめです」と、【譜例5】のように、あたかも1人で唱えている音声表現のように聴こえた。両者ともテンポにのって「だめです」と唱えているため、リズムカルな音声表現となっている。

事例1の①でも、A児とy児の表現は1つのフレーズのようにになっていたが、さらに今回は、y児、A児、y児の順で、どちらか一方が相手の表現を受けて唱えたのではなく、それぞれが相手の表現を受けて唱えた点が重要である。この応答は、それぞれの表現を身体全体で感じ、それに合わせて入ったことで生まれたと示唆される。特に、【譜例5】において、A児の(e)「だめです」とy児の(f)「だめです」のそれぞれの前に四分休符で示したように、相手の唱えた音声表現と重ならないように、しっかりと間をあけて入るためには、相手とテンポを共有することが必要であることから、これまでの「共感的かわり」によって、このように音楽的といえる表現

が生成されたと考えられる。

この後、棚の側面に貼ってあった、鏡に見立てた銀の紙の前で化粧ごっこを始め、さらにA児とy児の遊びは続いた。その後、くぼみの椅子に座りながらブロックで遊んでいると、牛乳を飲む時間になってクラスごとに分かれたため、A児とy児のかかわりは終わった。

4. まとめ

今回は、A児とy児によるかかわりの場面から、2事例での音声表現を音楽的表現として検討した。事例では、両者が笑い合ったりすることで、互いを親密な存在であると認識し、積極的に共感してかかわろうとする様子が見られた。このようなかかわりを持続していくなかで、音声表現や行動の模倣が頻繁に見られたが、単なる模倣という行為に止まらず、以下のような音楽的表現が現れた。

1. テンポを共有し、1つのフレーズのように唱える

事例1、事例2でそれぞれ見られたように、テンポを合わせてタイミングよく模倣するには、互いの表現を相手の身体全体から感じとり、自らの身体も調整して入る必要がある。特に、相互に応答が見られた事例2の表現では、自分たち以外の他者を拒むといった気持ちが共有され、それがこの音楽的表現に繋がり、1つのフレーズのようになったと考えられる。

2. 同一の音高で、声を揃えて唱える

事例1で見られたこの表現では、後から唱えたy児は、瞬時に相手の音高を認識し、それに合わせて自らの声の出し方も調整する必要がある。またA児も、y児の声を聴き、y児と声が合っていることを意識することで、一定時間、互いに声を揃えて唱えることができたと考えられる。この音声表現は、排泄による心地よさや開放感を共有して表現しているようであり、唱えている間も、声が合っていることの面白さを感じているように見てとれた。そして、唱え終わった後、互いの顔を見て笑い合ったことから、互いに共感しながら唱えられた表現と解釈できる。

さらに、A児もy児も、観察者である筆者のことを親密な存在として見ていたことで、筆者を含めた3名で、特別な空間が創られたといえる。

今回は一場面での事例に留まったため、今後は、さらに他の場面における子どもたちのかかわりから見られる音声表現も検討していきたい。

【註】

1. 詳しくは岡林；坂井（2013）を参照のこと。
2. 詳しくは藤田（1998）を参照のこと。

【主要参考文献】（配列はアルファベット順、日本人はヘボン式に従う）

- 藤田, 芙美子 1998 「日本の子どもたちの音楽性とその育ちに関する民族誌学的研究」『国立音楽大学 音楽研究：大学院研究年報』第10号：43-72.
- 今川, 恭子 2005 「幼児の音声表現の発達を支えるもの—多様な声を使うこととその背景—」『立教女学院短期大学紀要』第37巻：87-97.
- 2014 「幼児と音楽をめぐる質的研究の現在」『音楽教育学』第44巻第1号：32-39.
- 岡林, 典子；坂井, 康子 2013 「乳幼児の音声表現における抑揚の多様性—歌唱様音声の末尾の上昇に着目して—」『関西楽理研究』第30巻：83-89.

渡邊 2歳児と3歳児の音楽的表現としての音声表現の模倣

REDDY, Vasudevi レディ, ヴァスデヴィ

2008 “*How Infants Know Minds.*” Cambridge, Massachusetts : Harvard University Press.

2015 日本語訳『驚くべき乳幼児の心の世界—「二人称的アプローチ」から見えてくること—』佐伯, 胖 (訳), 京都: ミネルヴァ書房.

佐伯, 胖 (編) 2017 『「子どもがケアする世界」をケアする—保育における「二人称的アプローチ」入門—』京都: ミネルヴァ書房.

【謝辞】

観察にご協力いただきましたこども園の先生方、園児の皆様、保護者の皆様に心より感謝申し上げます。