

## 仲間同士のコミュニケーションからみた2～3歳児の自己の発達

### —相互模倣とその変化に着目した縦断的観察—

(中間報告)

東京大学大学院 瀬野由衣

## Development of self in 2-to 3-year-olds in peer communication

### —Longitudinal observation of reciprocal imitation and its change—

Graduate School of Education, The University of Tokyo SENO, Yui

### 要約

本研究では、研究知見が少なく、未解明な部分が多く残されている2～3歳児の発達研究を進めていくうえで重要となる枠組みの整理を行った。これまでの研究から、2歳代には、「一人二役会話」に代表される、その場の状況に左右されて一貫した自己を保持できないという特徴がみられること、同年齢の仲間同士でコミュニケーションのために互いの動きを模倣しあう相互模倣が出現するピークがあることが示されている。「一人二役会話」や相互模倣には、自己と他者の視点の差異を自覚化する契機が含まれており、3歳頃に自律した思考、言語の主体としての自己が形成されることに伴い消失していくことが指摘されている。しかしながら、この見解を裏づける証拠は十分でないため、知見を積み重ねていく必要があることを示した。

**【キー・ワード】2～3歳児, コミュニケーション, 自己, 相互模倣**

### Abstract

We have reviewed a framework of 2- to 3-year-olds' development of self. Previous studies suggest that 2-year-olds cannot be aware of changes in roles in a given situation and they behave as if they lack a coherent perspective of themselves and others. A key feature is reciprocal imitation in communication with their peers, where they sustain social exchanges by behaving in a similar way and with similar objects to their peers. By using imitation to communicate, young children have gained the ability to switch roles, and to differentiate themselves from others. Communicating via imitation is transitory and disappears around the age of three, when they build a sense of themselves and master verbal language. As this developmental change is not fully documented, further study is needed.

**【Key words】2- to 3-year-olds, communication, self, reciprocal imitation**

## はじめに

乳幼児期の発達研究において、未だ十分な知見が得られておらず、未解明な部分が多く残されているのは2歳から3歳に至る道筋であると思われる。特に2歳代は、じっと座ってられないために乳児研究で使用される馴化法が適さず、言語教示も十分に伝わらないという方法論上の課題が多いという点で実証的知見が乏しく、「暗黒の時代(dark age)」(Meltzoff, Gopnik, & Repacholi, 1999)と称されている(木下, 2008)。

本研究では、Wallon(1965)の論考を発展させた谷村(1989)、木下(2008)、Nadel(2002, 2006)の2、3歳児に関する発達の枠組みに依拠しながら、遊び場面における2～3歳児の仲間同士のコミュニケーションを縦断的に観察し、そこからみえてくるその時期の自己のあり方について考察する。以下では、研究を進めるうえで重要となる概念的枠組みを整理し、本研究の目的、方法、ならびに途中経過を報告する。

## 状況によって変動する2歳児の自己

## —自他視点の混乱から、自律した主体としての自己へ—

2歳児の特徴を明らかにした研究は多くない。しかしながら、Wallon(1965)やそれを基に自我形成論を展開した谷村(1989)、木下(2008)によれば、2歳児には、その場の状況に左右されて一貫した自己を保持できないという特徴がみられる。このような自己のあり方を特徴づけるのが、「一人二役の会話」(Wallon, 1965)である。Wallon(1965)によれば、2歳3カ月の子どもが、鉄柵の門を一人で開けられるようになると、だれかを通してやるように「気をつけて」と言いながら門を開け、続いて通してもらった人になって「ありがとう」と返事をした(谷村, 1989)。この種の言語活動は、子どもが「一つの場面を構成する二つ(以上)の役割を継次的に演じわけるという点で・・・自己と他者を分化させたこと」(谷村, 1989, p.147)を示している。ここで重要なのは、場面を二重化して演じることで「子どもは自分の行為が相手に対してもつ意味を、相手の発話をなぞることによって明瞭に表象化し、そこに「<他者の視点による、主体としての自己の対象化>の構造が含まれている」(同著, p. 148)ことである。このように、与え手と受け手の役割を交互に行うことによって、一つの場面の二つの極の間を往き来し、相補的な二局面を経験しようとするやりとりをWallon(1965, 1983)は《交替遊び》または《交替活動》と呼び、大きな意義を与えている<sup>1</sup>(谷村, 1989, p. 139)。「一人二役会話」が現れ

<sup>1</sup>実は、交替遊びには幾つかの種類があること、遊びの内容により複雑さのレベルに違いがあり、行動レベルと表象レベルに区別した方がよいという指摘があるが(谷村, 1989)、Wallon自身はその点について詳細に述べていない。行動レベルの交替遊びとは、1歳前後に現れる、たたいたりたたいてもらったり、いないいないばあを交互にやったりするなど、ある状況の一方の側から反対の側にかわるがわる移ってみて、対立した情緒を体験しようとする活動(Wallon, 1965, p. 238)をさす。相手が能動的な役割をとる際は自身が受動的な役割をとり、またその逆もあり得ることを発見するなかで自他の分化が進み、自己と他者が異なった意図をもつ行為主体として理解されていくのである(木下, 2008(一部改変))。これに対し「一人二役会話」は表象レベルの交替遊びに該当するものであり、言語を用いて能動-受動の役割が同時に表象化されている点が特徴である。木下(2008)の解説によれば、表象レベルの交替遊びを通して、自他それぞれが独自の視点をもった自律した思考や言語の主体として表象されていくのである。

ている時点では「子どもは登場人物に仮託する形でしか自分自身を表すことができず、特権的な自己の立場を一人会話の中で貫き通すことはない」(Wallon, 1965)のであるが、この会話が自己に固有な視点の存在に気づく契機になっているのである。「一人二役会話」以外にも、父親に怒られた2歳5カ月児が、母親に「トーサンガ、オコラレタ」と伝える等の事例(木下, 2008)において、する側一される側、能動—受動関係が混乱しやすい2歳児の様子が示されている。

子どもは3歳近くのころ「自分という独自の恒常的な人格の視点をとる」(Wallon, 1965)ことが可能になり、上述の自他視点の混乱を示す現象はみられなくなっていく(谷村, 1989)。その代わりに、同時期には、あるゆる機会をとらえて、相手の意向に対立する自分の意志や立場を主張する反抗、「ぼく」や「わたし」などの一人称代名詞の使用が出現することが報告されている(Wallon, 1965)。

## 相互模倣を介してつながりあう2歳児同士の自他関係

3歳頃に自律した思考や言語の主体としての自己が形成されていく中で、「一人二役会話」や能動—受動関係の混乱は消失する。興味深いのは、同時期に互いの動きを模倣しあう、相互模倣も減少するという事実である(Nadel, 2002, 2006)。以下、Nadel(2002, 2006)の論考からこの点について詳しくみていこう。

Nadel(2006)によれば、彼女たちの研究グループは、初期の発達において、乳幼児がいつ頃、いかなる目的で模倣を使用するのかを調べるために、同年齢の子ども同士(2人組、もしくは3人組)が対面する状況を設定した(Baudonnière & Michel, 1988; Nadel, 1986; Nadel-Brulfert, & Baudonnière, 1982)。標準的な実験状況では10個の対のおもちゃが3人組の場合は3セット、2人組の場合は2セット用意され、それ以外に特に指示は与えられず、子どもは自由に行動を選択できた。同一のおもちゃを持って類似の行為を行うことを模倣の指標として仲間同士の相互作用を調べた結果、12カ月児では13%であった模倣の生起率が30カ月児でピークとなり、2人組で70%、3人組で61%に上昇した。それ以降、模倣によるコミュニケーションは減少し、4歳になると模倣は消え、模倣は嘲りの対象になっていく<sup>2</sup>。Nadelによれば、言語によるコミュニケーションを習得した時点で相互模倣はみられなくなっていくのである。これら一連の結果をふまえ、Nadel(2002, 2006)は、2歳半頃にピークになる相互模倣の機能的意義を強調する。特に、Wallonの枠組みを参照しながら、模倣する側とされる側が役割交替する中で、模倣される側は相手に模倣されることを通して初めて(動きを作り出す)主体としての自己を意識できると述べている。相互模倣には、子ども同士に情動的な一体感、共有関係を作り出すという本質的特徴があると思われるが、「一人二役会話」と同様に、自他の視点の分離を促し、他者とは切り離された主体としての自己を形成するうえで一定の役割を果たす側面が

<sup>2</sup>完全に相互模倣が消失するというNadelの見解は、誤解のないように解釈するべきであろう。Nadelは、相互模倣がコミュニケーションの要となるピークが2歳半頃にあり、それ以後、相互模倣を主軸としたコミュニケーションは永久にみられなくなると主張している。ゆえに、コミュニケーションの一つのあり方として相互模倣がその後も使用されることは認めている。実際に、砂上(2000)では、4歳児が仲間同士でごっこ遊びをする際に同じ動きをすることがイメージの共有を支えることが報告されており、相互模倣的なやりとりは人と人の共有関係を支えるものとして、幼児期全般、そしてそれ以降も残存していくものと思われる。

あるといえよう。

日本では、無藤(1997)が「相互模倣」、山本(2000, 2001)が「遊びの伝染」と称し、仲間集団の初期の形態として同様の現象が注目されている。無藤(1997)は2歳代を中心とした幼い子どもが協同を成り立たせるうえで、いないいないばあや絵本の読み聞かせなどのルーティン(型通りの行為の連鎖)が重要であること、その際には、目を合わせ、笑い合ったり、動きや言語を相互に模倣しあうことが基礎になると指摘している。ここからも、2歳代の子どもが仲間同士でコミュニケーションを成立させるうえで相互模倣が果たす役割の重要性が伺われる。さらなる課題として挙げられるのは、この時期に現れる相互模倣が後の言語の使用や自己視点の形成とどのように関係しているかを発達の観点から追究することである。

## 本研究の目的

本研究の目的は、自由遊び場面における2～3歳児のやりとりから相互模倣的な関わりを抽出し、その縦断的变化を検討することである。これまでの議論から、3歳頃に自律した思考、言語の主体として自己が形成されることに伴い、相互模倣によるコミュニケーションは減少し、徐々に言語を軸にしたコミュニケーションに推移していくことが予想される。日常の保育場面における子どものコミュニケーションを観察する中で、相互模倣から言語的コミュニケーションへの移行がどのように生じるのか、ストレートに移行することはないにしろ、どのようにその移行が進行していくのかについて手がかりを得ることが課題である。

上記の目的に加え、自他視点の混乱を示唆する「一人二役会話」や能動—受動関係の混乱を示す発話に着目し、それらがいつ頃現れ、どのように変化していくのかを事例により検討する。ここでは、仲間同士のコミュニケーションのあり方との発達の連関に着目し、自己視点の形成と自他関係のあり方との関連性について考察を深めたい。

## 方法、ならびに現在の進行状況

幼稚園の未就園児クラスの幼児9名(男児6名、女児3名、年齢範囲(開始時)は2歳5カ月～3歳4カ月)を対象に、2008年10月より2009年3月まで、隔週で朝9:00～13:00まで保育場を観察した(4月以降は月に一度の頻度で継続観察中である)。ブロックや絵本等を使用する自由遊び場をDVDで記録し、それ以外はその場で筆記記録した。現在は、特定の子どもの遊びや発話内容に焦点を当て、上述の目的に沿った分析を進めている。

## 引用文献

Baudonnière, P. M., & Michel, J. (1988). L'imitation entre enfants au cours de la seconde année. *Psychologie Française*, **33**, 29-35.

- 木下孝司 (2008). 乳幼児期における自己と「心の理解」の発達 ナカニシヤ出版.
- Meltzoff, A. N., Gopnik, A., & Rapacholi, B. M. (1999). Toddlers' understanding of intentions, desires, and emotions: Explorations of the dark ages. In P. D. Zelazo, J. W. Astington, & D. R. Olson (Eds.), *Developing theories of intention: Social understanding and self-control* (pp. 17-41). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- 無藤 隆 (1997). 協同するからだことば : 幼児の相互交渉の質的分析 金子書房.
- Nadel, J. (1986). *Imitation et communication entre jeunes enfants*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Nadel, J. (2002). Imitation and imitation recognition: Functional use in preverbal infants and nonverbal children with autism. In A. N. Meltzoff & W. Prinz (Eds.), *The imitative mind: Development, evolution and brain bases* (pp. 42-62). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Nadel, J. (2006). Does imitation matter to children with autism? In S. J. Rogers & J. H. G. Williams (Eds.), *Imitation and the social mind: Autism and typical development* (pp. 118-137). The Guilford Press.
- Nadel-Brulfert, J., & Baudonnière, P. M. (1982). The social function of reciprocal imitation in 2-year-old peers. *International Journal of Behavioral Development*, **5**, 95-109.
- 砂上史子 (2000). ごっこ遊びにおける身体とイメージ—イメージの共有として他者と同じ動きをすること— 保育学研究, **38**, 41-48.
- 谷村 覚 (1989). 自己と他者の発生—ワロンから何を学ぶか 梶田叡一(編) 自己意識の発達心理学 (pp. 127-178) 金子書房.
- ワロン, H. (1965). (Wallon, H. /久保田正人訳) 児童における性格の起源 明治図書 (*Les origines du caractère chez l'enfant*. Paris: Presse Universitaires de France, 1949)
- ワロン, H. (1983). (Wallon, H. /浜田寿美男訳編) 身体・自我・社会. ミネルヴァ書房.
- 山本登志哉 (2000). 群れ始める子どもたち : 自律的集団と三極構造 岡本夏木・麻生 武(編) 年齢の心理学 : 0歳から6歳まで(pp. 103-141) ミネルヴァ書房.
- 山本登志哉 (2001). 幼児期前期の友達関係と大人の関わり : 遊び集団ができるまで 無藤 隆(編) 発達心理学 ミネルヴァ書房.

