

親子の共同行為場面における振る舞いの調整 —お菓子作りの事例から—

居關 友里子 (国立国語研究所) †

小磯 花絵 (国立国語研究所)

Coordination of Behavior in Joint Action between Mother and Child: From the Case Study of Cookie Making

Yuriko Iseki (National Institute for Japanese Language and Linguistics)

Hanae Koiso (National Institute for Japanese Language and Linguistics)

要旨

本研究は、子どもが日常で経験している共同行為場面の一つとして、親子でクッキーのかた抜きを行う際のやり取りの記述を行った。活動に参加したのは4歳1ヶ月の男児とその母親である。作業は単純な繰り返し作業ではなく、各回で異なる困難が生じていた。ここで、子どもと母親の両者が、状況と互いの振る舞いに注意をはらい、問題を共有、そして対処の方法を探りながら作業を進めることを通して、一つ一つの型抜きを達成している様子が観察された。これらのやり取りを通して子どもは、作業の進行や問題などに関わる情報を得るために、いつ何に注意をはらうかなどといった、クッキーの型抜きに限られない、より汎用的で基礎的な能力を育むことに繋がる経験を行っていることが示唆される。

1. はじめに

子どもやそれを取り巻く人々の言語使用や身体的振る舞いなど、様々なコミュニケーションの実際について分析するための資源として、現在、国立国語研究所では『子ども版日本語日常会話コーパス (CEJC-Child)』の構築に取り組んでいる (小磯ほか, 2022)。これを構成する主要なデータが、家庭での日常生活の様子を収めた音声・映像資料である。家庭は、子どもたちが日常で経験している中心的なコミュニケーションの場の一つであると言えるだろう。子どもたちはここで、食事、遊び、着替え、片付けや親の手伝いなど、様々な日常を構成する重要な活動について経験し、家族の補助を受けながらできることを増やしていく。

このような家庭で経験される活動には、一つの目標に向けて他者と共に行う活動も含まれる。これらの活動は、他者の意図を理解し、それに応じて振る舞いを調整したり、また自身の欲求を抑えたりといった、社会生活で必要となる重要な能力が関わっている。本研究では、この共同行為がなされる状況の一つとして、お菓子作り場面を扱う。この中で、活動に参加する子どもと養育者が、どのようにお菓子づくりに関わる振る舞いを調整し、作業を進行させているのかについて記述を行い、この機会を通して子どもが得ている経験とは具体的にどのようなものなのかについて考察を行う。

2. 先行研究

2.1 調理・お菓子作りという活動

魚住・池沢 (2016) は、家庭や地域の中で子どもがものを作る経験が今日減少していると

† iseki@ninjal.ac.jp

し、その一方で、自ら課題を持ち主体的に取り組むことができるもの作りや体験活動などの重要性について指摘している。このような状況を補う試みと位置づけられるものとして、地域の子ども（主に幼児・児童）とその保護者向けの調理体験のイベントなどが行われており（木村ほか, 2014、加藤, 2022 など）、多くは食育という教育的観点に加え、親子間のコミュニケーション、そして調理そのものを楽しむことを主な目的や成果として報告している。また、自宅での手軽な調理体験に利用されるクッキングトイを扱った研究では、クッキングトイ制作企業側のコンセプトおよび実際に使用した感想の両者において、親子が共に楽しんで作業する（できた）ことに意義や効果を見出している（小口ほか, 2015）。これらのことから、親子の調理に関わる活動は、作業を楽しむことそれ自体や親子の交流を期待して設けられていることが示唆される。一方で、調理・お菓子作り活動で作られるものは、制作後にそれを食べるという行為が控えている。そのため、交流や制作を楽しみながらも、成果物はある程度の水準を満たしている必要がある。ここで保護者は、子どもに適当である作業をその時々判断して体験を促し、必要に応じて援助する必要があるといえる。そして子どもも、保護者の意図する作業を都度読み取り、自身の欲求などと折り合いをつけつつ、作業を進行する必要がある。この共同行為の様相について本研究は焦点を当てる。

2.2 子どもの共同行為

本研究では、親子が共にお菓子を作るという共同行為がどのようになされているのかについて見ていく。共同行為 (joint action) とは、2人以上の人が振る舞いを調整することで、環境に変化を生み出す社会的相互行為 (Sebanz et al., 2006) と広く定義される。共同行為には様々な能力が関わっているとされ (Brownell, 2011 など)、子どもの発達研究においてしばしば注目されている。子どもの共同行為に関して、分析の軸となる観点の一つは子どもの年齢である。共同行為における子どもの振る舞いが、自身のゴールに向けた反応によるものなのか、あるいは他者と共有されたゴールを共に達成しようとしてなされたものなのかといった異なりをどのように捉えるかによって、子どもが共同行為を行い始める年齢には開きがある。これらの研究における議論を整理した古畑・板倉 (2016) は、共有されたゴールに向けた振る舞い (後者) を共同行為として扱う場合、これは生後3歳以降に可能になると考えることができると述べている (Hamann et al., 2012 など)。

共同行為と年齢との関係については様々な知見が実験的手法から明らかになってきた。ではこれらの共同行為は、具体的な生活の文脈の中では、子どもたち、またそれらを取りまく人々によってどのように経験されているのだろうか。本研究は、CEJC-Child の強みである、日常にあるありのままの相互行為を捉えたという特徴を利用し、お菓子を作り場面を例に取り、ここでの共同行為における親子の振る舞いの調整がどのように行われているのかについて、やり取りを記述する。

3. データ

本研究で扱うのは、『子ども版日本語日常会話コーパス (CEJC-Child) 』に格納予定のデータである。収録は、対象となる幼児の保護者 (以下「協力者」) に、毎月1時間程度を目安に1年から4年程度の期間、継続的に行ってもらった。ここに調査者は立ち会わず、協力者に一定期間収録機材を貸し出し、機材の設置・操作に加え、収録をいつ行うのかに関する調整や、収録に参加する人々の同意書の取得、データの提出といった一連の手続きを担ってもらう。使用機材等の詳細については小磯ほか (2022) を参照されたい。

以下で見ていくのは、4歳1ヶ月の男児であるカイと母親によるクッキー作りの場面である(会話ID: Y010_012)。このうち、カイと母親の二人が積極的に作業に関わる「型抜き」の場面を取り扱う。以下で見る場面では、それ以前に作られたクッキー生地を扱い、(1)生地を伸ばす、(2)型を生地に押し当てて抜く、(3)型に抜かれた生地を鉄板にのせる、という作業が繰り返される。

4. 分析

4.1 初回の作業における調整

はじめに、一回目の型抜きの様子について見て行きたい。親子はどのようなやり取りを行っているのだろうか。

[断片 1]初回の型抜き

((母は伸ばした生地にクッキーが何枚分取れそうかを確認し、一枚分しかとれないかもしれないことをカイに説明))

1. 母: どうする? (1.0) 一個ではじめる?
2. カイ: うん. ((ラップで挟まれた生地の上においてあった型に手を添える))
3. 母: >ああここではできない<よね?
4. (1.0)
5. 母: はい. 持ってて? ((生地の上で手を掛けながら型をカイに差し出す))
6. (1.0) ((カイ、型を手に持ち、リズムを付けて机を叩く))
((母、伸ばした生地のラップを外す(L7 まで)))
7. 母: ん:うん. この向きでいいかな.
8. (1.1) ((カイ、生地に型を配置))
9. カイ: これ? ((母を見上げる))
10. 母: うん. ((カイに視線をやり頷く))
11. (0.6) ((カイ、型の上に両手を置き、母を見上げる))
12. カイ: じゃあ行くよ:?=
13. 母: =うん.
14. (1.2) ((カイ、型を生地に押し付ける))
15. カイ: お.
16. 母: お.
17. カイ: お::.. ((型を生地から外す))

結果のみを見ると、親子は一枚目のクッキー生地の型抜きに成功しているが(17行目)、細かな点を見ると、トラブルやそれに対する対処がなされていることがわかる。この点も含め、まずは型抜き作業の流れを追って見ていく。断片以前では、母親が型抜きに合わせて生地を伸ばしながら生地を伸ばしていた。この時カイの手は机の下に置かれており、母の作業を眺めている。そこでなされた母親の質問発話「どうする?(1.0)一個ではじめる?(1行目)」の直後、カイは同意の返答とともに生地に置かれた型に手を添える。このカイの手を出すタイミングから、カイは母親の1行目の発話を一つ目の型抜きを今行うことの提案として聞き、それに応じようとしているものと観察可能である。しかしながら、机の上で伸ば

されていた生地はまだラップがかかったままの状態であり、母は1行目の発話を、型抜きを今行うことの提案ではなく、生地を伸ばすサイズを決定するための質問として行っており、カイは型抜きの開始を早まったものとして母に理解されている。母が慌てて産出した問題点の指摘「>ああここではできない<よね? (3行目)」によってカイは手を型から離し、母もその手を支えるようにして型から遠ざける。ここではカイと母親の間に生じた、発話の理解に関わる食い違いにより、型抜きの進行が差し止められている。

そして母親は、今型抜きができない理由となっているラップを取り除く。この時、母親はカイに型を手渡し、持っているように依頼する(4行目)。カイはそれを受け入れ、リズムをつけて型で机を叩く(6行目)。ここでこのやり取りを通して、母は型を抜くのがカイであることを明示的に予告すること、そしてカイもそれを理解し、出番を待っていることを表示することを行っているといえる。

母が7行目の発話とともにラップを剥がすやいなや、カイは素早く手に持った型を生地の上に配置する。ここでは、先にカイの作業が差し止められた理由が何であったかに対するカイの理解が示されおり、3行目の母親の発話が正しく理解されていることが分かる。型の配置を終えたここでカイは、すぐに型を押して生地を抜くのではなく、「これ?」という発話とともに母親に視線をやり、型の配置に問題がないか確認を求める。母親が確認を与えたこと(10行目)を受け、カイは手のひらを型にかざす形に変更する。これは型を生地に押し込む直前の手型である。そして再び母親を見上げ、「じゃあ行くよ:?)」と型を押す動作の実行を宣言する(12行目)。これも同様に母親に受け入れられている。これらの、型の配置のやり直しから型を押すまでの一連のやり取りでは、カイは先に生じた型抜きの進行の差し止めを踏まえた上で、型の配置、そして型押しの実行を母親と共同で組み立てているといえる。

最後に、カイは15行目「お」で注目に値する変化があったことを発話で表示し、母親もその様子を発話の繰り返しによって受け入れる。さらにカイは「お::」という発話とともに型を生地から外すことで、自身が今行った型を押す作業が肯定的な成果をあげたことを表示し、母親と共有する機会を生み出している。

以上が初回の型抜きにおけるカイと母親の振る舞いである。この事例の中では、問題の発生によって、一度型抜きの進行が差し止められるやり取りが生じる。この問題を受け、子どもはその後の進行の中で問題への適切な理解を実演し、また型の配置とそれを押す作業のそれぞれにおいて、確認要求、宣言を行うことにより、母親を共同での型抜きに巻き込み、さらにその成果を共有しようと振る舞っていることが観察された。

4.2 問題への対処に関わる調整

二回目以降の型抜きは、初回の型抜きの問題を踏まえ、同様の流れで進められるかというところではなく、各回ごとに異なる作業の進行や問題の発生、対処といったものが生じていた。この理由の一つは、型を抜かれるクッキー生地の大きさが、それ以前の型抜きによって縮小すること、つまり型抜きの難易度や、生地を伸ばし直す手続きの必要性が変化することにある。次に取り上げるのは事例1の直後、二回目の型抜きにおける親子のやり取りである。一回目と異なっているのは、型を抜く対象である生地の形状であり、一枚目の型を抜いたことによって、二枚目の型を生地に収めることが難しくなっている。ここではこのような問題の解決に向けた方策が、双方の身体と言語を用いて交渉されている。

【断片 2】二回目の型抜き（新たな問題の発生と対処）

(型抜きした一つ目の生地を鉄板に置き終えた直後)

1. カイ: [(あ)と一個.] (型を生地に乗せる)
2. 母: [一個できた]けど>↑もう一個<できる?
3. カイ: [*ん.]
4. 母: [あ+>はみだ-はみ-見て見て*見て.<はみ出て*るよ.+
母 +-----生地の型からはみ出した箇所を指差し-----+
カイ *型に手をかざす-----*手をどける-----*
5. * (1.5)
カイ *型の位置を動かす-->
6. 母: パズルの形に>なってないもん.*+ほら.*<
母 +型の一部を指差す手型で型をつまみ位置をずらす->
カイ ----->*手を型にかざしすぐよける*
7. (0.5)
8. 母: *ここも足り-足りて*ない.+
母 ----->+
カイ *母の指先箇所を覗き込む*
9. 母: もう一回やろ?
10. カイ: う*ん.=
カイ *手のひらを型にかざし母を見上げる
11. 母: =もう一回+こ*ねこねしてからやろ?+
母 +型に手を近づける-----+型をつまむ-->
カイ *手をよける

断片冒頭で、カイは直前に行った一回目の型抜きと同様の流れで、二枚目のクッキーを型で抜くことに取り掛かる。一回目で用いたものと同じ、パズルの形をしたクッキー型を生地に配置しながら「(あ)と一個. (1 行目)」という発話によって自身が行わんとしている作業を宣言するカイに対し、母は問い返しの発話を返す (2 行目)。これは一旦作業の進行を容認する発話として聞かれる。しかしながら、直後にカイが型を押そうとしたところで、母親が問題に気づきカイに対処を促す。ここで生じている問題は、生地の残りの面積が小さくなったことによって、型の全体が生地の中に収まらないというものである。母は 4 行目「はみ出している」という表現の産出を途中でせき止め（「はみだ-はみ-」）、かつこれを早口で産出してカイに緊急性を伝え、型抜き動作の実行が行われる前にこれを取りやめさせようとしている。そして、指差しと「見て見て見て」という発話によって、問題箇所にカイの注意が向くよう誘導し、その上で問題点の指摘「はみ出てるよ」を産出し直す (4 行目)。ここでは、指摘した箇所を両者が見ることによって問題を共有し、カイが自ら作業を修正することが促されている。

カイが型を押す動作を取りやめ (4 行目)、型の位置を慎重にずらすという適切な振る舞いによって (5 行目)、ここで生じている問題が「生地に対する型の位置」についてであっ

たことが、問題なく共有されたことが母親に理解可能になっている。しかしながら、6行目まで続いた配置の修正によっても型は生地に収まらず、結局問題は解決されなかった。この試行の中には、カイと母親の両者に、問題解決への志向が示されている。例えば、母親は問題の指摘に用いる表現を「(型が生地から) はみ出てる」から「(抜かれるクッキーの形が) パズルの形になってない(6行目)」「(抜かれるクッキーの形をパズル型にするには生地が) 足りてない(8行目)」という、抜き終えたクッキー生地の形を想像させ、そこに問題が生じてしまうという表現に変更し、カイがより問題を具体的に想像できるよう工夫している。一方のカイも、かざした手をよけることで(6行目)、問題が解消されていない可能性への志向を示す。また、母親の指差し箇所を覗き込むように見ており(8行目)、指摘されている問題が視覚で確認されるべき類のものであり、よく見ることが問題解決と結びついているという理解がここに表示されている。

問題の共有と対処が十分に試みられ、その上でこの問題が解決困難であることがさらに共有された後、母親は型の移動ではない対処として「もう一回やる?」と、やり直しを提案する。やり直す作業が不明瞭であったこの発話は、カイによって型を押すことと理解される(10行目)。母親はこの発話の「もう一回」「やる」の部分はそのままに、「こねこねしてから」を挿入する形で修復し(Schegloff et al., 1977)、誤解の解消を試みている。そして、母親が生地をこね直し、カイはその様子を見ながら自身の出番を待つやり取りが続く。

断片2では、一枚目の型抜きの際には生じなかった新たな問題について、母親がその共有と解決を子どもに促し、その困難さを共有、新たな方策に移行するやり取りが行われていた。ここでは子どもと母親の両者に、問題解決に向けた調整が観察された。母親は都度、問題箇所に対する注意を引きながら、問題の指摘に用いる表現を変更することで問題の理解と解決を促し、子どもは作業を止める、やり直すといった調整を、母の発話と身体動作の観察を通して実践していた。

4.3 作業の分担に関わる調整

断片2の事例では、生じた問題に対する対処として、作業のやり直し(型の再配置)および作業の手順を調整する(型抜きの前に生地をこね直す)方策が取られていた。本節ではこれらとは異なる対処として、母親とカイが作業の分担を変更するという方策が観察されたため、このやり取りについて見ていきたい。ここでは、作業の分担がどのように共有され、それに沿った作業がどのように実施されるのかという点に注目する。

以下で扱う断片3の直前では、それまで用いていた生地を再度こね、型抜きの準備がなされている。この時、今支度している生地も二枚分のクッキー型をとるには微妙なサイズであるものの、断片2で行うことになったようなこね直しをすることなく二枚の型を抜きたいことを親子で共有し合っていた。そのため断片3では、限られた生地の面積の中に二枚分の型を収める必要があり、型の配置がこれまでの型抜きよりさらに難しい状況が生じているといえる。

【断片3】分担の調整1(新しい分担の適用)

(型の向きを母が指示したが、カイは異なる向きで抜こうとして止められた)

1. 母: こっち*向き↑ね.+
母 >>型を生地に置く----+
カイ *上げていた手を型に伸ばし手のひらをかざす-->

2. (0.5) *
 カイ ----->*
3. 母: +*>まって-まだ待って.+<二つ入るかちょっと確+*認してい:い?
 母 +カイの手を軽く払う-----+一つ目の位置に型を置く-----+二つ目の位置に型を置く-->
 カイ *手を大きく上げて保持する-----*手をかざそうとしすぐよける
4. (2.1) +
 母 ----->+
5. 母: この辺かな? ((すばやく両手を引いて腹部の前で揃える))
6. (1.4) ((カイ両手を型にのせる))
7. カイ: おっと.
8. (2.2) ((カイ型を押し込む))
9. カイ: お:.

断片3の直前で、カイは型を生地に配置するものの、これは二枚分のクッキー型を抜くことが困難な向きであった。母親はこれに気づき型を取り、1行目で型の向きを変えて生地に置く。すかさずカイはこれを押そうと型に手をかざす。ここでは二人の間に理解の齟齬が生じている。母親は1行目で、型の向きを提示するために生地に型を置いたのに対し、カイはこれを一枚目の型を抜くべき位置の指定として理解していると考えられる。

母親は3行目で発話と自身の手によってカイの型抜き動作を差し止める。これを受けてカイは手を挙手するように大きく上げて保持し、自身が待つべき局面であるという理解を示している。母親は、型を生地にあてがって、二枚のクッキー型が配置可能かどうかを試し始める。ここから、母親は生地の大さき・形が型に対して余裕のない状況であることに気づき、そのため今回の型の配置の難易度を高いものとして捉え直していると考えられる。

ここで母親は、型の配置作業を自身の分担に、型を押す作業をカイの作業として分担し直す。母親は型の配置を確認する振る舞いに続けて、現在置かれた型の位置が問題ないということ「この辺かな?」と発話しながら、型を生地に置いたまま両手を引いて腹部の前で揃える(5行目)。この手を引く素早い動作と手を揃える動作は、母親がこの後の作業に手を出さないことを強調し、この後の型を押す作業がカイの分担であることを明示する、参与者間の振る舞いの調整を手助けする動作であるといえる(coordination smoother; Vesper, 2010)。カイはこれを受けて、型に再び手をかざし生地に押し込み、無事に型抜きを成功させている(9行目)。

型抜きを達成する以前に、カイは二度型抜きの機会を見送っている。一度目は3行目の母の明示的な指摘による差し止めを受けた際、そして二度目は、母親が型の位置を確認する最中(3行目「確認」という発話がなされている箇所)である。後者の際、カイは母親の指先に視線を固定しており、カイは自身で型抜きの機会を見出し、そしてそれをすぐに撤回することを、母親の振る舞いの観察を通して行っていることがわかる。このように、これまでカイが行っていた型の配置を母が行い、それをカイが押す、という新たな作業の分担が、分担に関わる明示的な発話を介さずに共有されている様子が観察された。そして、ここで共有された作業の分担は、この次のクッキー型を抜く作業でも利用される。以下の断片4は、断片3で型抜きした生地を鉄板に置き終えた後のやり取りである。

[断片 4] 分担の調整 2 (同じパタンの利用)

1. 母: +たらもう:もう一個ね.
母 +型を生地の上に配置--->
2. カイ: [もう 一 枚.]
3. 母: [*も+うい-*はい.]+*
カイ *型に手をかざす-----*型に手の平をくっつける---->
母 ---->+手を引く-----+
4. (0.6)*(2.2)
カイ ----->*型を押し込む-->
5. カイ: うん.*
カイ ----->*

これは、1行目の「たらもう:もう一個ね。」の発話が、先の事例と同じパターンを想起させるものであり、かつ母親が開始している型の配置動作も先ほどのパターンに沿ったものであることが、作業分担のキューになっていると考えられる。カイは母の型の配置作業中、自身の手を型を生地に押し込む手型のまま宙に浮かせて待っており、自身の担当する作業が型を押し込むことであること、そしてこれが型の配置後すぐにやってくることへの理解が表示されている。型の配置後、母は先程のような大げさな手の引き方と姿勢をとっていないが、カイはすかさず型押しを実行、問題なくこれを達成した。

5. 考察

以上では、親子が具体的にどのようにしてクッキーの型抜き作業を進めているのかについて、4つの事例を取り上げ記述を加えてきた。子どもが行う共同行為の能力に関する先行研究は、例えば、3歳頃から他者の行為のタイミングに合わせて自身の行為を調整できるようになることを見出している (Meyer et al., 2010)。用いられた実験課題は、他者 (大人) と交互にボタンを押すという簡単な操作を求めるもので、この子どもの操作における精度が測られた。本研究が見てきた子どもは4歳1ヶ月児であり、この操作を正確に行うことができる段階に達していることが予想される。そして、この操作の内容が、親子でのクッキーの型抜き活動に含まれる諸作業になるとどうなるかについては、前節までで見てきたとおりである。何の滞りもなく型抜きを終えている事例も存在したが、より多くの場合では、何らかの問題とそれへの対処が都度求められていた。そして、親子でクッキーを一緒に作ることそのものを楽しみ、出来上がったものを実食するという活動の性質上、ここで生じている問題の多くは、大人が一方的に対処してしまうことが期待されるようなものではなく、子どもがそこに可能な限り関わり、問題を共有し、そして対処の方法を探りながら作業を進め、状況に応じてそれを修正することによって乗り越えることが期待されるものであった。このような文脈で母親は、問題が生じた際、それをカイに共有し、カイ自身が対応を行う機会を設けたり、あるいは自身が一度計画していた作業を微修正し、可能な作業をカイに都度共有することで作業を進行していた。一方のカイも、都度生じる曖昧な状況や問題に対し、指示を受け身で待っているのではなく、母親の発話や手の動きの観察を通して自らの担う作業が何なのか、そしてそれはいつ行うべきであるのかについて判断し、試行していた。また、

一度経験し成功した振る舞いを、それ以降の作業の中で援用しようと試みる様子も観察された。

実生活の中にある共同行為とは、以上のような、状況に応じた対処を子どもと大人の両者が共に探り出す、そういった機会を生むようなものが多く存在していると考えられる。そして、本研究で扱ったクッキー作りのような状況で子どもが得ている経験とは、クッキーの型抜きに限られない、より汎用的で基礎的な能力を育む経験であると考えられる。何をどのような順序で誰がやり、やらないのかを理解し試すことや、問題を共有し、必要な修正を試みること、また、進行や問題などに関わる情報を得るために、いつ何に注意をはらうかを自らの振る舞いによって表示することなど、人と関わりながら何かを成し遂げる際に必要となる様々な行為の調整が、このような具体的な実践の中で経験され、学ばれていくのだと考えられる。

6. おわりに

本研究では、子どもが経験している日常の共同行為場面として、親子でお菓子作りを行う際のやり取りについて記述を行った。ここでは、子どもと母親が互いに振る舞いを調整し、都度生じる問題に対処しながら作業を進らせている様子が観察された。お菓子作りは食品を扱う作業であり、成果物にある程度の水準が求められる。このことは作業に関わる二人、特に母親にとっては重要な関心事の一つであり、作業の調整もこの点を踏まえたものになっていたと考えられる。これが工作物であったら、やり取りにはどのような違いが生じるだろうか。あるいは作業に関わる参加者が異なる場合はどうだろうか。日常に生じる様々な共同作業では、それぞれの文脈に応じた調整のなされ方が採用されており、子どもたちはその文脈とともに様々な行為の調整を経験していると考えられる。CEJC-Child には今回扱ったデータ以外にも様々な場面や、年齢、協力者を収めたデータが格納される予定である。今後、これらのバリエーションを活用し、子どもたちが日常生活で経験している多用な相互行為について、記述し、比較を行っていきたい。

謝 辞

本研究は国立国語研究所のプロジェクト「多世代会話コーパスに基づく話し言葉の総合的研究」および科研費 20H01264, 20K20695, 22K13109, 23H00630 の研究成果を報告したものである。

文 献

- Brownell, C. A. (2011). Early Developments in Joint Action. *Review of Philosophy and Psychology*, 2(2), 193–211.
- 古畑尚樹・板倉昭二 (2016). 「乳幼児における We-mode の可能性。」『心理学評論』 59(3), 236–252.
- Jefferson, G. (2004). Glossary of transcript symbols with an introduction. In Lerner, G. H. (Ed.), *Conversation analysis: Studies from the first generation*, 13-31.
- Hamann, K., Warneken, F., & Tomasello, M. (2012). Children's developing commitments to joint goals. *Child Development*, 83(1), 137–145.
- 加藤康子 (2022). 「親子クッキングからの食育活動 — 「おやつをつくらう」ワークショップ—。」『八戸学院大学短期大学部研究紀要』 55, 1–10.

- 木村亜希子 (2014). 「幼児期の親子クッキング活動に及ぼす調理環境の影響: あおもり食育サポーター事務局の活動事例から.」『青森中央短期大学研究紀要』 27, 1-7.
- 小磯花絵・天谷晴香・居關友里子・白田泰如・柏野和佳子・川端良子・田中弥生・藤越・西川賢哉 (2023). 「『子ども版日本語日常会話コーパス』の構築.」『国立国語研究所言語資源ワークショップ発表論文集』 1, 103-108.
- Meyer, M., Bekkering, H., Paulus, M., & Hunnius, S. (2010). Joint Action Coordination in 2½- and 3-Year-Old Children. *Frontiers in Human Neuroscience*, 4, 1-7.
- Mondada, L. (2007). Multimodal resources for turn-taking: Pointing and the emergence of possible next speakers. *Discourse Studies*, 9(2), 195-226.
- 小口悦子・小野かお里・小池美穂 (2015). 「クッキング玩具使用後の評価.」『東京家政学院大学紀要』 55, 75-82.
- Schegloff, E. A., Jefferson, G., & Sacks, H. (1977). The Preference for Self-Correction in the Organization of Repair in Conversation. *Language*, 53(2), 361-382.
- Sebanz, N., Bekkering, H., & Knoblich, G. (2006). Joint action: Bodies and minds moving together. *Trends in Cognitive Sciences*, 10(2), 70-76.
- 魚住明生・池沢広美 (2016). 「子どもの発達段階に即したもののづくり教育の提案.」『三重大学教育学部研究紀要. 自然科学・人文科学・社会科学・教育科学・教育実践』, 67, 461-472.
- Vesper, C., Butterfill, S., Knoblich, G., & Sebanz, N. (2010). A minimal architecture for joint action. *Neural Networks*, 23(8), 998-1003.

付 録

書き起こしに用いた主要な記号とその意味は以下の通りである。発話は Jefferson (2004)、身体的振る舞いについては Mondada (2007) の記号法を参考に一部変更を加えた。

[]	括弧内の箇所が同時に発話されている	うん	相対的に大きく・強く発音されている
(あ)	聞き取り不確実	>うん<	相対的に速度が速く発話されている
(1.0)	間合い (秒)	<うん>	相対的に速度が遅く発話されている
(.)	0.2 秒未満の間合い	(())	その他注記 (非言語情報、文脈情報など)
:	音の引き伸ばし	+, *	振る舞いの区切れ目
.	下降調イントネーションで発話されている	---	振る舞いが継続する
?	上昇調イントネーションで発話されている	*-> / ->*	振る舞いが後続行の同一記号まで継続する
↑	直後に記す音が顕著に高く発音されている	*->>	振る舞いが抜粋以降も継続する
↓	直後に記す音が顕著に低く発音されている	>>-*	振る舞いが抜粋以前から継続している
さ・	発音が不完全に途切れている		