



Title	養育者一子ども間相互行為における援助行為：言語 社会化の観点から
Author(s)	乾, 友紀
Citation	阪大日本語研究. 2026, 38, p. 57-82
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/104190
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/>

The University of Osaka

養育者—子ども間相互行為における援助行為 ——言語社会化の観点から——

Assistance in caregiver-child interaction : A language socialization perspective

乾 友紀
INUI Yuki

キーワード：援助行為、言語社会化、家庭内相互行為、マルチモーダル分析

要旨

本稿は、家庭内の養育者—子ども間相互行為に着目し、どのような相互行為状況で援助行為が行われているのかについてマルチモーダル分析によって明らかにし、援助行為を通して示される規範や価値観について、言語社会化の観点から考察を行うものである。データは、関西地方の5家庭における約30時間の録画データである。分析の結果、援助行為は、援助の申し出、身体接触、インストラクションなど多様な言語行動・非言語的行動を組み合わせて段階的に展開され、子どもは援助行為を受け入れるだけでなく、拒否や交渉を通じて参与することが明らかとなった。また、養育者が自身でトラブルを解決するのではなく、子どもに対して他者を援助するよう行為指示を行う事例も確認された。以上のことから、援助行為はトラブルの解決にとどまらず、思いやりや責任といった規範を伝える社会化の実践であり、それと同時に子どもが援助行為を通じた規範・価値観を解釈する実践でもあったと考えられる。

1. はじめに

本稿の目的は、家庭内の養育者—子ども間相互行為における援助行為（assistance）に着目し、どのような相互行為状況において援助行為が行われるのか、またどのような言語行動及び非言語行動を用いて行われるのかについて事例の詳細な分析を行い、次に、それによってどのような人間関係における規範が示されているのかについて言語社会化（language socialization, Ochs & Schieffelin, 1984 ; 2011）の観点から考察することである。私たちは他者と関わる中で様々な援助行為を行っている。Tomasello（2009）は、2歳未満の幼児が初対面の大人のために援助する（手の届かない物を取るなど）という実験結果を示し、他者を援助することが生まれながらヒトに現れる行動であることを示唆している。特に幼少期は、養育者をはじめとする大人からの援助を絶えず必要としながらも、身近な他者との関わりの中でその参与者に対して援助を提供することを求められる時期でもある。

本稿では、まず、2節で援助行為及び言語社会化論の先行研究をまとめ、3節でデータ概要及び分析方法を説明する。続く4節で、養育者はどのような相互行為状況で援助行為を行い、また、どのように子どもを援助行為に参加させるのかについて分析し、5節で援助行為における言語行動を通して子どもにどのような文化的要素を学ばせているのか、そして、母語を獲得する過程にある子どもがいかにして言語・文化を理解しているのかについて、言語社会化の観点から考察する。最後に、6節でまとめと今後の課題について述べる。

2. 先行研究とリサーチクエスション

2.1. 成人同士の相互行為における援助行為

成人同士の会話における援助行為を分析したKendrick & Drew (2016) は、援助について、ある参加者が行為を実現しようとするときに生じるトラブルや困難を別の参加者が解決しようすることと定義し、主にモノの受け渡しなど物理的移動を伴う援助に着目した上で、他者からの援助を引き出す方法を分類している。また、Kendrick & Drew (2016) は、他者からの援助を引き出す前に補助的な行為がなされる場合があるとし、それにより、何らかの困難が生じていることが参加者にも理解可能となるが、補助的な行為の直後よりも、トラブルの明示的な示しや明確な援助要求がなされた後に援助がなされると指摘している。それは、トラブルを抱える当事者が自身でトラブルを解決することが優先されるということを示唆するものである。

さらに、Drew & Kendrick (2018) は、参加者が何かを探すという場面に着目し、トラブルに直面しているということがいかにして周囲の参加者に認識され、援助行為を提供する機会を創出するのかということを明らかにしている。何かを探しているということは、例えば、“where’s the glove where’s the oven mitt. Give me the oven mitt” というような、探しているものへの言及や援助の要求などに先立ち、首を左右に振ってキッチンを見渡す、キッチンを歩くなど身体的に表示される。そのような身体的表示によって、ある参加者が何かを探す上で困難を抱えていることが他の参加者に認識可能となり、援助を提供する機会が生まれる。

2.2. 養育者－子ども間における援助行為

家庭内において、養育者からの子どもに対する援助行為は数多く観察される。幼児期から学童期においては、食事や着替え、トイレといった日常生活動作のみならず、将来的にトラブルや困難を回避し、滞りなく行為を遂行できるようにインストラクションを伴って行われるものも観察され、あらゆる行為において養育者が介入し、援助行為を行っていると言える。また、

Cekaite (2016) は養育者—子ども間の相互行為における身体的接触を分析し、養育者による子どもへの身体的接触は、子どもによる規範から逸脱した行為を正すために用いられるとしており、養育者から子どもに対する介入は、身体を用いてなされることもある。さらに、牧野他 (2020) は、養育者から子どもに対する援助は、子どもによる補助的な行為や明示的な要請よりも先立って行うことができるものであると考えられると指摘しており、成人同士の会話において、トラブルを抱える参与者自身がトラブルを解決することが優先されることが示唆されている (Kendrick & Drew, 2016) ことと対照的であると言える。

また、成人同士の相互行為の先行研究で取り上げられる援助行為において、その行為を要求したり、困難を訴えたりする話し手は、トラブルを抱えた当事者である。しかし、遠藤・高田 (2016) は、家庭内において、養育者がトラブルを抱えた参与者に対して援助をするように、別の参与者 (子ども) に促し、トラブルを解決させることがあることを指摘している。

2.3. 援助行為と言語社会化

養育者による援助行為や援助行為の促しは、困っている状況とは何か、他者が困っている状況において参与者は何をすべきか、という人間関係における規範を子どもに教えるという社会化の一つであると捉えられるのではないか。Ochs (1986) によれば、言語社会化には「言語を通して社会化させること “socialization through language”」と「(状況に合った) 言語を使用すること “socialization to use language”」という二つの側面がある。また、Ochs & Schieffelin (1984) は、母子による言語を通した相互行為は、社会化の過程において重要な役割を担っていると述べている。言語を通した社会化とは、子どもなどのノヴィス (新参者) が、養育者などのエキスパート (熟達者) との相互行為を繰り返すことにより、その社会の規範や価値観を身につけていくことである。この社会化のプロセスについて、太田 (2001) は、社会・文化の諸規範や価値体系を獲得し、アイデンティティを形成していくものだとし、その過程において重要な役割を果たすのが言語＝母語であると述べている。つまり、母語の獲得と社会・文化の規範や価値体系の獲得は密接に関わるものなのである。多くの養育者が、いずれ子どもが親の手助けなしで社会や他者との関わりを持つことを期待しており、社会における規範や価値観を子どもに伝えることは、子どもが家庭外において人間関係を構築する上で必要不可欠であると考えられる。

家庭内において、養育者は子ども同士の相互行為に介入し、他者に対する行動を促す (「(妹に) 教えてあげて」など) ことが指摘されている (Burdelski, 2015; Takada, 2013; 遠藤, 2015など)。家庭内の相互行為における行為指示を分析した遠藤・高田 (2016) は、養育者が年長の子どもに対し年少の子どものために何かをするよう指示する事例が多いとし、その指示

に反応するとき、兄や姉は妹や弟に対して助けとなる行為をする者となり、養育者は兄や姉の主体性や責任感を養う機会を提供すると指摘している。また、家庭内相互行為において他者にとって利益のある行為とともに観察される「てあげる」の使用に着目した研究がいくつか見られる（遠藤, 2015; Endo, 2021）。遠藤（2015）は、養育者—子ども間相互行為における「てあげる」の使用を通じて、子どもは年少のきょうだいに対し何かをし「てあげる」存在として位置づけられ、し「てあげる」ことを学んでいくとし、「てあげる」の使用は、家庭内における兄／姉という立場と、その立場に対する社会的な期待を体現し、社会化を促すひとつの手段であると述べている。

2.4. 問題のありかとリサーチ・クエスション

相互行為における援助については、成人同士の会話に焦点を当てたもの（Kendrick & Drew, 2016）や、家庭外での養育者—子ども間相互行為における援助行為（牧野他, 2020）がある。一方で、家庭内相互行為における援助行為の事例を取り上げた研究は少なく（遠藤, 2015; 遠藤・高田, 2016など）、また、これらも援助行為に着目したものではない。遠藤（2015）や遠藤・高田（2016）では、主に、養育者が年長の子どもに対して、年少の子どもの助けとなる行為を促すことにより、兄や姉としての立場及びその立場に対する期待が伝えられることが指摘されている。しかし、援助行為に焦点を当てたものではないことから、養育者から子どもに対する援助行為、あるいは子どもから養育者に対する援助行為については取り上げられておらず、家庭内における援助の実践については論じる余地があると考ええる。子どもは養育者やきょうだい、友だちといった身近な他者との相互行為を通して人間関係における規範・価値観を学んでいく。中でも一つの重要な役割を担っているのが援助行為ではないだろうか。家庭内において、どのような相互行為状況で援助行為がなされ、どのように援助行為が組織化されるのかを明らかにすることにより、援助行為が家庭内において果たす役割を見出すことができるのではないかと考える。

養育者が援助を行うとき、あるいは援助を促すとき、参与者がある行為を実現する上で、自身では解決できないトラブルや困難が生じている、あるいは、これから生じると捉えているということである。しかし、援助の受け手である子どもや援助をするように指示を受けた子どもは、それを受け入れずに拒否することもあり、養育者と子どもの間で誰がトラブルを解決するのが交渉されることとなる。ここで、他者に対して援助行為をするよう指示をすることについて、本稿では、他者の行為を促す発話を「行為指示」とする。また、それと区別するために、トラブルを抱えた参与者自身が援助を引き出すことは「援助の要求」とする。

本稿では、援助行為について、ある参与者が行為を実現しようとするときに生じるトラブル

や困難を別の参加者が解決する、あるいは、解決しようとする、と定義し、養育者—子ども間相互行為における援助行為について、以下のリサーチクエスションを設定する。

(1) トラブルに対してどのように援助行為がなされ、援助行為の受け手はどのように応対しているのか

(2) 援助行為を通してどのような規範・価値観が伝えられているのか、また、子どもはいかにして規範・価値観を理解しているのか

(1)について、非言語行動を含めた事例の詳細な分析を通して明らかにし、次に(2)について言語社会化の観点から考察を行う。言語社会化とは、言語を通じた社会化とされるが、発話の指示する内容が非言語行動や資源の利用により示されることが観察されることから、非言語行動の分析を行うことにより、発話の分析をより深めることができると考える。そのため、本稿では、非言語行動を含めた事例の分析を通じて、言語社会化の観点から考察を行う。

3. データの概要及び分析の方法

3.1. データ情報

本稿で取り扱うデータは、関西地方在住の5組の家庭内における相互行為の録画データ（約30時間）、そして、援助行為がなされた場面を抽出した上で作成した文字化資料である。撮影は、養育者に依頼して三脚に固定したビデオカメラによって行われたものであり、食事や身支度、遊びなどが収録されている。また、収録したデータは参加者の個性や言語能力を評価するものではなく、会話の構造を分析するためのものであると、収録する前に協力者（養育者）に伝え、承諾を得ている。表1は調査協力者の構成を一覧にしたものである。どの家庭も両親と兄／姉、弟／妹で構成されている。子どもについては、() 内でその年齢と月齢を示している。家庭3における弟、妹は双子であるため同年齢・月齢である。また、匿名性保持のため、

表1 協力者の構成

	養育者	兄／姉	弟／妹	時間
家庭1	父・母	兄はやと (6;3-6;8)	弟きよと (4;2-4;7)	約6時間
家庭2	父・母 大おじ・大おば	兄まさとし (6;1-6;7)	妹かんな (4;2-4;7)	約6時間
家庭3	父・母	姉ひまり (6;4-6;9)	弟かずのり (4;4-4;9) 妹いつき (4;4-4;9)	約6時間
家庭4	母	姉ほなみ (5;0-5;6)	妹ふみ (2;10-3;4)	約6時間
家庭5	母	兄りょう (6;4-7;2)	弟ゆうき (3;1-3;12)	約6時間

名前はすべて仮名としている。いずれの家庭も日常の主な養育者は父・母であるが、家庭2では2回目の撮影にのみ母親のおじ・おばも参加しており、また、家庭4、5では、父親はいずれの撮影にも参加していない。

3.2. 分析の方法

事例について、まず、言語行動及び非言語行動（視線や身体の向き、周囲の環境に対する働きかけ）について、マルチモーダルな分析（Goodwin, 2000；Mondada, 2018）を行う。高木（2011）は、幼児（2歳児）の言語行動のみならず、視線や身体の向き・動き、環境資源の利用をも分析対象としてマルチモーダルな分析を行い、言語資源の限られた幼児であっても、様々な資源を用いながら養育者との相互行為を行っていることを明らかにしている。また、Takagi（2021）は、子どもによる「名詞句+は？」という発話に着目し、受け手（主に養育者）が文脈に応じて子どもの発話を適切に解釈し、応答する実践を緻密に分析している。ある言語形式がどのように使用され解釈されるのかは、文脈や相互行為によって動的に変化するものであり、話し手と聞き手とのやり取りによって蓄積されていくということを示すものである。具体的事例を詳細に観察することで、他者との「今、ここ」の関わりを明らかにし、一つ一つの実践がどのように展開していくのかを解明することができる。

4. 分析

本節では、家庭内における養育者－子ども間の相互行為において、何らかの困難・トラブルが生じている状況で、どのような言語行動及び非言語行動を用いて援助行為が行われるのか、事例を通して明らかにする。なお、トランスクリプトに使用した記号は付録を参照されたい。

4.1. 養育者からの子どもに対する援助

本節では、養育者が子どもを援助する事例を取り上げる。事例1では、トラブル・困難を抱えている子どもに対する援助の申し出及び援助行為、事例2ではトラブル・困難が生じると予測される状況における援助の申し出とトラブルが生じた時点でなされる援助行為、そして、事例3では、トラブル・困難が生じている状況に応じて変化する援助行為を分析する。

事例1は、抜粋の前に妹が行っていたストレッチ（うつ伏せに寝て上体を反らす）を姉も始めるも、自力では上体を反らすことができず、泣き始めたという状況である。父は膝を立てた姿勢で、姉が上体を反らすと取れるような位置でおやつを持っている。

事例1【ストレッチ】「家庭3」

参与者：父、母、姉（6歳8ヶ月）、妹いつき（4歳8ヶ月）、弟（4歳8ヶ月）

- 01 姉 : 痛 [い。あ:::] ((泣きながら))
 母_bd >>両手を肩の位置に上げて維持する-->14
 02 母 : [5、5や] (0.2)*5
 父_bd *膝を立てた姿勢から座る姿勢に変える
 03 (0.3)
 04 父 : [5、[5、5、5
 05 姉 : [((泣き声))
 06 母 : [いつき†は+な頑張ってはんねん。鍛えてはんねん、いつきは。
 姉_bd †首を左右に振る
 母_bd +妹の方を見る
 07 (2.7) ((すすり泣く声))
 08 父 : ↑ほ↓ら*また泣くhh
 父_bd *姉の頬に数回軽く触れる
 fig # 図1



図1

- 09 (1.6)
 10 父 : やり*たい [言うたのあなたよ。
 父_bd *姉を指差す
 11 姉 : [((泣き声))
 12 父 : はい。はい。頑 [張って頑張って。
 13 母 : [はいはい+手伝ってあげる。
 母_bd +姉の腕を掴む
 14 母 : はい+せいの:::で。
 母_bd +姉の上体を反らす

fig

図2



図2

- 15 父 : 泣いてたら力入れへん。
 16 姉 : 痛い+たい ((泣きながら))
 母_bd +姉の腕を離して上体を下ろす

姉は妹の行っていたストレッチができず、また痛みがあると訴えて泣いているが、母は両手を自身の肩の辺りに上げたまま維持しており、姉が上体を反らせた場合に姉の両手を掴めるよう援助行為の準備をしていると言える (01行目)。また、母と父はそれぞれ5秒間上体を反らしたまま維持することを指示している (02、04行目)。しかし姉は泣き続けており、母は妹の方へ視線を移して、妹は日常的に「頑張って」「鍛えて」いるためストレッチができたのだと伝えている。その発話に重なる形で姉は首を左右に振るという非言語行動によって、上体を反らすことができないということを示し、泣き続けている。父は「↑ほ↓ら」と韻律操作を行いながら笑いを交えた発話とともに姉の頬に軽く数回触れている (08行目、図1)。しかし、1.6秒の間が生じた後、父は姉を指差しながら、この活動は指示したものなどではなく、姉自身がこのストレッチをすることを希望したと指摘している (10行目)。姉は泣き続け、うつ伏せの状態である。それに対して、父は「はい。はい。」と状況を受け入れるような発話の後、「頑張って頑張って」と応援を始める (12行目)。また、その発話に重なる形で母は「はいはい手伝ってあげる」と援助を申し出ながら背後から姉の両腕を掴み、「はいせいの:::で」という掛け声とともに姉の上体を持ち上げて反らすという援助を行う (13-14行目、図2)。この掛け声は、一斉に動作をするときにタイミングを合わせるためのものであり、母だけではなく、姉の行為 (力を入れる) を促すものと言える。その援助行為によって姉は上体を反らすことができたが、依然泣き続けている。父は、持ち上げられた上体の位置を維持するためには姉自身が泣かずに力を入れなければならないことを教示している (「泣いてたら力入れへん」)。姉は母の援助行為を受け入れるが、その後泣きながら痛いと訴え、母は姉の腕を離して上体を下ろし、援助を終了させる (16行目)。

事例1は、希望したことができずに泣いているという、困難が明示的に参与者に理解される

状況において、養育者が援助を申し出、援助行為を行うことが観察された。養育者は姉の腕を掴んで持ち上げるという身体接触による援助行為や上体の位置を維持するために力を入れるということを教えているが、子どもの身体の位置や動きを制御し、知識を提供することにより、エキスパート性を示していると言える。

事例2では、これから子どもに生じると予測されるトラブルを養育者が援助しようと申し出、その後トラブルが生じたところでなされる援助行為を分析する。事例2は、姉妹が絵の具を使って絵を描いているところであり、母はそばでその様子を見ている。

事例2 【絵の具】「家庭4」

参与者：母、姉（5歳3ヶ月）、妹ふみ（3歳1ヶ月）

- 01 母 : ふみ何出すん？出したる¹⁾ よ。
 妹_bd >>絵の具を持っている
 02 妹 : ふみ出す。
 03 母 : *ふみ出すって+ふみ出せるん？
 妹_bd *絵の具をパレットに出そうとする--->
 母_bd +妹の方へ手を伸ばす
 04 +(0.9)
 母_bd +手を戻す
 05 母 : *+固いで、結構。
 母_bd +妹の手元を覗き込むように見る--->
 妹_bd *両手で絵の具を握る--->
 fig # 図3



図3

- 06 (2.7)
 07 母 : 頑張れ。
 08 (0.7)

09 母 : うん [しょって。+え？

母_bd +姉を見る

10 姉 : [(…)

11 (0.6)*

12 妹 : 出+な::*い。

母_bd +妹を見る

妹_bd *母を見る

13 母 : 鏡ない+な。鏡持って来たるか？ ((姉に対して))

母_bd +妹から絵の具を取ろうとする

fig #図4



図4

14 姉 : 鏡ふみ持って+来て。

母_bd +妹の手を絵の具から離す

15 +*(1.0)

母_bd +絵の具の中身を出す

妹_bd *絵の具を取ろうとする

16 母 : +待つて。+ママやる。固いから。

母_bd +絵の具を自身に引き寄せる+パレットに絵の具を出そうとする--->19

17 (0.9)

18 母 : もうあんま茶色ないねん。

19 (1.3)

20 母 : +あ出た。よいしょ。+はい*どうぞ。

母_bd +絵の具をパレットから離してキャップをする

妹_bd *母の方を見る--->

21 (1.5)

22 妹 : *(…)

妹_bd *別の絵の具を指差す

絵の具を持っているふみに対して、母はまず、「何（色の絵の具を）出すん？」と、援助をする前の確認を行い、そして、「出したるよ（出してやるよ）。」と援助を申し出ている（01行目）。それに対してふみは、「ふみ出す。」と宣言して母親からの援助の申し出を拒否し、自分で絵の具を出そうとする（02-03行目）。母は、ふみの発話を引用しながら、「出す」を「出せる」という可能の形に変えた上で、ふみの能力について確認をしている（03行目）。また、それと同時にふみの方へと手を伸ばすが、絵の具は取らずにすぐ手を戻し、絵の具を出すことの難しさを伝えている（05行目）。そして、ふみの手元を覗き込むように見ながら、ふみが絵の具を出せるかどうか確認している（図3）。ふみは、両手で絵の具を握って出そうとするが絵の具は出てこない（06行目）。母は「頑張れ」と応援し、また「うんしょ」という力を込める時のかけ声を発しているが、当然ながら力を入れるべきなのはふみであり、ふみの代弁をしていると言える。妹が絵の具を持っている時点で、援助の申し出をした母は、ここまで援助行為は行わず、応援をしたり、ふみの代弁を行ったりすることによって困難が解決するように協力する姿勢を見せていると言える。

03-10行目にかけて絵の具を出そうと試みるも出すことができなかったふみは、「出な::い」と困難を訴えている（12行目）。その際の視線は母へと向けられており、母に援助を求めていると捉えられる。その発話の途中から母もまた妹に視線を移しており、妹に注意が向けられている。そして、言語行動としては姉に向けた発話をしているが、非言語行動は妹に向けられ、絵の具をふみの手から取ろうとする（13行目、図4）。しかし、ふみは絵の具を離さず、母は右手で絵の具を持った状態で、左手でふみの手を絵の具から離す（14行目）。母は絵の具を出し始めるが、それと同時にふみはなお母の手から絵の具を取ろうとする（15行目）。それに対して母は、まず「待って」という発話及び絵の具をパレットから離して自身の体に引き寄せる非言語行動によって妹の行為を制止し、次に、「出したるよ」（01行目）から「ママやる」という表現へと変え、さらに、母が援助することの理由説明（「固いから」）を行いながら援助を行う。母は「もうあんま茶色ないねん」とこの絵の具を出すのが困難であると伝えることで、母の援助行為が合理的であるということを示していると言える。絵の具が少なくなっており出すのが難しいという知識や妹の行為を制止する非言語行動は、母による援助行為を進めるものとして機能し、また、このような援助行為はエキスパートとノヴィスの関係性を表すものであると言える。そして、絵の具が出たことを示した上で「はいどうぞ」という発話により、妹に対する援助行為が完了したことを示している（20行目）。絵の具が出されるパレットを見ていたふみは、母の方へ視線を移し、1.5秒の間が生じた後に別の絵の具を指差す。この指差しは、母に対して絵の具を出すことを求めるものと言えるだろう（22行目）。つまり、この後も母に絵の具を出してもらおうということへの志向を示していると捉えることができる。実際に、この

抜粋の後には母が絵の具を出している。事例2では、困難が生じることが予測される状況（子どもが残り少なくなった絵の具のチューブを持っていること）で養育者が援助を申し出るが、子どもがそれを拒否し、困難が生じていると認識される状況（子どもが困難を訴える）で養育者による援助行為がなされることが観察された。

事例3では、困難が生じている状況で、養育者が状況に応じて援助行為を変化させていく事例を取り上げる。事例3は、母と兄弟がコマを回して遊んでいるところである。また、コマは手で回すものと息を吹きかけて回すものがある。

事例3 【コマ】「家庭5」

参与者：母、兄（6歳6ヶ月）、弟ゆうき（3歳2ヶ月）

- 01 母 : これなんか↑手裏*剣*みたい。
 兄_bd >>コマを取って自分の近くに寄せる
 弟_bd ↑兄のコマを覗き込む
 母_bd *兄のコマを指差す*
- 02 : (0.6)+(0.6) + (1.1)
 兄_bd +コマに息を吹きかける+コマから離れる
- 03 兄 : 手裏剣みたい*これ=
 母_bd *兄と別のコマを弟の前に置く
- 04 母 : =うん° 形 [が° 。
- 05 兄 : [+あ俺これもや:::ろう。
 兄_bd +別のコマの軸を両手で挟む
- 06 母 +(0.7)
 兄_bd +両手で挟んだ状態でコマを持ち上げる
- 07 兄 : 1、↑2の+3
 弟_bd ↑母が置いたコマに息を吹きかける--->08 ((コマは回らない))
 兄_bd +勢いよくコマを離す
- 08 +(2.2) ↑
 兄_bd +コマに息を吹きかける
- 09 兄 : ↑あれ?
 弟_bd ↑別のコマに息を吹きかける ((コマは回らない))
- 10 (0.9)

- 11 兄 : ねや::ろう。
 12 母 : *ゆうきこれ†やりやすいかも。
 母_bd *小さめのコマを取って弟に差し出す
 弟_bd †母の持つコマを見る
 13 : † (1.2)
 弟_bd †母の手からコマを取る
 14 弟 : †うん?
 弟_bd †コマの軸を持った状態で床に立てる
 15 母 : *こうやってくり*って。
 母_bd *手でひねるような動作をする*
 fig # 図5



図5

- 16 † (2.0) † (0.5) + (0.6)
 弟_bd †コマの軸をひねって回す†コマを取る
 兄_bd +コマに息を吹きかける
 17 母 : それか*これでもいい。
 母_bd *両手を擦り合わせる
 fig # 図6



図6

- 18 † (2.3)
 弟_bd †コマを持って両手で握る
 母_bd *両手を擦り合わせる--->20

19 母 : むずい*か。

母_bd *手を弟の方へ向ける

20 (1.5) †

弟_bd ----> †

21 弟 : 母ちゃんが†やって。

弟_bd †母にコマを渡す

fig #図7



図7

22 *(4.8)

母_bd *弟から受け取ったコマを回す

23 母 : *これニコちゃんのコマやで。

母_bd *別のコマ(笑顔のデザイン)を回す

24 兄 : †どっちかどっちか†こっちかこっちか †見て:::(.)俺

弟_bd †コマを手に持つ †別のコマに息を吹きかける

†別のコマを回す((回らない))

25 *(0.6)

母_bd *兄の回したコマを見る

26 母 : おおすごいやんキノコ回し長い長い。

27 † (0.7)

弟_bd †コマを回す ((コマは回らない))

28 兄 : あやっぱりこっちの方が†はや:::い。

弟_bd †コマを回す

兄がコマを取って自身の方に寄せ、息を吹きかけて回している(1-2行目)。弟は覗き込んで見ており、母は、そのコマを指差して「手裏剣みたい」と評価している。母は、兄が遊んでいるものとは別のコマを弟の前に置き、弟がコマを回すための準備をしていると言える(03行目)。次に、兄は手で回すコマを取って持ち上げ、「1、2の3」というかけ声とともに勢いよく

コマを手から離して回している（07行目）。その発話と重なる形で弟は母が置いたコマに息を吹きかけて回そうとするが、コマは回転しなかった。次に、弟はそのコマとは別のコマに息を吹きかけるも、そのコマも回転しない（09行目）。そこで母は「ゆうきこれやりやすいかも」と、弟に呼びかけて小さめのコマを差し出す（12行目）。弟は母からコマを受け取り、「うん？」という発話とともに、コマの軸を持って床に立てる（13行目）。「うん？」という上昇イントネーションからはコマを回すことに対する困難があることがうかがえる。母は手をひねるような動作とともに「こうやってくりって」という指示詞及びオノマトペを使用しながら、インストラクションを伴う援助を行っている（15行目、図5）。弟は、コマの軸をひねるがコマが十分に回転せず、すぐにコマを手取る。そこで、母は「それか」と別のコマを回す方法があることを示し、「これでもいい」という発話とともに両手を擦り合わせる動作をする（17行目、図6）。弟は母の動きを真似てコマを持って両手でコマを握るようにしており、母は再度両手を擦り合わせる動きを見せる（18行目）。そして「むずいか（難しいか）」と、両手を擦り合わせる動きが難しいと評価し、手を弟の方へ向けて次の援助をする準備を整える（19行目）。

弟は、ここまで息を吹きかける、軸を持って回す、両手を擦り合わせる、という3つの方法でコマを回すことを試みるも回すことができず、「母ちゃんがやって」と母にコマを差し出して援助を要求している（21行目、図7）。母はコマを受け取って回し、さらに別のコマも回して「これニコちゃんのコマやで」と弟の注意をコマに向けている。弟は手でコマを持ち、持ったコマとは別のコマに息を吹きかけ、次に、母が回した「ニコちゃんのコマ」を手で回そうとするが、どちらも十分に回転しなかった（24行目）。その後、弟は「ニコちゃんのコマ」を二度回し、28行目において、ようやくコマが回転した。母による援助行為は、弟の手の大きさに合わせた小さめのコマを渡す、コマの回し方を指示語及び非言語行動によって教示す、というように状況に応じて変化している。援助行為により母のエキスパート性が示されるとともに、弟は母に援助を要求しており、ノヴィスとしての立場が示されていると言える。

この事例において、母は、弟がコマを回すことができないという困難が生じている状況において、非言語行動とともにインストラクションを伴う援助行為を行い、困難が解決できるよう導いている。一方、弟は、母からの援助行為を受け、さらに自身で何度もコマを回す実践を繰り返した後、困難を自身で解決することができた（28行目）。

4.2. 養育者による援助行為の指示

本節では、養育者が子どもに対して、トラブルを抱えている参加者を援助するように行為指示する事例を取り上げる。事例4は弟、事例5は母への援助行為の与え手となることを養育者が子どもに指示する事例である。

事例5は、養育者が兄に対して、弟に対する援助行為の与え手となることを指示する事例である。抜粋の前、弟が自身の落としたご飯粒の掃除をしなかったため、父は弟をくすぐって遊びの要素を加えながら注意していた。そして、事例の初め、父は弟に指示を出しながらご飯粒を取り除いている。

事例4 【ご飯粒】「家庭1」

参与者：父、兄はやと（6歳5ヶ月）、弟きよと（4歳4ヶ月）

01 父 : きよとはい。1、2、3、[4つ。+はい4つ取って。]

父_bd >>ソファにあるご飯粒を指差す+

02 兄 : [hhhhhhhhhh]

兄_bd >>食卓から父・弟を見ている

(03-15行中略 父と弟は掃除を続け、兄は椅子にご飯粒があると伝える)

16 兄 : *なきよとたち [聞いて。]

兄_bd *ソファに近づいて寄りかかる

fig #図8



図8

17 父 : [そっちはやと取ったげて²⁾：。

18 父 : 取ったげて。

19 父 : [はやとそこ。*はい。

兄_bd *ソファから離れて食卓の椅子の方へと移動する

20 弟 : [10 ((ソファに付いたご飯粒を数えている))]

21 父 :

父_bd +ほらここここここ。

+弟に対して、ソファに付いたご飯粒を指差す

(22-31行目中略 兄は椅子上にご飯粒があると報告し、弟はご飯粒を捨てる)

32 兄 : ねお父さんこんな*場所にもついでる。

事例の初め、兄は少し離れたところから笑いながら父と弟を見ている（02行目）。しかし、椅子の上にもご飯粒が付いていることを見つけた兄は、父と弟のいるソファに近づき2人に「聞いて」と呼びかける（16行目）。父はそれに対し、「そっち（椅子の上）はやと取っ上げて（取ってあげて）」と、兄が弟を援助するよう行為指示を繰り返し行う（17-18行目、図9）。そ

れにより、兄が援助行為に参加することを目指すも、兄は父からの指示に対して応答せず、援助行為を行わない（中略部）。父による援助行為の指示は、兄を父とともに弟のトラブルを解決できるエキスパートとして位置付けようとするものであると言える。

兄は弟の座っていた椅子を指差してご飯粒が付いていることを報告する（32行目）が、それに対して父は、「はやとが悪いんちゃうの？」と、弟ではなく兄にその原因があるとしている（33行目）。兄は、その椅子は弟の座っていたものであることからその発話を受け入れず、0.5秒の顕著な間が生じた後に「なんで」と疑問を呈し、納得できない様子を示している（35行目）。しかし、父は理由の説明はせず兄を掴まえて再度兄が悪いと繰り返す（36行目）。兄は笑いながら「なんで」と再度疑問を呈するが、父は「こうやって笑ってたやろ。」と、弟が困っている状況であったときに兄が笑っていたことを指摘する（38行目）。「こんなんされたから笑ってたやろ、はやとは。」と兄の行動を批判するが、それと同時に兄をくすぐっており、遊びの要素を加えている（40行目）。この発話における「こんなん」とは抜粋の前に弟がくすぐられていたことを指す。

さらに、父は、「笑う」対象の範囲を弟から「人」へと広げ、「人のこと笑ったらあかんよ。」と社会規範にも触れたうえで、「わかったか」と念を押している（45行目）。それに対して兄は「ごめんね」と謝罪し、「はい」と父の確認を受け入れる（46、48行目）。しかし、父が再度「わかったか」と確認をする（49行目）と、「いいやろ」と笑いながら発話し、反発を示している（50行目）。この発話は、言語形式上は否定を示すものであるが、笑いを交えることで冗談を含んでいることを示していると言える。それに対して父も笑いを交えながら「なんでいい」と兄の発話に疑問を示し、「助けてあげなよ、お兄ちゃんやったらさ」（52行目）と、はやとが「お兄ちゃん」であるという関係性を明示した上で、弟を援助するよう指示している。兄は「ごめんね」と謝罪するものの、笑いながらの発話であり、父は再度「助けたげる？きよとのこと」と確認を行い（54行目）、兄は「はいはいはい」と笑いながら受け入れている（55行目）。

この事例では、弟が困っている状況において、まず、養育者が援助行為を行っている。次に、養育者が兄に対して弟への援助行為を指示するも兄がそれを拒否しており、養育者が兄は弟を助けるものであるという規範を伝えることが観察された。

事例5では、父と姉がタブレット端末によりロボットを遠隔操作し、プログラミングによってどのような指示を出しているのか母に対してクイズを出している。また、この抜粋の前に、姉が母にプログラミングについて書かれた絵本（説明書）を渡していた。

事例5【プログラミング】「家庭3」

参与者：父、母、姉ひまり（6歳4ヶ月）、妹（4歳5ヶ月）、弟（4歳5ヶ月）

- 01 母 : わかんない。h
 母_bd >>姉に渡された絵本を見る
 02 +(1.1)
 姉_bd +手でロボットを持って位置を変える
 03 姉 : +え、博士³⁾ が書いたんだよ。
 姉_bd +母を見る
 04 母 : これ読んでも+わかんないよ：博士。
 姉_bd +母に近づく
 05 父 : *あ、ひまちゃん、見せてあげて。
 父_bd *姉を見る--->
 fig # 図9



図9

- 06 父 : 教え+たって⁴⁾。
 姉_bd +母の持つ絵本を取る
 07 母 : 教えてよ。
 08 弟 : テイ
 09 父 : はい。
 10 母 : [どうなってるの？]
 11 弟 : [(…)]
 12 父 : オッケ。
 13 姉 : +よ(.)よ::くプロペラを見て*お(.)見ておくれ⁵⁾。
 姉_bd +父の方へ移動する
 父_bd *姉にタブレットを手渡す

14 (0.5)

15 父 : 見ておくれ。

母は、クイズに対して、姉から渡された本を見ながら「わかんない」と返答する（01行目）のみ⁶⁾であり、クイズに答える上で困難が生じていることが示されている。姉は母を見ながら「え。」と疑問を示す。母は「これ読んでもわかんないよ」と、困難を抱えたままであることを示す。姉が渡した絵本を読むことは母にとってクイズの答えに近づくことの助けにならず、姉は母に近づいて絵本を回収する（04-06行目）。ここで、姉とともにロボットを操作している父が「ひまちゃん、見せてあげて。」及び「教えたって（教えてやって）」と母がクイズに回答できるための援助をするように行き指示を行う（05-06行目）。それに対して姉はすぐに応答しないが、母から「教えてよ。」（07行目）という援助を求める発言がなされる。

姉は、母との関係から見れば子どもであり、日常的には教えられる立場にあることが多い。しかし、父から母に教えるという援助をするよう指示され、また母から援助の要求を受け、母が答えにたどり着くように援助を行う。「プロペラを見」る（13行目）という具体的なヒントを出しながら、再度ロボットの操作を始めるのである。Takei & Burdelski (2018) がノヴィスはただ受け身になってエキスパートから言語や文化・規範などを学ぶ存在なのではなく、エキスパートとノヴィスは動的にシフトするものであると指摘しているように、姉は、母が着目すべき点に言及し、母が自ら答えを出すための援助をしている。また、父は視線を姉に向け、姉と同じ表現を繰り返す（15行目）ことにより、姉に同調する姿勢を示している。

4.3. 事例分析のまとめ

まず、養育者から子どもに対する援助行為において、今、ここで生じている困難（事例1：子どもは自力で上体を反らすことができず泣いている）を解決する援助行為が観察された。また、これから生じるであろう困難（事例2：子どもが絵の具をチューブから出すこと）を予測して援助の申し出がなされることも見られたが、受け手である子どもは、援助を受け入れずに自身で解決することを示しており、それにより養育者は援助行為を行わずに、子どもが困難を訴えた後（「(絵の具が) 出な::い」）に援助を行うことが明らかになった（事例2）。また、一つの援助行為では困難を解決することができず、援助行為を変化させていく（子どもの身体に合う小さなコマを渡す、コマの回し方を教える、別の方法を教える、コマを回す）ことも観察された（事例3）。

また、事例1、2では、「手伝ってあげる」・「(絵の具を) 出したる」といった「てあげる／てやる」を使用した援助の申し出、「頑張って」「頑張れ」という応援や「よいしょ」という子

どもの発話の代弁も見られた。いずれの事例においても、援助行為がなされる前に養育者による援助行為を行うための準備とも言える言語行動、あるいは非言語行動が見られる（事例1：両手を上げている、事例2：何色を出すのか確認する、事例3：子どもの前にコマを置く）が、援助行為がなされるのは困難が示された後である。

次に、養育者は自身がトラブルを解決するだけでなく、トラブルを抱える当事者ではない子どもに対して、トラブルを解決するように指示をすることが観察された（事例4、5）。これらの事例においては、子どもが援助行為の与え手であり、養育者または子どもが援助の受け手となるように指示されている。また、その指示においては、「見せてあげて」「教えたって」「取っ上げて」「助けてあげなよ」と、「てあげる／てやる」が使用されているが、これは、家庭内において「てあげる」を使用した行為指示が頻繁に観察されるという先行研究の指摘（Endo, 2021）を裏付けるものであると言える。

5. 考察

本節では、前節での分析を基に、2.4.で提示したリサーチクエスションについて考察を行う。

5.1. 援助行為と受け手の応対

(1)「トラブルに対してどのように援助行為がなされ、援助行為の受け手はどのように応対しているのか」について、事例1、2、3と事例4、5に分けて考察する。家庭内において、子どもが困難を抱えている状況で、養育者による援助の申し出や応援といった言語行動、また、援助行為が行えるように準備を整える、援助行為を行うという非言語行動が見られた。親子間の援助行為については、子どもによる補助的な行為や明示的な要請よりも先立って行うことができるものであると考えられると指摘がある（牧野他, 2020）が、本稿で取り上げた事例においては、養育者は、困難が示された後に援助行為を行っていることが観察される。このことは、養育者が子どもに対する援助行為を行うことへの志向を示しているながらも、それと同時に子ども自身にトラブルを解決させることへの志向を表すものであると考えられる。

また、事例1では泣き続ける姉の頬に父が数回触れるという非言語行動が見られたが、このような身体接触は、トラブルを抱える姉に寄り添い、慰めようとするものと言える。保育園での子ども同士のいざこざが生じた際の保育士による身体接触について分析したBurdelski (2020) は、保育士による子どもへの身体接触は言語行動とともになされることが多いとし、その接触は子どもへの思いやりを示すと同時に、言語行動では子どもをコントロールしようとする（「泣かないで」など）ことがあると指摘している。事例1における父の身体接触は、姉

を思いやるとともに、泣かないように促すものでもあると言える。ここでは、泣かないということが困難の解決にもつながる（泣かないことで上体に力を入れることが可能となる）。

次に、事例4、5では、養育者が子どもに対して他者のトラブルを解決するように指示をすることが見られた。事例4では、父が弟のトラブルに対する援助行為を行っていないながら、兄に対して援助行為の指示をすることにより、兄を援助行為に参加させることを試みている。また、事例5においても、父が母に対する援助行為を行うのではなく、姉に援助行為を行うように指示をし、姉はその指示を受けて母への援助行為を行っている。

5.2. 援助行為を通して伝えられる規範・価値観

5.1.でまとめた分析結果を踏まえ、(2)「援助行為を通してどのような規範・価値観が伝えられているのか、また、子どもはいかにして規範・価値観を理解しているのか」について、言語社会化の観点から考察する。養育者による援助の申し出及び援助を行うための準備は、養育者をエキスパートとして位置付けるものであり、エキスパートがノヴィスを援助するという人間関係における規範が示される。つまり、ノヴィスである子どもは、援助が必要な状況において、エキスパートの援助を得ることができるということである。しかし、それと同時に、まずは困難を抱える参与者自身が解決することを試みることへの社会化もなされていると考えられる。また、子どもが援助行為を受けることを拒否し、養育者が援助行為を行わずに見守ることや、受け手に合わせて援助行為が変化していくことが観察されることから、援助行為は、エキスパートからノヴィスに対して一方的になされるものではなく、参与者間で交渉されながらなされるものであるという価値観が相互行為によって示されている。

特に、事例4では、兄が（困っている）弟を助けるという規範が明示的に示されており、援助行為を通して兄としての立場や責任を学ばせるという社会化が行われている。家庭内における年長の子どもの立場や責任の育成は、先行研究においても指摘されていることである（遠藤・高田, 2016）。しかしながら、指示を受けた兄はそれに従っておらず、養育者から伝えられる人間関係における規範は必ずしも子どもに受け入れられるわけではないと言える。兄は、父からの弟に対する援助行為の指示に従わないだけでなく、人を笑うことを注意されたことについても反発し、父の示す規範への抵抗を示していると言える。その後、父が兄は弟の手助けをするものであるという規範を示すことに対し、兄は謝罪により受け入れることを示しているように思われる。しかし、その発話は笑いを交えながら産出されており、父は兄の謝罪を承認せずに再度確認を行い、その確認を兄が受け入れる。エキスパートとして位置付けられることは、ノヴィスを手助けするという責任を担うことにつながる。兄は抵抗を示しつつも、最終的には養育者が示す規範を受け入れている。このように、子どもが拒否や交渉を通じて規範

を解釈しようとしていることがうかがえる。

事例5では、養育者である母が困難を抱えているが、援助をするよう指示を受けた姉はロボットの操作者かつクイズの出題者であり、エキスパートとして位置付けられている。父は、姉に対して母を援助するよう指示することにより、姉のエキスパートとしての責任を育成していると言える。この事例で観察された「教えたって」という発話について、養育者の発話として同様の事例が観察されている（Burdelski, 2015；遠藤, 2015, バーデルスキー, 2016）が、いずれも兄／姉が援助の与え手であり、弟／妹が受益者となる行為指示の場面である。「教える」という知識や技術の多寡が示される行為において、子どもを援助行為の与え手、養育者を受益者として位置付け、養育者が子どもに行為指示をするという事例は先行研究においては見られないものであり、新しい事例であると言える。

以上のことから、家庭内における援助行為は、エキスパートがノヴィスを援助するという人間関係における規範を伝えるとともに、参加者が自身でトラブルを解決しようとする主体性を育成するという役割を果たしていると考えられる。また、家庭内においてノヴィスとして位置づけられることの多い子どもがエキスパートとして位置付けられ、援助行為の与え手となることが期待される場合があることが明らかとなった。

6. まとめと今後の課題

本稿では、家庭内相互行為における援助行為を対象として、養育者及び子どもによる援助行為の申し出や要求、他者への指示を通してどのようにトラブルが解決され、また、どのような規範が示されているのかについて、言語社会化の観点から考察を行った。

まず、養育者から子どもに対する援助行為は、今、ここで生じている困難を解決しようとする（事例1）のみならず、これから生じることが予測される困難に対して援助の申し出をする（事例2）ことが明らかとなった。一方、受け手である子どもは、養育者からの援助を受けるだけでなく、自身で解決することを示すこともあり（事例2）、それにより養育者は一度援助行為を止め、子どもが困難を訴えた後に援助を行っている。また、一つの援助行為がなされるだけでなく、援助行為を変化させていくことも見られた（事例3）。これらのことから、援助行為は、相互行為的になされるものであると言える。次に、養育者は、トラブルを解決せずに、別の参加者に援助をするよう行為指示を行うことも観察された（事例4、5）。

養育者は、困難が示された後に援助を行ったり、子ども自身が解決できるように援助行為を変化させたりすることにより、トラブルを抱える子どもが解決することを規範として示していると言える。一方で、援助をする準備を整えることで、養育者自身を援助ができるもの、つま

り、エキスパートとして位置付けている。子どもは、自身が抱えるトラブルを解決するという実践をしながら、困っている状況で他者に援助を求めるということを学んでいると考えられる。そして、他者への援助行為の指示を受けることにより、拒否や交渉をしながらもトラブルを抱えている参加者を援助するというエキスパートとしての振る舞いもまた学んでいると言える。

本稿では、家庭内における養育者による援助行為及び年長の子どもによる援助行為の分析を行ったが、どのような場面で年少の子どもが援助行為を行うのかについても明らかにする必要があると考える。また、子どもは、単に養育者の伝える社会の文化や価値観を受容するのではなく、自ら積極的に関与し再生産していくという指摘もあり、「解釈的再生産“interpretive reproduction”」と呼ばれる（Corsaro, 1993）。養育者が子どもに文化的要素を学ばせるという視点だけでなく、子どもがいかにして文化・言語を理解し、再生産しているのか、または新たに構築しているのかという視点もまた重要である。この点については本稿で取り上げたデータからは分析することができなかった。これらを明らかにすることを今後の課題としたい。

注

- 1) 「出したる」は「出してやる」の関西方言である。
- 2) 「取っ上げて」は「取ってあげて」の関西方言である。
- 3) 「博士」は絵本に登場するキャラクターである。
- 4) 「教えたって」は「教えてやって」の関西方言である。
- 5) 国際交流基金の日本語学習サイト『アニメ・マンガの日本語』では、「～ておくれ」は、おじいさんが依頼するときの優しい言い方と説明されている。ひまりは「博士」が登場する絵本を読んでいることから、絵本の中で「博士」が使用している表現である可能性がある。
- 6) 母は抜粋の前にも2度「わかんない」と発話していた。

謝辞

データ収集にご協力いただいたご家庭に心より感謝申し上げます。本稿の執筆にあたっては、2名の査読者の先生方から大変貴重なご意見をいただきました。ここに記して感謝申し上げます。なお、本研究は、JST次世代研究者挑戦的研究プログラムJPMJSP2138の支援を受けたものです。

参考文献

- 遠藤智子（2015）「構文の使用と社会的規範—家庭内相互行為における『てあげる』構文を例に—」『日本認知言語学会論文集』15, pp.171-182.
- 遠藤智子・高田明（2016）「言うこと聞きなさい—行為指示における反応の追求と責任の形成—」高田明・川島理恵・嶋田容子（編）『子育ての会話分析—おとなと子どもの「責任」はどう育つか—』, pp.55-75, 昭和堂.
- 太田晴雄（2001）「母語教育の公的支援—より公正な教育の実現—」『在日マイノリティスタディーズⅠ 日系南米人の子どもの母語教育』, pp.53-62, 神戸定住外国人支援センター.

- 高木智世 (2011) 「幼児と養育者の相互行為における間主観性の整序作業—修復連鎖にみる発話・身体・道具の重層的組織—」『社会言語科学』14(1), pp.110-125.
- バーデルスキー・マシュー (2016) 「養育者—子ども間の会話における謝罪表現の言語的社会化—」高田明・川島理恵・嶋田容子 (編)『子育ての会話分析—おとなと子どもの「責任」はどう育つか—』, pp.99-120, 昭和堂.
- 牧野遼作・坂井田瑠衣・居間友里子・坊農真弓 (2020) 「子供を「主役」とする教育的活動の相互行為分析—博物館における展示物解説を対象として—」『社会言語科学』23(1), pp.116-131.
- Burdelski, M. (2015). Children instructing kin and peers in politeness routines in Japanese. In B. Pizziconi & Miriam Locher (Eds.), *Teaching and learning (im)politeness*, pp.211-246. Berlin/Boston: de Gruyter Mouton.
- Burdelski, M. (2020). Teacher compassionate touch in a Japanese preschool. *Social Interaction. Video-Based Studies of Human Sociality*. 3(1) <https://tidsskrift.dk/socialinteraction/article/download/120248/167855>
- Cekaite, A. (2016). Touch as social control: Haptic organization of attention in adult-child interactions. *Journal of Pragmatics*, 92, pp.30-42.
- Corsaro, W. A. (1993). Interpretive reproduction in children's role play. *Childhood*, 1(2), pp.64-74.
- Drew, P., & Kendrick, K. H. (2018). Searching for trouble: Recruiting assistance through embodied action. *Social Interaction. Video-Based Studies of Human Society*, 1. <https://doi.org/10.7146/si.v1i1.105496>
- Goodwin, C. (2000). Action and embodiment within situated human interaction. *Journal of Pragmatics*, 32, pp.1489-1522.
- Endo, T. (2021). The Japanese benefactive *-te ageru* construction in family and adult interactions. *Journal of Pragmatics*, 172, pp.239-253.
- Kendrick, K.H., & Drew, P. (2016). Recruitment: Offers, requests, and the organization of assistance in interaction. *Research on Language and Social Interaction*, 49, pp.1-19.
- Mondada, L. (2009). Emergent focused interactions in public places: A systematic analysis of the multi-modal achievement of a common interactional space. *Journal of Pragmatics*, 41(10), pp.1977-1997.
- Mondada, L. (2018). Multiple temporalities of language and body in interaction: Challenges for transcribing multimodality, *Research on Language and Social Interaction*, 51(1), pp.85-106.
- Ochs, E. (1986). Introduction In Schieffelin, B. B. & Ochs, E. (Eds.), *Language socialization across cultures*, pp.1-13. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ochs, E & Schieffelin, B. B. (1984). Language acquisition and socialization: Three developmental stories and their implications. In Shweder, & R. A LeVine, R. A. (Eds.), *Culture theory: essays on mind, self, and emotion*. pp.277-320. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ochs, E & Schieffelin, B. B. (2011). The theory of language socialization. In Duranti, A, Ochs, E. & Schieffelin, B. B. (Eds.), *The handbook of language socialization*. pp.1-21. Chichester: Wiley-Blackwell.
- Takada, A. (2013). Generating morality in directive sequences: Distinctive strategies for developing communicative competence in Japanese caregiver-child interactions. *Language & Communication*, 33(4), pp.420-438.

Takagi, T. (2021). Requesting an account for the unaccountable: The primordial nature of [NP+wa?] -format turns used by young Japanese children. *Journal of Pragmatics*, 178, pp.391-407.

Takei, N. & Burdelski, M. (2018). Shifting of “expert” and “novice” roles between/within two languages: Socialization, identity, and epistemics in family dinnertime conversations. *Multilingua: Journal of Cross-Cultural and Interlanguage Communication*, 37(1), pp.83-117.

Tomasello, M. (2009). *Why We Cooperate*. Cambridge: MIT Press（橋彌和秀訳『ヒトはなぜ協力するのか』，勁草書房，2013）

付録 トランスクリプトに使用した記号

記号	意味	記号	意味
(数字)	0.2秒以上の間（数字は秒数）	↑ ↓	音調の極端な上がり下がり
(.)	0.1秒以下の間	=	間がなく繋がっている発話
> <	発話の速度が速い部分	(())	注記
< >	発話の速度が遅い部分	¥ ¥	笑いながら発話された部分
?	上昇イントネーション	¿	わずかな上昇イントネーション
° °	音が小さい部分	h	笑い
[]	発話が重なる部分	:	音の伸ばし（一つで0.1秒を示す）

非言語行動の表記については、Mondada（2009）に基づき、その発話行の下段に濃い灰色で記述した。+，*，†といった記号は参加者の動作開始点・終了点を示す（1つの事例内では1種の記号を特定の参加者に利用している）。

（博士後期課程学生）
（2025年8月18日受付）
（2025年12月18日掲載決定）