

1歳児の絵本読み場面における主体的行動

—モノ・人・子どもの関係に蓄積される集合的記憶の想起—

Child autonomy that happened on one-years-old child
How empathetic relationship works for children's behavior

菊池 里映

Satoe Kikuchi

Abstract : Early childhood education should focus on fostering child autonomy and allowing children to take initiative. Until now, children's play behavior has been treated as a product of their individual personality traits. This simplistic view fails to take into account each child's individual situation and environmental factors.

Newborn babies develop close relationships with new people through interactions that involve physical touch, sound or eye contact. This study draws on the concept that these emotional bonds allow infants to learn advantageous behaviors. On that basis, Ai, a one-year-old child, was observed interacting with her parents and her play behavior was analyzed in order to provide insight into the nature of how children develop autonomy. It was found that even seemingly spontaneous reactions to her parents reading a book to her demonstrated accumulated learned behavior from previous experiences in similar contexts. Ai's case study adds to the growing body of evidence that empathetic relationships are vital to the develop of learned behaviors in childhood. This finding highlights the importance of stable environments, both at home and in educational facilities, to early childhood development.

Keywords: child autonomy, empathetic relationships, spontaneous reactions

要旨 : 保育は、遊びを通して子どもの主体的な活動が保障される営みである。しかし、その実現には常に葛藤と困難が伴う。子どもの主体性を捉える大人（保育者、養育者）と、子どもとの関係が非対称であるため、大人の思いを一方的に子どもに押し付けたり、逆に、無意図的な環境の中で子どもを自由にさせていることを主体性の尊重とする姿も多くみられる。これに対して、具体的にどのような視点で子どもの主体性を捉えることができるのかが示される必要があった。

このことから本稿では、発話を始めた乳児を研究対象とし、研究対象児の主体的な行動がどのように捉え得るかを考察した。具体的には、生後間も無くから縦断的にデータ収集をしているあい（仮名。本研究でのデータは1歳3ヶ月時）と、その母親、父親それぞれが絵本を一緒に読む姿について観察・分析した。その結果、主体性は、乳児が身を置く環境、特に人的環境（あいとあいの両親との関係性）において、多層性をもって出現することが明らかになった。これは、あいと両親それぞれが両者間の同調的な関係性を基盤として様々な活動をしてゆく中で集合的記憶が蓄積され、それが共同想起されるということである。ここでは、この運動の繰り返しの過程であいが集合的記憶を内化し、それがあいの主体的な行動となる様子も観察された。乳児保育は一人の保育者対少人数の乳児を前提とされており、一対一関係の分析で得られた知見は保育への思考として援用できる。このことから、保育において子どもの主体的な行動を願うのであれば、安定した人的環境において同調性を高めることをその基本と考える必要があり、個々人の能力にその責任を帰する

ことは不安定な保育環境を構想することにもなり得ることが示唆された。

はじめに—乳幼児期における主体性を捉える—

保育において最初に考慮されるべきことは、そこで、遊びを通して子どもの主体的な活動が展開されることである¹⁾。実際、子どもの主体性は、様々な言葉で表現されつつ（能動性、自主性）、保育実践及び研究で主題とされてきている。そしてその多くで常に葛藤と困難がみられる。

この葛藤、困難は、小川（2013）²⁾が指摘したように、保育の対象が乳幼児という「親の庇護なしに生命の維持ができない」、「自らの当事者主権性を自ら言語的に主張し言明することはできない」存在であることに起因する。「『ケア』される存在である幼児と保育者の関係性の特殊性を考えておくことは重要である」としたように、幼児と養育者（保育者、保護者等）の非対称性において、子どもの主体性を捉えることは容易ではない。そのために、これまで、この非対称性に対して無自覚に、養育側が与えたいものを与える一方的な関係性があったり、または、「放牧」と言われるように子どもをただ自由にしておくことで主体性を認めようとする傾向が見られた。

本稿では、研究対象を1歳前後の初語表出期にある乳児とその両親とする。例えばやまだ（2010）が、「ことばは、ヒトを人間たらしめるもっとも重要な行動である」というように³⁾、言葉の発現は、生得的な反応を生きる、「生き物」としての段階から一歩踏み出した、主体性の必須条件である随意性の表出である。とはいえ、言葉を自在に操る状態にはほど遠い段階にあるため、その時期の主体性の発現は、非言語の行動に捉えられる。そのような非言語の行動を理解する場合、どの行為を主体的だと捉えるかは、理解する側の大人、つまり保育者、養育者の視点に委ねられる。このため本稿ではまず、乳児の遊びの観察、分析を通して、乳児の非言語の行動から主体性を捉えるための視座を示す。その上で、さらなる主体形成を目指すために必要な環境を示すものとする。

1 子どもの主体的な活動とは何か

幼稚園教育要領で述べられている通り、日本の保育は、「幼児の自発的な活動としての遊び」を通しての指導を中心として展開するよう構想され、多くの実践、研究がそれに準じてきた。

小川（2010）はこの遊びについて、ホイジンガの理論を援用して以下のように定義した。

第1に、遊びは遊び手が自ら選んで取り組む活動である。これを遊びの自発性とよんでおく。第2には遊び手が他の目的のためにやる活動ではなく、遊ぶこと自体が目的となる活動である。第3に、その活動自体、楽しいとか喜びという感情に結びつく活動であろうということである。第4に、遊びは自ら進んでその活動に参加しなければ、味わうことができないということである⁴⁾。

この上で小川は、ここで言われるような「自ら選んで」行動すること、すなわち主体性について、これまでの保育理論は「幼児一人一人の判断や行動を理解して、援助を考えるという考え方に立ってきた」と指摘する。そして、「この考え方の背景には、これまでの発達理論が幼児一人一人の発達の筋道を構想してきたことがある。言い換えれば、『集団』は発達理論で扱われてこなかった」という。これについて、例えばやまだ（2010）が「乳児に関していえば、まだ意識化された『我』も『汝』も『それ』も存在しない。〈私〉が覚知されはじめるのは1歳すぎ」であり、乳児にとっては「『我』も『汝』もなく、二人が共存する〈ここ〉という心理的場所（トポス）だけがある」ことを基本的概念としている⁵⁾ように、特に乳幼児期に関しては、「個々の発達と集団の育ちといった個と集団を分ける形で論を進めるのではなく、〈関係〉の問題として」考

える必要がある⁶⁾。

またこの上で、本稿での研究対象は1歳前後の乳児であり、よりプリミティブな段階の遊びが捉えられる。既に触れたように、この時期は反射を生きる「生き物」の段階から一步踏み出した、人間としての在り方を明らかに捉え得る時期でもある。

菅原（2017）は、主体と本能の境界について論じる中で、以下のように述べる。

「普遍的である」ことは「生得的である」（菊池追記：本能的である、と解釈できる）ことの必要条件だが、十分条件ではない。いいかえれば「生得性」は「普遍性」の真部分集合である。すなわち「普遍的だが生得的ではない」行動の領域が存在する。これが今西のいう〈普遍文化／共通文化〉である。ローレンツの弟子で人間行動学を開拓したイレヌウス・アイブル＝アイベスフェルトは興味深い例を挙げている。ヒトの乳児の哺乳吸啜が生得的行動であることは疑いえない。だが、乳児が満腹して「もういい」と表現するためにはどうすれば良いのか。ヒトの体構造に許されている唯一の行動選択肢は母の乳首から顔をそむけることだけである。この行動を生得的と考える必要はない。これは、母の大きな乳房と対面しその正面から吸いつくヒトの原初的な行動パターンから直接的に派生する〈普遍的な社会経験〉なのである⁷⁾。

子どもの行動の何が主体的かを考える際に、年齢が低い場合は特に、それが生得的な本能に基づく行動であるのか、もしくは随意的に選択を行うことから起こる行動なのかは一つの視点となる。その際に、このように、人間として普遍的ではあるが生得的ではない行動を捉えることは、主体的な活動の基盤を理解することとなる。イレヌウスの事例が乳児であったように、年齢が低いほどこのような〈普遍的な社会経験〉の段階で捉えられる行動は増えると考えられ、本稿でも事例分析において着目している。

2 事例研究

研究対象 1歳児あい（仮名）とあいの両親（以下、母親、父親、とする）。なお、母親によれば、あいの初語は2020年11月28日（1歳1ヶ月）、「ぱーぱ（父親）」であった。なお、研究対象者には、観察で得たデータを研究論文に使用、発表することについて、映像使用を含めて許可を得ている。

研究期間 ・2019年10月（あい誕生）より現在まで

・本稿に掲載の研究については、2020年11月から2月までのデータを使用

研究方法と目的

本研究で分析を行うデータ収集は、①筆者による参与観察、②母親、父親により撮影された映像、③筆者と母親との会話（A対面、B電話、C SNS）によって行った。佐藤（1992）はフィールドワークについて、「もともと単一の技法をさして言う言葉ではない」とし、「同時に様々な技法を駆使して、社会や文化あるいは人間存在という複雑な対象を丸ごととらえようとするアプローチ」であるという。本研究におけるデータの収集及び分析も一つの手法に依るものではなく、佐藤の示す「トライアングレーション」という発想のもと、「様々な技法を併用することによって、一方ではそれぞれの技法の長所を生かし他方ではそれらに特有の短所をおぎない合うアプローチ」を行う⁸⁾。本稿における研究でいえばそれは、①の参与観察で仮説を生成し、②の母親に依頼した映像により、よりデータ収集頻度を高めることができ、③の会話によって②で観察されたことの背景などを捉えることができたということになる。

本稿ではこれらのデータの分析を通して、あいの行動における主体性を示す。具体的に主体的な行動を示すことにおいて、乳児の主体性をどのように捉え得るか、また、どのような状況で主体的な行動が生じるのかを明らかにする。

このように、本研究の研究対象は家庭での親子という、特定の関係性で得られたデータをもとにするが、得られた知見は保育において思考の基盤とすることができる。乳児期の保育の特性という面からは、保育所保育指針第2章1(1) 基本的事項において、「特定の大人との応答的な関わりを通じて、情緒的な絆が形成されるといった特徴がある」と述べられており⁹⁾、保育所であっても特定の養育者との継続的な関わりが基本となると考えられている。そのため、特定の養育者との関係性を捉える研究は、保育の研究となり得る。また本研究は、主体形成の過程に焦点を当てるものであるため、その過程、構造を抽出してサンプル以外の人間関係に援用することは十分に可能である。

事例1 父親との絵本タイム

記録日：2021年1月21日



観察対象：あい（1歳3ヶ月）、父親

観察場所：あいの自宅、あいがいつも過ごすサークルスペース

観察方法：母親による撮影

表1 事例1：父親との絵本タイム — 『じゃあじゃあびりびり』¹⁰⁾・『にここに』¹¹⁾—

| 時間の経過 | 図 | 場面 |
|-------------|---|--|
| 00:00-00:15 | <p>図1 どんどんページをめくってゆくあい</p>  | <p>場面1 父親が絵本『じゃあじゃあびりびり』を読んでいく 父親が絵本を持ち、対面であいに絵本を見せており、表紙の方から読んでいる。父親もあいも絵本を見ている。 あいが犬のページからページをめくって蛇口のページを出すと、父親があいを見て「水じゃあじゃあじゃあ」と読み(1)、あいは少しそのページを眺めてからページをめくる。 次のページで父親が「紙ビリビリビリビリ」とあいの顔を見ながら読む(2)とあいはちらりと父親の顔を見上げ、そのままページをめくる(3)。 次で父親が「ウィーン」と掃除機の音を、あいの顔を見て読む(4)があいは顔も上げずすぐにページをめくり、「カンカン」(踏切)「ぶっぶー、ぶっぶー」(ラッパ)でも同じく、手早くページをめくってゆく(5)。 父親、あい、共にしばらく最後のラッパのページを眺めている。 録画している母親が「あ、あいちゃんの好きなページ飛ばしちゃったね」と言う(6)。</p> |
| 00:16-01:05 | <p>図2 「ワンワン」と読みながら父親があいの顔を覗き込むが、あいはページをめくってゆく</p>  | <p>場面2 読んだ絵本を遡る 父親があいの前に絵本を出したままにしていると、あいが絵本を見ながらページを遡行してめくりはじめ、今度は裏表紙の方からめくってゆく(7)。父親があいの顔を見て「ニャンニャンニャン」(猫)と読むがあいは顔を上げず、その後父親が同じように「ブーン」(飛行機)「あーんあーん」(赤ちゃん)と読むが次々淡々とページをめくる(8)。赤ちゃんのページで父親が再度「あーんあーん」「あーん」とあいの顔を見て読むが、あいはそのままページをめくる(9)。 その後父親が「カンカンカン」(踏切) あいを見て読むとあいは顔を上げて父親と顔を合わせ(10)、続けて「コケッココー」(にわとり)「ブイーンブイーン」(掃除機)「びりびりびりびり」(紙)は父親はあいを見ているがあいは顔を上げずページをめくりつづけ(11)、「ワンワンワン」(犬)であいは顔を上げて父親を見る(12)。父親が最後の「ブーブーブー」(車)を読んであいがページをめくると絵本は閉じられる(13)。 あいはまたページをめくろうとしたが、父親が犬のページを出してあいに顔を近づけ、「ワンワンワン」と読む。あいは顔を</p> |

| | | |
|--------------------|---|---|
| | | <p>上げずページをめくり、父親は何も言わずあいを見ている(14)。掃除機のページを過ぎたところであい「ウーン」と言い、父親もそれに合わせて小さな声で「ウーン」と言う(15)。あいは次々ページをめくる(16)。最後のラッパのページまできたところで父親が「はいっ」と言い、あいが「ふいあ(意味不明)」と言うと再度父親が「はいっ」と言う(17)。あいの視線は既にあいの右手に置かれている本にあり、それを持つ(18)。</p> |
| <p>01:06-01:45</p> | <p>図3 自ら絵本を持ち上げ、笑顔で「いないいないばあー」をする</p>  | <p>場面3 次の絵本『にこにこ』をめくる あいは右手にあった本『にこにこ』を持ち、父親の顔を見て「ふえ(意味不明)」と言い父親は「はいっ」と言う(19)。あいは絵本を上下逆さまのままめくり、父親はそのページを見て「デデン」と読む。 あいが次々ページをめくると父親は「ぶんぶんぶん」と読み、次のページは無言で咳払いをし、次のページで「ぴしゃぴしゃ」と読む。次で父親は「ぶくぶくぶく」と読むがあいは素早くそのページをめくり(20)、次のページで父親が「いないいない」と読むのと同時に父親の顔を見上げつつ絵本を上下逆のまま持ち上げ、笑顔になり絵本で顔を隠し、いないいないばあーをする。父親があいの動作に合わせて「いないいない」「ばー」と言う(21)。 あいが絵本を自分の足元に下ろし、「いないいない」「ばー」(別々のページ)とページをめくると父親はそれに合わせて「いないいない、ばあー」と読む。あいは本を持ち上げ、本の上下を直すために回転させると父親が「うん」と言い、「ちゃんと逆わかるようになってはった」と言う(22)。 あいが向きを直し、顔の高さまで絵本をあげると父親が「ばあー」と言い、あいは父親の顔を見つめる(23)。あいが絵本を下に置くと父親が再度あいに顔を近づけて「ばあー」と言い(24)、あいは絵本をめくり終えると「くひひ(意味不明)」と言って父親に絵本を立てかけるようにして渡し、父親は「うん」と言う(25)。</p> |
| <p>01:46-</p> | <p>図4 「くるくるくるりん」のページで頬を指で差すあい</p>  | <p>場面4 父親に立てかけて読む あいが父親の膝に本を立てかけていると、父親は「あそぼって」と読む。あいがページをめくると父親がそのページを読み、「ディディン」と言い、あいが絵本に視点を落としたままページをめくるたび、「ぶぶん」「くるくるくるりん」と読む(26)。あいは「くるくる。。。」のページで頬を指差し、嬉しそうに父親を見上げる(27)。録画している母親が、「それ、'ちく'だよ、前のページ」という(28)。 あいはページをめくり、父親は「むしゃむしゃむしゃ、プチプチ」と読み、あいはそのページを少し見えずぐページをめくる(29)。父親が「ポコポコ」と読み、あいはページを見ながらすぐめくり(30)、次の「いないいないばあ」のページで父親が「いないいない」と言うにあいは笑顔で父親の顔を見るが、すぐにページをめくる(31)。そこで父親が「ばあ」と言い、何度も「ばあー」と言いながらあいの顔の目の前に本を近づける(32)。あいは、「いないいないばあ」には特に反応せず(33)、その次のページのある一点を指差している。父親があいの顔から絵本を離しても指差してじっと見ている(34)。父親があいに再度「ばあ」と言った後、あいは父親を見上げて「(ん) わんわ!」と言う(35)。父親が「わんわ!」と言うと少しページを眺めて絵本を閉じる(36)。</p> |

| | |
|--|---|
| | 父親が再度絵本を開き、「ディディン」「ぶーんぶんぶんぶん」と読むとあいはいはページをめくり、父親が「ちくは？」と聞くと、父親を見上げて笑顔で頬を指でさす(37)。 |
|--|---|

分析1

以下文中、(数字)は表1、2の事象の分析中の下線(数字)を対応させるものである。また、二重下線(ひらがな)は分析1、2と考察を対応させるものである。

本事例は、場面1で読んだ本『じゃあじゃあびりびり』を場面2で遡って読み、場面3で次の本『にこにこ』を読み、場面4で再度『にこにこ』を読むという流れになっている。

場面1では、あいはいは父親が読むのを待たずに、どんどんページをめくる(下線3, 5)(あ)。また、父親とあいはいは対面で座っており(い)、父親は文章を読む際にあいはいの顔を見ているが(1, 2, 4)(う)、あいはいは一回父親の顔を見て(3)(え)、あとは絵本に視線を向けている。母親が指摘する「あいちゃんの好きなページ」とは、今回止まらなかった「赤ちゃん」のページである(6)(お)。

そして場面2では、逆から絵本を遡ってゆく(7)。ここでもあいはいは相変わらず忙しくページをめくってゆき(か)、父親はそのペースに合わせて文章を読んでいく(8, 14, 16)。父親はあいはいの顔を見ており(8, 9, 11)(き)、あいはいのお気に入りのページだという「赤ちゃん」の場面を2度読むが、それにもあいはいは反応を示さない(9)。これは後ほど同じ理由で「わんわん」を強調して読んだ際も同じである(14)(く)。あいはいが父親の顔を見たのは2回で(10, 12)(け)であった。また、1回絵本中の言葉を発することがあり(15)、父親と対話のような応答も見られる(17)が、何れの場合にもあいはいは顔を上げていない(18)。

場面3では、あいはいは新たな本を父親に差し出し、父親と対話のような応答をした後(19)、上下逆のまま、表紙から裏表紙の方向へ忙しくページをめくり始め、父親もそれに合わせて文章を読む(20)(こ)。しかし、「いないいないばあ」のページになり父親が「いないいない」と読むとあいはいは大きく反応を変え、父親に向かって笑顔で、絵本を使って「いないいないばあ」をする(21)(さ)。あいはいは自分の足元に本をおろし、「いないいない」「ばあー」(各1ページ)のページをめくり、父親がそれに合わせて「いないいない」「ばあー」と読んでも反応はせず、本の上下を直す(22)(し)。その後あいはいが絵本を持ち上げると父親が「ばあー」と言い、あいはいは父親の顔を見つめ、父親は重ねて「ばあー」と言いながらあいはいに顔を近づける(23, 24)(す)。あいはいと父親は対話のような応答をしながら、父親に絵本が渡される(25)(せ)。

場面4ではこれまで床に置かれていた絵本をあいはいが父親に渡し、ここでもあいはいは忙しくページをめくり始め(そ)、父親もそれに合わせて文章を読む(26)。あいはいは「くるくるくるりん」のページで父親がそれを読むと、笑顔で父親を見上げて頬を指差す(27)(た)。母親が指摘している「前のページ」とは、ハチの絵が描かれた「ブーン」というページである(28)。

その後あいはいは再び忙しくページをめくり(ち)、父親もそれに合わせ読む(29, 30)。「いないいないばあ」のページになるとあいはいは笑顔で父親の顔を見るが(つ)、そのままあっさりとページをめくり、父親が繰り返し「ばあー」と言って絵本をあいはいに近づけても反応しない(31, 32, 33)。あいはいは別のものを見ており、それを指差している(34)。父親が再度「ばあー」とあいはいに言うと、あいはいはそれには反応せず、父親の顔を見て「(ん)わんわ！」と嬉しそうに言う(35)。父親もあいはいの真似をして「わんわ！」と応える(36)。

あいはいは絵本を閉じるが、父親が再度絵本を開き、これまで同様父親が読んであいはいがめくり(て)、父親が「ぶーんぶんぶんぶん」の後に「ちくは？」と聞くと、笑顔で頬を指差し「ちく」の振りをする(37)(と)。

事例2 母親との絵本タイム



記録日：2021年1月23日

観察対象：あい(1歳3ヶ月)、母親

観察場所：あいの自宅、あいがいつも過ごすサークルスペース

観察方法：父親による撮影

表2 事例2：母親との絵本タイム 『じゃあじゃあびりびり』

| 時間の経過 | 図 | 場面 |
|-------------|---|--|
| 00:00-00:20 | <p>図5 母親の顔を見るあい</p>  | <p>場面5 母親が絵本を読んでいる</p> <p>母親とあい、絵本を裏表紙の方から読んでいる。母親が絵本を支えてあいに見せ、母親があいの顔を見ながら「飛行機」と読むと、あいは母親の顔を見ながら次のページをめくる(38)。次の赤ちゃんのページであいは絵を見ており、母親が「赤ちゃん」と読み始めると母親の顔を見て(39)、また絵本に目を戻す。母親が「あーん、あーん」と読むのを聞きながらページをめくる(40)。</p> <p>ページをめくるとあいは母親の顔を見て(41)、また絵本に視線を戻す。母親が「踏切カンカンカン」と読むのを聞きながらページをめくる(42)。</p> <p>あいは、母親が「犬わんわんわん」と読むと母親の顔を見て(43)、また視線を絵本に戻しページをめくる(44)。</p> <p>あいは、母親が「自動車ブーブーブーブー」と読むのを、自動車の絵のタイヤに人差し指を置きながら聞く。</p> |
| 00:21-00:35 | <p>図6 飛行機ブーンブーンブーン、の場面で、両ほほを指差すあい</p>  | <p>場面6 読んだ絵本を遡る</p> <p>あいは、母親が「ブーブー」と読み終わって少しの間絵本を見てから、今度はこれまでと逆行して表紙の方からめくり始める(45)。以降、今まで母親が読んだページを遡ってゆく。</p> <p>あいは、犬のページが出るとすぐに母親の顔を見て、何か言いたそうに口を動かす(46)。そして、母親が「犬」と読むとすぐ「わんわん！」と言い(47)、すぐに次のページをめくる(48)。母親はあいがページをめくり水道の絵が出た時点で「わんわん」と言い、あいは母親の顔を見る(49)。あいは水道のページをすぐめくり、次のページを出す(50)。</p> <p>次の掃除機のページが出ると、あいは、何か言いたそうに口を動かして母親の顔を見る(51)。</p> <p>次のにわたりのページで母親が「コケッコー」と読むが、あいはちらりと顔を上げるものの母親の顔は見ずに、次のページをめくる(52)。</p> <p>次の踏切のページであいは一瞬手を止めるが、母親はあいを見ていて、読まない。あいはページをめくる。</p> <p>赤ちゃんのページになると、あいは一瞬止まって絵本を見る。母親は「赤ちゃんあーんあーんあーん」と読むが、あいは母親が読んでいる途中でページをめくり(53)、出た飛行機のページを指差して母親の顔を見て、母親の声に被せて笑顔で「ぶんぶん！」と言う(54)。</p> <p>母親は、ページを赤ちゃんのページに戻してあいに「あーんあーんは？」と言うが、あいはすぐにページをめくり、飛行機のページをじっと見つめ、絵本を見つめながら「ぶ、ぶう、ぶう」と言う。途中ちらりと母親の顔を見る(55)。母親は、「ブーンブーンだね、そうだね」と言うと、あいは母親の顔を見て笑顔で、両ほほを指で指す(56)。母親が「ブーンブーンブーン」と読み始めると、次のページをめくる(57)。</p> |

分析2

本事例は、前半で最初に母親が絵本を読み進める場面5と、後半の、あいがこれまで読んだページを遡ってゆく場面6に分けられる。

場面5では、2人は本を裏表紙から表紙へと向かってめくっている。あいが母親の顔を見ること (38, 39, 41, 43, 49) (て) と、忙しくページをめくること (38, 40, 42, 44) (な) が特徴的である。2人は対面で座っており (に)、また母親はこの本の内容をほとんど覚えており読み聞かせ中はずっとあいの顔を見ているため、あいが母親の顔を見ると、必ず目が合うようになっている (ぬ)。また、あいは母親が文章を読むペースとは関係なく、(40, 42) のように、母親が読んでいる途中でも忙しくページをめくってゆく (ね)。

場面6では、これまで見てきたページを逆の順序、表紙から裏表紙へ方向へめくってゆく (45)。場面5と同様、母親はあいを見ている (の)。(50, 52, 53, 57) のように忙しくあいがページをめくる様子もあるが (は)、その他に、絵本中の言葉を発したり、「振り遊び」のような仕草を見せる (ひ)。絵本中の言葉を発する、もしくは発したいような素振りは、(46, 47, 51, 54, 55) のように数多く見られた (ふ)。また、(56) に見られるように、笑顔で自分の両ほほを指でさし、「振り遊び」をしている様子がある (へ)。

あいが絵本をめくっていることからいえるように、母親は、全体的にあいのペースに合わせて絵本タイムをすすめようとしているが、唯一、場面6の赤ちゃんの場面は、あいのお気に入りのページであるためか¹²⁾ わざわざページを戻してあいに読み聞かせる。しかしあいは、それには特別な反応を示さない (55) (ほ)。

3 考察

以下では、あいが両親それぞれと絵本に向かう中で見せる行動について、そこでどのように主体性が捉えられるかを指摘し、その上で、その主体的な行動が何に支えられて現れているかを明らかにする。

人、モノとの関係性

最初に着目するのが、父親、母親とも、あいと対面に座って絵本を読んでいることである (二重下線い、に)。これは、一斉保育場面で保育者一人が複数名に読み聞かせる場面では一般的だが、親子一对一の読み聞かせ場面においてはやや珍しい姿である。一般に、親子の読み聞かせでは、図7に示すような体勢がとられることが多い。筆者がこのことを母親に指摘したところ、母親は、当初、意図的にこの体勢を選んだのではなく、あいが持ってくる絵本を受け取り、そのまますぐ読みはじめるとこの体勢になったとのことであった。その上で両親が図7の姿勢を試したところ、あいは落ち着かない様子でちらちらと両親の顔を振り返り、最後には膝から抜け出したとのことであった。

親子の体勢

図7 一般的な親子の読み聞かせの体勢



図8 あいが甘える体勢



あいは、図7に見られるような体勢それ自体を嫌がるわけではない。あいは、元来人見知り傾向が強く、この論文を執筆中の今、1歳6ヶ月になるが、人見知りは続いており、一般的な子どもより分離不安が強い。母親によれば、家の中ではずっと母親の膝に乗っているとのことである。図8は、嫌なことがあって母親に甘えている様子だが、その際は、対面にはならず、母親と一体化するような姿勢で、さらにお気に入りの毛布を咥えており、人—モノ—自分の関係が、密着した切り離されない状態で安定することを望んでいるのがわかる。あいがこのような体勢で母親と身体接触を密にし、母親との間で身体的な同調性が高まることの居心地のよさを十分に知っていながら、絵本タイムではその体勢を好まない（一般的には図7のように、図8と同じような体勢が見られるにも関わらず）のは、あいが絵本に関わる際、この状況から一歩進んだ関わり方を求めているためである。

一方であいは、より月齢が低い頃から、よく絵本に1人で関わっている。絵本を1人でどンドンめくっていったり、声を出しながらめくっては戻したり、本研究でも読まれた『にこにこ』を上下逆さのままめくっている場面も記録がある。このように考えると本事例で見られた絵本タイムの親子の姿は、あいと母親または父親、あいと絵本、というそれぞれの関係性が、人（母親、父親）、モノ（絵本）、あいの関係性となった際に、これまでとは異なる様相を見せたものだといえる。やまだ（2010）はこれを、「『乳児—X（もの）—人』の三項関係」¹³⁾とする。

やまだは「ものに対するときと、人に対するときとは、基本的に関係のもちかたが異なる」とし、「ものは『取りに行く』対象であるのに対し、人はともに『うたう』ことで間柄をつくる存在である」という。また、人と人とは「同じ心理的場所（トポス）で出会い、共存し、相互的な間柄をつくる」という¹⁴⁾。なお、本稿の1で指摘しているように、やまだは特に乳児については、基本概念を、「我」「汝」の区別がない、二人が共存する心理的場所（トポス）としている。

この上でやまだは、乳児が三項関係に参入する様子を具体的に示す。「生後6、7ヶ月ごろの乳児はものを操作しているときはものにのみ注意を向け」ている。「もちろん母親がいなくなれば不安になって、おもちゃで遊ぶどころではなくなるから、母親の存在は必要なのだが、遊びそのものは母親と無関係であった」。「それが9、12ヶ月になると、様子が大きく変わってきた。」「おもちゃを見ると、つかむ前に母親を振り返って見てからおもちゃをつかんだり」するようになり、「ものは母親との関係の中で使われるようになったのである」。これは、「『乳児—もの—人』の三項関係になり、『人の世界』と『ものの世界』が混ぜあわせられたことを示している」¹⁵⁾。

本事例で示したあいの様子は正にやまだが上で描いた姿である。あいは普段より母親と一体化したような身体接触を好むように、〈私〉ではなく、母親などと共存するトポスを始点としている。なお、多くの論者が指摘しているように、このトポスこそが、主体性、個の成立を支える基盤である¹⁶⁾。ここにモノが参入したことにより、トポスに揺らぎが生じている。本研究の関心ごとは、この揺らぎ、そしてここにおける主体性が具体的にどのような行動から捉えられるかを明らかにすることにある。

視線触発の作用と発生

上では本事例で見られた体勢により、絵本タイムにあいがこれまで心地よいと感じている母子関係、父子関係から抜け出し、自らの新たなあり方を求めていることを指摘した。これは、あいに主体性の萌芽を捉えるものである。この姿勢により可能となっているのが、あいが親の顔を見ることである。

まず事例1の父親事例では、父親は、文章を読む時はあいの顔を見ている（う、き）。事例2の母親事例では、母親は絵本の内容を覚えているためか、あいの顔を見続けている（ぬ）。母親はこのことについて、両親ともに、あいが可愛く、彼女のことを見たいのであいに視線が向くと言っている。かくして、あいは、両親の顔を見れば必ず目が合うという状況にある。

対面において視線が合うことは、トポス生成の状況となる。やまだ（2010）は、「二人が共存する〈ここ〉

という心理的场所(トポス)の事を『うたう』関係」とよんでいる¹⁷⁾が、「初期の『うたう』関係では、二人は対面する姿勢で向き合い、相手の動き、相手の表情に何よりも関心を持って、〈ここ〉へ閉じた世界をつくる」という¹⁸⁾。つまりあいは、両親と対面でお互いの顔が見えることにおいて、トポスを保ち安定していたといえる。しかし、対面で視線が合うことの効用はこれだけではない。

上記のトポスではエンタテインメント、つまり同型的同調が生じる。これが深められ内化したものが、応答的同調だという。岩田(2007)は「乳児に大人が微笑みかけると応答的に微笑するが、最初のうち乳児は大人の微笑みに同型的に同調しつつ、それが深化することによって能動と受動、主体と客体が次第に分化してくるのである」という¹⁹⁾。

また、目が合うことを、村上(2008)は、視線触発と定義する。視線触発とは、(1)こちらに向かってくる視線や呼び声・接触のベクトルの直接的な体験であり、(2)感性的体験に浸透するが、それ自体は感性とは異なる次元で、(3)自我や他者の存在が認識されるに先立って作動している」状態である²⁰⁾。

このように、対面で視線が合う状況とは、トポスの中で「我」とは異なるものとしての「汝」が生成される、つまり主体性の生成が促されるものである。

ここで、あいに生じる視線触発と、その周辺に現れる行動について具体的にみている。まず事例1の父親事例において、場面1、2で『じゃあじゃあびりびり』を読む様子については、あいが父親の顔を見る回数が少ない。場面1では父親が二重下線部(う)のように、文章を読む度に、4回あいの顔を見ているが、あいが父親の顔を見るのは1回である(え)。また、同じ本を逆から再度読む場面2では(き)のように、父親が4回あいの顔を見ているが、あいが父親を見るのは2回である(け)。

事例2での母親事例でも同じ本を読んでおり、比較すると、場面5で母親は常にあいを見ており(ぬ)、その上であいがページをめくる度、4回母親の顔を見ている(て)。場面6でも母親の視線は変わらず(の)、あいも母親を見るが、ここではただ見るのではなく、絵本の言葉を発するなど、絵本に対する反応を伴った行動として現れる(ひ、ふ、へ)。

事例1、2共に前半(場面1と5)はあいが大きな反応は示さず、後半(場面2と6)再度遡行して読む際に反応の違いが現れたことから、前半のあいと読み手との関係性が後半に影響していると考えられ、両者の間に目立って見られたのが、視線触発の頻度であった。村上(2008)は「視線触発が安心感という情動性を生み、遊びという創造性の作動を可能にする」といっており、母親とあいにより多く視線触発が生じたことが、その後の反応の違いを生んでいるといえる。

ではなぜ、このような違いが生じたのか。村上(2008)は上に続けて、自閉症者の場合、「視線触発は了解不能な不意打ち」となり、「混乱・恐怖として体験される」場合があるという²¹⁾。「目が合うとは、なんらかの漠然とした仕方で他者の感情や意図(未来の運動)を感じ取ること」であり、そのため「自己の感情や体の緊張への気づきの生成において同時に、相手の感情や運動も成立し、大まかに感じられる」(つまり間身体性の成立)。そのために、「ある程度相手の感情と運動の下図を描けない場合は、わけのわからないものがこちらに向かってくるのに何をするかわからないので恐怖を感じる」という²²⁾。このように、視線触発はどのような状況でもそれが生じれば両者間でのトポスが生成されるというのではなく、自閉症者のように、相手の表情から感情を現出させる運動である「図式化」が苦手なものには²³⁾、得体の知れない侵入となる。我々の日常から照らしても、例えば見知らぬ人との視線触発は、居心地の悪い経験ともなろう。1歳を過ぎたばかりのあいにしてみても、この「図式化」の経験が浅く、視線触発に居心地の悪さを感じることも多いと考えられる。実際、本稿執筆中の観察で、あいは、月に1度ほど会う叔父に見つめられた時、母親に抱かれていたため泣くことはなかったが、突然目を閉じた。目を開けるとまた叔父と視線触発があると気がついたあいは、しばらく目を閉じることを繰り返した後、次は母親に顔を埋めて再度顔を上げることを繰り返した。目を閉じ、または顔を隠すことで、視線触発を度々遮っていたのである。しかし、大泣きしたりその場から離れるよう訴える様子はなく、「休憩」を挟んで視線触発を継続していた様子であった。

母親が常にこの絵本を「あいのお気に入り」と言って持ち歩くこと、本事例でも（お）のように母親が「あいのお気に入りの場面（赤ちゃん）」を指摘していること（他のデータではあい「赤ちゃん」の場面で大きく反応を示す様子が捉えられている）から、あいと母親は、幾度となくこの本と一緒に読んでおり、そのことであいと母親にとってこの状況での「図式化」が容易なもので、視線触発への志向性も高いと考えられる。対して父親は、既述のように母親と比べるとあいと過ごす時間も短くこの絵本を読む機会も少ないため、視線触発への志向性が低いといえる。

普遍的な社会経験、集会的記憶の想起

ここではあい絵本タイムの中で見せた絵本への反応を、あいの「主体的な行動」だと捉える。既述のように、この時点で1歳3ヶ月のあいには、〈私〉として知覚される主体は確立しておらず、起点は母親と、父親と共存するトポスになる。そのため、ここで見られるあいの行為は、「意識的な伝達」性は薄く、「乳児がほほえむと人も思わず顔をほころばせ、人が話しかけると乳児も発声するというような」状態により近い²⁴⁾。多くの論者が指摘してきたように、主体性とは、トポスの層を基底として多層的に生成される一つの状態であり²⁵⁾、特に乳児について考える時は、ここからさらなる主体的な行動の展開が見通せるような状態、イメージするのであれば成人期のその下位段階を捉える必要がある。このようにここであいの行動を「主体的」とよぶ際、それは成人期でいうような自己の内的な意識の発出ではなく、それにつながるような行動傾向であることを確認しておく。

では本事例でのあいの行動について、どこを主体的な行動として着目すべきか。ここではまず、本稿2の最後に述べた、〈普遍的な社会経験〉という視点をもってあいの行動をみしてみる。

事例1、2共に事例を通して見られたのが、あい自ら絵本のページをめくってゆく姿である（あ、か、こ、そ、ち、て、な、ね、は）。これはあい自ら起こしている行動であるが、これはあいの主体的な行動というよりは、その前段階である〈普遍的な社会経験〉として理解するべきである。この概念を理解するために以下で菅原（2017）の論を確認する。菅原は、主体の形成と反一主体について論じており、反一主体的な状況について以下のように述べる。

（前略）本能にしたがってふるまっているとき、わたしは反一主体なのであり、ヒトが作った社会制度に対してなんの責任も負っていない。いいかえれば、わたしを裁くものはどこにもいない。だが、（中略）レヴィ・ストロースの思考を導入すれば（中略）、「本能」と「無意識的な深構造」とはそっくり置き換えることが可能なのである。つまり、「慣習」にしたがって「盲目的に」ふるまうかぎり、わたしはいっさいの責任から免除される。²⁶⁾

本稿考察の前半でも述べたように、あいはこの時点で既に、一人で絵本をめくるという行動を度々見せており、これはあい自身が身につけた絵本（モノ）に対する態度であり、「慣習」だといえる。この「慣習」の積み重ねは主体性の生成につながるが、現時点であい絵本を主体的に楽しんでいる、とすることはできない。

事例1、2両方において、前半では「慣習」的に絵本をめくってゆくことしかしなかったあいだが、後半においては、絵本に反応して発話をしたり、振り遊びをする姿が見られる。ここで二つ、それが大きく現れたのが、事例1の「いないいないばあ」（さ）と、事例1、2共に見られた、頬を人差し指でつく振り遊び（た、と、へ）である。上で考察した絵本をめくる動作に比べ、「いないいないばあ」、頬の指差し共にあい満面の笑みで行っており、よりはっきりとあいの主体性を捉えられる。両行動は、あい自らが行動を起こしているが、全く予想ができない、あいのオリジナルな行為ではない。事例1の「いないいないばあ」は、一般的な乳児が好む遊びであるように、あいと両親も好んで行う遊びであり、親子間で「図式化」されている。また、頬を人差し指でつく振り遊びも親子間で繰り返されてきた。その上で、このタイミングでこれらの行動

が出たことは、あいの主体性を指摘するのに重要な意味を持つ。

事例1で「いないいないばあ」が始まったのは、絵本『にこにこ』で「いないいないばあ」のページが出たタイミングである。このタイミングに至るまであいと父親は、視線触発の頻度も少なく1冊目の『じゃあじゃあびりびり』を読み終え、新たに『にこにこ』を読みはじめたが、あいに向かって絵本の向きが逆さのまま読み進めるなど、どこか盛り上がり欠けている雰囲気であった(こ)。父親は抑揚をつけて絵本を読んでいたが、あいが次々にページをめくるためにどんどん読み進めることになっていた(こ)。そこで父親が「いないいない」と読み上げた時に、突然あいの反応が変わり、笑顔で絵本を持ち上げて「いないいないばあ」をする(さ)。このことから、あいがこの反応を示したのは、絵本を通して「いないいないばあ」の集合的記憶が想起されたためだといえる。

岩田(2007)は、前近代社会における伝承遊び(コマ遊びなど)は、「場所や時間などの状況に対する共振とコマとの同調、遊び仲間との同調は、身体において不可分に結びついてメンバー達に共有された身体的な記憶となっている(集合的記憶)」といい、「伝承遊びにおいて子ども達が主体的に遊ぶ姿とは、集合的記憶を身体的に共同想起する姿なのである」²⁷⁾という。また、「文化財は、身体行為によるコミュニケーションを何らかの形でモノ化したものである」ため、「文化財は、身体的な動きのリズムを喚起する装置だと言える」と述べる²⁸⁾。これはつまり、文化財により集合的記憶の共同想起が生起するということであり、ここでのあいは、『にこにこ』(絵本=文化財)における「いないいないばあ」の描写から「いないいないばあ」遊びという集合的記憶を共同的に想起したものである。

ここではこの「いないいないばあ」の共同想起が、父親とあいとの間にこの状況の「図式化」を明確にし、この後の絵本タイムが盛り上がりゆく契機となっている点が興味深い。「いないいないばあ」の後あいは、絵本を回転させて上下を直し(し)、視線触発や声の応答をしながら(す)、父親が絵本を正しい位置で持つて読むという体勢を作り直す(せ)。そして本を読み進めると、あいは笑顔で父親の顔を見上げ、頬を指差す振り遊びをする(た)。

この振り遊びは、事例2の母親との間でも見られる(へ)。この動作は、ハチがブーン、と飛んでいて、チク、と頬を刺すというイメージを持つ振りだが、『じゃあじゃあびりびり』にも『にこにこ』にもこのような描写はない。母親によると、『にこにこ』にある、ハチが飛ぶ「ぶーん、ぶんぶん、ぶーん、ぶん」というページを母親が読んだ時、母親が「チク」と言って自らの頬を刺したのが始まりとのことであった。この上で、事例1『にこにこ』ではハチのページの後(「くるくるりん」)にあいが「チク」をしているが(た、と)、事例2では『じゃあじゃあびりびり』の飛行機のページでの「ぶーん」を読む際に「チク」をしている(へ)。これは、あいが絵本という文化財ではなく、「ぶーん」という音において集合的記憶を蓄積し、それを共同想起したものである。

以上のように、あいが絵本をめくるという「慣習」的な過ごし方から、より積極的な行動によってその状況に関わる際においても、そこにはこれまで親子で「いないいないばあ」「ぶーん、チク」で遊んできた積み重ねによる動作が見られる。親とあいのトポス、そして親—絵本—あいの三項関係で積み重ねられた集合的記憶は、動作の表れとしてはあいからの動きとして出てきた。関係性の中で蓄積された集合的記憶があいに内化し、あいの主体的行動として動き出している様子だといえる。

なお、両親が数カ所、あいのお気に入りとして認識しているにも関わらず、あいが本事例で反応を示さない箇所がある(く、へ)。これらは他の記録では大きな反応が捉えられる箇所である。このような、親子の行動のズレの生起からも、この場が主体性生成の場として機能していることがわかる。あいの反応は、親からの一方向的な押し付けに対するものではなく、あい自身の蓄積からの発動だといえる。

おわりに

本研究では、保育における保育者—子どもの非対称性を踏まえて、子どもの主体性をどう捉えうるかを明らかにするために、非言語的な行動から主体性を捉える必要がある乳児を分析対象として考察を行った。その結果、主体性の生成は乳児が身を置く環境、特に人的環境（あいとあいの両親との関係性）において乳児が集合的記憶を蓄積することにおいて発現することが明らかになった。これは多層性を帯びており、あいの今の状態には、〈両親それぞれとのトボス〉〈普遍的な社会経験〉〈文化財との集合的記憶〉〈両親との集合的記憶〉といったそれぞれの層を行きつ戻りつしつつ、自らの行動として発現させているのであり、突然自らの個性として絵本への反応が現れることはない。

これまで保育では、個体発達の理論への信望により、主体性は個から発生すると考えられ、主体的な行動は個々人の個性や、パーソナリティとして理解されてきた傾向がある。これは乳児の絵本読みで考えるのであれば、「みかちゃんは絵本が好き」「ゆきちゃんは読み聞かせが聞けない」などと判断されることである。または、絵本の性質や、保育者の技術といった個に、子どもたちの反応の責任が課せられることも多い。岩田（2007）が述べたように、絵本のような文化財はそこに集合的記憶となるリズムを内包しており、そのリズムを具現化するような表現がある絵本や、そのリズムを鮮やかに再現する読み手は確かに集合的記憶の喚起をよりスムーズにする。しかし近年、この絵本を読めば本が好きになる、という触れ込みで制作された絵本が人気を集め、絵本の読み方がメソッドとして重宝される様子の先には、初対面の本、読み手に対しても乳児が主体的に楽しむことを求められ、そこで絵本、読み手、乳児の「絵本を楽しむ能力」が問われることが予測される。これは、保育における日々の蓄積において子どもの主体性が保証されることを無視した思考であり、保育の営み全体について適応される。そしてこの思考が正当なものとして受け入れられれば、細かいシフト制で次々保育者が変わるような、保育者と乳児の継続的な関わりがない保育環境が容認されることとなる。

人間の主体性の生成は、まずは自他未分の共存状態の安定から始まり、すなわち、それを可能にするような、身体的な同調を蓄積する状況が絶対条件となる。本研究では、特に乳児では、特定の人的環境での身体が密接した状態や、視線触発が重ねられることは基本として保障される必要性が明らかとなった。本研究は親子の対一場面を分析したものであるが、乳児に関していえば、保育所などの施設保育においても、対一、もしくは保育者一人と少人数の子どもという関わりが求められるため、本稿で得た知見は有用である。保育環境を安定させず、その全ての全てを関連のないものとして切り離し、それぞれの個に主体性の責任を押し付けることは、人間の主体性、ひいては個々の安定した人格の発達を保障し得ない。今後も事例分析を通してこのことを示し続け、より適切な保育環境のあり方について具体的に示してゆくこととする。

【注】

- 1) 幼稚園教育要領及びそれと連携を図られている保育関係の諸指針においては、「幼児の主体的な活動を促し」「子どもの主体としての思いや願いを受け止める」など、主体性を保証する必要性を繰り返し論じている。
- 2) 小川博久、2013年、『保育者養成論』萌文書林242-243ページ
- 3) やまだようこ、2010年、『やまだようこ著作集第1巻 ことばの前のことば—うたうコミュニケーション』新曜社4ページ
- 4) 小川博久、2010年、『遊び保育論』萌文書林46ページ
- 5) やまだようこ、2010年、上掲54ページ
- 6) 小川博久、2010年、上掲63-35ページ
- 7) 菅原和孝、2017年、『動物の境界—現象学から展成の自然誌へ』弘文堂617-618ページ

-
- 8) 佐藤郁哉、1992年、『フィールドワーカー書を持って街へ出よう』新曜社66-67ページ
- 9) 厚生労働省ホームページ 保育所保育指針（平成30年度～）<https://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-11900000-Koyoukintoujidoukateikyoku/0000160000.pdf> 閲覧日：2021年5月1日
- 1 乳児保育に関わるねらい及び内容(1) 基本的事項
- ア 乳児期の発達については、視覚、聴覚などの感覚や、座る、はう、歩くなどの運動機能が著しく発達し、特定の大人との応答的な関わりを通じて、情緒的な絆が形成されるといった特徴がある。これらの発達の特徴を踏まえて、乳児保育は、愛情豊かに、応答的に行われることが特に必要である。
- 10) まついのりこ、1983年、『じゃあじゃあびりびり』偕成社
- 11) Sassy/DADWAY監修、LaZOO絵・文・デザイン、2016年、『にこにこ』KADOKAWA
- 12) あいの母親は常に、「赤ちゃん」のページがあいのお気に入りだと言っており、赤ちゃんの場面であいが豊かに反応する場面の撮影もしている。
- 13) やまだようこ、2010年、上掲68ページ
- 14) やまだようこ、2010年、上掲54ページ
- 15) やまだようこ、2010年、上掲108ページ
- 16) 例えば、中村雄二郎、1989年、『場所』弘文堂
- 17) やまだようこ、2010年、上掲54ページ
- 18) やまだようこ、2010年、上掲126ページ
- 19) 岩田遵子、2007年、『現代社会における「子ども文化」成立の可能性』風間書房82ページ
- 20) 村上靖彦、2008年、『自閉症の現象学』勁草書房2-3ページ
- 21) 村上靖彦、2008年、上掲22ページ、119ページ
- 22) 村上靖彦、2008年、上掲18-19ページ
- 23) 村上靖彦、2008年、上掲20-21ページ
- 24) やまだようこ、2010年、上掲65ページ
- 25) 例えば大澤真幸（1990）は、「抽象身体を内在させた個体」を主体的な存在としたが、抽象身体の発生での過程を過程身体、抑圧身体、集権身体、という層において説明している。大澤真幸、1990年、『身体の比較社会学Ⅰ』勁草書房
- 26) 菅原和孝、2017年、上掲627-628ページ
- 27) 岩田遵子、2007年、上掲76-77ページ
- 28) 同上107ページ