

活動の展開を示す資源としての韻律

一遊園地における接客の展開に着目して一

新保冨弥(無所属) 坂井田瑠衣(公立ほこだて未来大学)

1. はじめに

相互行為における発話の韻律の変化に着目した会話分析的研究は多く行われている (e.g. Couper-Kuhlen & Selting, 1996; Barth-Weingarten et al., 2010). 例えば Klewitz & Couper-Kuhlen (1999) は、発話の韻律的な変化が引用部分の前後に現れることで、引用というフレームの解釈のために機能していることを示した。また、臼田 (2019) は、ピッチの変化や音量の増大、身体動作などによる演技によって、聞き手の関与をひきつけ反応を引き出すことが可能であることを示した。このように、様々な状況において話し手が発話の韻律を操作することによって、話し手自身が何に志向しているかを示したり、聞き手から反応を引き出したりすることができることが示唆されている。

本研究では、話し手が展開しようとしている活動について示すための資源としての韻律に着目する。ここでの活動とは、ある目標の達成に対する一連の行為からなる、有意味で能動的な実践のことを指す (高梨・坂井田, 2022)。活動の展開を示すための韻律の変化が顕著に見られる可能性がある場面として、遊園地における接客を取り上げる。遊園地において、来園者は遊園地という非日常的な場所に身を置き、遊園地のスタッフという普段接することのない相手と相互行為をする。そのため、来園者、とりわけ子どもの来園者にとっては慣れない活動が展開されやすく、スタッフには活動の展開をより明瞭に示すことが求められるだろう。実際、第一著者が勤務していた遊園地において、スタッフと子どもの来園者との相互行為を観察していると、スタッフは頻繁に発話の音量やピッチ、速度、延伸、声音などの韻律を変化させている様子が見られた。そこで本研究では、遊園地のスタッフが、子どもの来園者との相互行為において、発話の韻律を変化させることで、どのように活動の展開を組み立て、それを子どもの来園者に示しているかを明らかにする。

2. 方法

本研究では、北海道函館市にある遊園地「函館公園こどものくに」をフィールドとして、スタッフ (第一著者を含む) が子どもの来園者 (5~7 歳程度) に接客する様子を記録したビデオデータを分析対象とする。撮影に先立って、スタッフと来園者には研究目的でビデオを撮影することの同意を得た。8 つのビデオデータを撮影し、総時間は 11 分であった。本稿では第一著者が子どもの来園者 (推定年齢 5 歳程度) とその保護者に接客している場面を分析する。分析には、相互行為における参加者の注意・志向の変化を記述的にたどる手法 (高梨・坂井田, 2022) である相互行為分析を用いる¹。

¹ 発話の転記において、「:」は音の延伸、「(0.0)」は沈黙の秒数、「[」は重なり開始、「.」は下降音調、「,」は継続音調、「?」は上昇音調、「言葉」は強調された発話、「言葉」は声量大きい箇所、「言葉°」は声量小さい箇所、「言葉」は笑っているような声の調子、「<言葉>」は発話が遅い箇所、「>言葉<」は発話が速い箇所、「(言葉)」は発話が明確に聞き取れない箇所、「言葉」は語尾の音調が平坦な箇所、「<言葉」は押し出される発話、「言葉>」は慌てて発言が終えられる箇所、「言葉:」は強調され高くなってすぐに戻る箇所、「言葉.」は強調を伴って末尾が上がる箇所、「↑言葉」はピッチの上昇、「↓言葉」はピッチの下降、「↑言葉↑」は「↑」で囲まれた範囲のピッチの上昇、「↓言葉↓」は「↓」で囲まれた範囲のピッチの下降を示す (Hepburn & Bolden, 2017)。「Ω」で示した箇所には、発話の声音 (こわね) の特徴を記述する。また身体行為の転記において、「\$」はスタッフの身体行為の区切り、「*」はスタッフの視線の区切り、「%」は子どもの身体行為の区切り、「+」は子どもの視線の区切り、「&」は保護者の身体行為の区切り、「—」は身体行為や視線の継続、「…」は身体行為や視線の準備、「,,,」は身体行為や視線の撤退、「\$→」は身体行為や視線が次の行にわたって継続する、「→\$」は身体行為や視線が同一記号まで継続する、「>>」は身体行為や視線が事例の前から継続している、「→>>」は身体行為や視線が事例の後も継続することを示す (Mondada, 2018)。

3. 分析

3.1 事例1：何色がいいですか

事例1は、スタッフがメリーゴーランドに子どもの来園者を乗せた後で、「花冠」を被って「変身」することを提案し、子どもの頭に花冠を被せる場面である。

事例1の冒頭で、スタッフは、後方から移動しながら視線を子どもに向けて「↑よ:し↑, <」と、速く高く発話し、より速く、次の言葉を密着させるように「>>じゃあ<<」と続けることで注意を喚起しながら、宛先がより明らかになるように「お姉ちゃん」を大きな声で強調し、「には:」と発話の末尾を延伸させている(01, 02行目)。04, 05行目では、「お↑姫様の」、「お花冠」という表現を強調しながら大きく高く発話し、「<つけ↑てえ,>」とスピードを遅くしつつ途中でピッチをあげながら視線を子どもに向けている。続けて「<変身して」(06行目)を押し出すように発話し、「もらおっかな」で再び強調しながら子どもに近づいている。その後、わずかに間を空けて、「↑こ:うやって」(08行目)と、「こう」の部分が高く大きい声で強調しながら、スタッフ自身の頭に花冠を身につける様子を見せている。

ここまででスタッフは、発話の強さや高さを繰り返し大きく変えて緩急をつけ、演技的な声音によって活動を展開している。01, 02行目では、スタッフの視線が子どもに向いていなくても、子どもに志向していること明らかにするように「お姉ちゃん」と宛先を明示し、「には:」と引き伸ばすことで、続く発話へ注意をひきつけている。04, 05行目では「お↑姫様の」「お花冠を」という子どもの興味を引くような表現を用いた後、「<つけ↑てえ,>」と高さを変化させたり直前よりも遅くすることで、子どもに対して次に求めようとしている行為を印象づけている。08行目では「↑こ:うやって。」と「こう」を高くしながら強調することで行為の終わりを示している。このようにして、遊園地のスタッフとして演技的な声音で、子どもから応答は求めないものの注意を引き続けるようにすることで、子どもとの間で展開しようとしている活動への参加を提案している。

ここからスタッフは、子どもに花冠を実際に被せるために、声音を変化させながら活動の展開を示していく。09行目で子どもが頷くと、スタッフは「>なに色」を平坦に、「↑が」をやや高く、「いいですか?<」まで速く発話しながら、猫撫で声のような声音で敬体を用いて花冠の束を差し出している(10, 11行目)。12行目で即座に子どもから「ピンク」という応答が得られると、13行目でやや後ろに下がりながら「↑ピンクう、」と跳ねるような韻律で、選択された色を強調しながら繰り返して素早く反応した後、「°°>↓いいね<°°」(12行目)と、呟くように低く小さく速い発話で評価を行なっている。19行目では「°°>被れる°°」と子どもに近づきながら小さく速く発話し、子どもの頷きとほぼ同時に花冠を被せている。花冠を被せ終わると、21行目で笑い声で「↑よ:し」と高く、強調しながら子どもから離れ、「<いいね:」をやや尻下がりに発話し子どもの様子を確認し、「¥か:わい¥:」(22行目)の語頭を大きく強くやや引き伸ばして発話し、末尾を引き伸ばしている。

ここでは、直前までの演技的な声音から、いくつかの違う声音に変化させることで子どもから注意を獲得している。10, 11行目では、「>なに色↑がいいですか?<」と敬体を用いて声音を猫撫で声のようにしたChild Directed Speech (CDS)によって子どもから頷きを引き出しており、新たな連鎖によって活動が次に展開していることを韻律的にも明らかにしている。CDSとは、母親などの養育者が幼児に対して用いる韻律的特徴であり、長い母音や高いピッチ、広いピッチの範囲などのような特徴を持ち、幼児の注意を獲得しやすいとされる(Vosoughi & Roy, 2012)。スタッフは13行目で直後の子どもの応答に対して、「↑ピンクう、」と跳ねるような韻律で反応することで、子どもの選択を確かに確認したことを示している。14行目で後ろに下がりながら「°°>↓いいね<°°」と小さく呟くように評価し、19行目で子どもに近

01	スタッフ	>↑よ:し↑,<>じゃあ<< =
		>>子ども-->
	子ども	+スタッフ-->13
02	スタッフ	= <u>お姉ちゃん</u> には::
		*花冠のカゴ-->
03		(0.36)\$(0.2)\$
スタッフ		\$...\$花冠の束をとる
04	スタッフ	<u>お↑姫様の</u>
05		<u>お花冠</u> を<つけ↑てえ,>
		-->*子ども-->
06		<変身<してもらおっかな.
子ども		%頷く
スタッフ		\$...-->
07		(.)
08	スタッフ	\$↑ <u>こ:う</u> やって.
		-->\$花冠を自分の頭に被せる-->
09		(0.34)\$(0.15)%
スタッフ		-->\$,,,
子ども		%頷く
10	スタッフ	Ω>なに色↑\$が,
		Ω猫撫で声-->
スタッフ		\$.....\$花冠の束を差し出す-->
11		いい%ですか?<°Ω
12	子ども	[ピンク]
子ども		-->+花冠-->
子ども		%ピンク色を指さす
スタッフ		-->*花冠-->
スタッフ		-->Ω
13	スタッフ	Ω↑ <u>ピンク</u> う、,
		Ω跳ねるように
スタッフ		-->\$花冠を持ち直し
		後ろに下がる
子ども		-->+スタッフ-->18
14	スタッフ	Ω[*°°>↓いいね<°°<↓°°°
15	子ども	[(うん)]
スタッフ		Ω呟くように
スタッフ		\$頷く
子ども		%手を開く-----%
スタッフ		-->*子ども-->22
16		(0.1)%(0.15)%
子ども		%.....%柱を掴む
17		(0.42)\$(0.57)\$
スタッフ		\$.....\$花冠を
		子どもの頭に
		近づける-->
18		(0.1)+%
子ども		-->+...-->
子ども		%顔を左に向ける
19	スタッフ	<よしじゃあ>°>被れる<°°
子ども		-->+左-->
子ども		%頷く
20		(0.15)\$(1.0)+
スタッフ		-->\$花冠を子どもの頭に被せる-->
子ども		-->+スタッフ-->
21	スタッフ	¥↑よ:し, <いいね:
		-->\$,,,
22		¥か:わい¥::
		-->°,,,

づいて「>被れるぐ」と小さい声で質問することで、明確に反応を求めようとはしないが個人的なやりとりであるかのよう示すことで活動を展開している。花冠を被せた後、「い↑よ:し」と花冠を被せる行為が終了したことが明らかになるように、直前に比べて声量を大きくし、「く↓いね:¥か:おれん:¥:」と笑い声でゆっくりと強調した韻律で発話することで、この活動の開始部で使われていた韻律に戻し、子どもから離れた位置に移動しながらも活動の終了を示している（21, 22 行目）。

事例1でスタッフは、演技的な声音によって子どもへ反応は求めないが注意を引き続けるような発話をしたり、猫撫で声や小さい声のCDSをさまざまに使い分けたりすることで、活動が展開していることを示し、子どもから反応を引き出していた。

3.2 事例2：好きな選びます

事例2は事例1よりも前の場面である。スタッフがメリーゴーランドに子どもの来園者を乗せるために、座席の選択をさせ、移動して乗車しようとする子どもに対して、乗車の補助をする場面である。

01行目で、スタッフは保護者に視線を向けながら「↑ここ」と大きい声で高く強調し、「↑付き↑添い」を高く強調し、「無料になってるく」まで速く発話している。03行目で「>よければ」を速く発話したところで、保護者から「は::い」という反応が得られると、「くどうぞ::」と歌うように遅く発話しながら末尾を延伸させている。ここでは、保護者に「ここ」「↑付き↑添い」などを強調しながら発話の緩急をつけたり、「くどうぞ::」を歌うようにゆっくりと発話したりする演技的な発声をするすることで、受諾も拒否も強制しないような形で提案をしている。04行目で保護者から子どもへ視線を移していたスタッフは、06行目でしゃがむことで子どもに視線を合わせ、子どもの進路を塞ぎながら「>よし、=じゃあね、く」と小さく速く発話し、「好きな(色/の)°」で小さい声のまま元の速さに戻し、「選びます。」と述部を強調している（07行目）。09行目で「決まってる?」と小さく猫撫で声で質問し、子どもが頷いた後、11行目で「どれ」を強調しながら平坦に発話し、「↓のるど」と低い声で質問している。子どもが11行目の末尾から目的の遊具に移動し始めると、スタッフは13行目で、「↑お、く↑お馬さん、↑」と高く大きく強調し、途中からは押し出すように確認しながら立ち上がる。子どもに向かって移動を始めながら「>↓いね↓ぐ」と小さく速く低い声で評価している（14行目）。続けて16行目で「>↑乗れる°かな、く」と猫撫で声で高く小さく発話する。16行目で子どもが遊具に手をかけ、18行目の自身が補助のために近づいたタイミングで「>え:と、ぐ」と小さく速く発話し、「左足引っ掛けてえ、」と猫撫で声で発話し、末尾を強調させながら延伸させる。子どもが乗り上げるタイミングに合わせて20行目で「せえ:↑のお、↑↑よいしよ:::↑」と猫撫で声で歌うように発話し、末尾を強調しながら延伸させている。

ここでスタッフは、子どもとの間で変化する身体的な距離に応じて、韻律を変化させることで、活動の展開を示し、制御しようとしている。06行目で子どもの視線の高さに合わせてしゃがみながら、展開を提案しようとする発話を小さいCDSとして速く産出した後、「好きな(色/の)°」と速度を元に戻し、「選びます。」と元の大きさに戻して敬体で強調している。ここでは子どもへの提案として反応を引き出そうと発話を組み立てると同時に、声の大きさによって保護者にも活動の展開を共有している。さらに、スタッフは進路を塞ぐことで子どもの歩行を止めさせてから、「決まってる?」と猫撫で声のような声音に変えて質問した後、乗車する座席を特定するために「どれ」を強調しながら「↓のるど」と子どもが次に行う行為の述語を特徴的な韻律で質問することで、子どもの応答を引き出し、選択が確定してから次の展開に進めようとしている。13行目では、子どもが移動と指さしによって選択した座席について「↑お、く↑お馬さん、↑」と高く大きく強調した演技的な声音で発話することによって子どもに確認を示しながら、やや押し出すよう

01	スタッフ	↑ <u>ここ</u> °, >↑ <u>付き</u> ↑ <u>添い</u> 無料になってる<ので、 \$遊具のゲートを開ける-->
	子ども	%前に歩く-->
	スタッフ	*保護者-->
02		無料になってる<ので、
03		*>よければ< [お父\$さんも一緒にΩ<どうぞ::>
04	保護者	[は::い]
	スタッフ	*子ども-->
		Ω 歌うように -->\$体と手を使って子どもの進路を 塞ぎながら歩く-->
05		(0.87)
06	スタッフ	* >よし、=じゃあ\$ね、 -->\$子供の高さにしゃがみ、 胸を使ってゲートを高く
	子ども	-->%止まる
07		好きな(色/の)° <u>選びます</u> 。
08		(0.75)
09	スタッフ	Ω+° <u>決まってる?</u> ° %+
		Ω 猫撫で声
	子ども	-->+スタッフ----->+ピンクの馬-->
	子ども	%頷く
10		(0.28)
11	スタッフ	* <u>どれ</u> ↓のるど° %
	子ども	%馬を指差し、やや駆け足で歩く
12		(0.98)
13	スタッフ	↑ <u>お</u> 、<↑ <u>お馬さん</u> 、↑\$ \$.....\$立ち上がって 子どもに近づく--> %...-->
14	スタッフ	* >↓いね↓ぐ<
15		(0.3)
16	スタッフ	Ω\$° >↑乗れる° かな.<\$% Ω 猫撫で声 -->\$.....\$子どもの背中に触れる -->%馬に手をかける-->
17		(0.62)%(0.5)
	子ども	%...-->
18	スタッフ	\$° >え:と、<° Ω 左足引っ掛け% <u>てえ</u> 、 -->\$子どもの身体を支える--> Ω 猫撫で声 子ども -->%左足をかけて またがる-->
19		(1.6)
20	スタッフ	Ω せえ:↑のお、%↑↑よいしよ:::↑ Ω 猫撫で声、歌うように 子ども -->%右足を馬にかけてまたがる

に発話することで子どもによって急激に進んでしまった活動の展開に合わせようとしており、さらに声量を大きくすることで保護者へも子どもの選択を共有することができている。14, 16 行目では、演技的な声音から猫撫で声に切り替えることによって、次の補助に向けた質問と確認をしている。続けて、歌うように猫撫で声を用いた掛け声で、「↑よいしょ:::↑」と発話の末尾を延伸させ発話の中で高さを変える CDS によって、子どもの志向を確実に獲得できるような発話になっている。また、ここでは子どもの行為にスタッフの行為を協働的に組織しつつ、子どもの体に触れながら展開中の行為をスタッフがコントロールしている。

事例2では、子どもの能動的な行為によって活動が展開されようとする時に、子どもが次にすべき行為を CDS によって強調することで展開を制御し、韻律を変化させることで協働的に活動を展開していた。

4. 考察

上記の分析から、大人と子どもが相互行為する遊園地の接客場面において、遊園地のスタッフが慣れない活動に参加する子どもに活動の展開を示すために用いている方法が明らかになった。

事例1では、スタッフは活動への参加を提案するために、演技的な声音で発話の強さや高さを変え緩急をつけながら行為を組み立てた後、猫撫で声のような声音や、声量を小さくしたり跳ねるように発話したりして CDS に切り替えていた。猫撫で声のような高くて柔らかい声音や、小さく優しく聞こえる声音によって子どもの志向を獲得し、速さや高さ、大きさなどの韻律を微細に調整することで活動の展開を示していた。事例2では、直前までの保護者に宛てた演技的な発話の後、子どもとの身体的な距離を近づけ、発話の速さや大きさ、強さを変えながら敬体で質問することで子どもの反応を引き出そうとしていた。宛先を子どもに限定するような声の大きさや強調のしかたによって CDS として発話することで、子どもとの個人的なやりとりであるかのように構成しながら次に行うべき行為を示し、子どもから引き出したい反応を得られ展開を進めることができていた。また、子どもの行為によって展開が急激に進んでしまう場合には、猫撫で声で歌うような CDS で掛け声を発話することで、協働的な行為として組織し、展開を制御していた。グッドウィン (2017) によれば、相互行為の参与者は先行する行為や環境の視覚的情報などを「基質」として、それに何らかの操作を加えることで新たな行為を生み出すことができる。遊園地のスタッフは、子どもの行為を基質として、発話の韻律を操作していた。

大人と子どもの相互行為において、子どもにとって慣れない活動が展開される場合、子どもは、活動の規範的な展開を理解していないために、大人の意図しない展開に進んでしまうことがありうる。特に、遊園地のスタッフのような子どもにとっての慣れない大人は、安全な接客をしながら子どもに親しみやすい振る舞いで活動の展開を示す必要がある。そうした場合に、大人は子どもとの相互行為の中で、遊園地のスタッフであると理解可能な演技的な声音と、親しみやすい CDS を切り替えながら展開を示したり、それぞれの声音で、発話の強調や高さや大きさを変化させたり、延伸させたりするような韻律の変化を細部にわたって行うことで、子どもの来園者に対して、活動の展開を示すことができるのである。

参考文献

- Barth-Weingarten, D., Reber, E., & Selting, M. (Eds.) (2010). *Prosody in Interaction*. John Benjamins.
- Couper-Kuhlen, E., & Selting, M. (Eds.) (1996). *Prosody in Conversation: Interactional Studies*. Cambridge University Press.
- グッドウィン, チャールズ, 北村隆憲(監訳), 須永将史・城綾実・牧野遼作(訳) (2017). 人間の知と行為の根本秩序: その協働的・変容的特性. 人文学報, 531-1, 35-86.
- Hepburn, A., & Bolden, G. B. (2017). *Transcribing for Social Research*. Sage.
- Klewitz, G., & Couper-Kuhlen, E. (1999). Quote - unquote?: The role of prosody in the contextualization of reported speech sequences. *Pragmatics*, 9(4), 459-485.
- Mondada, L. (2018). Multiple temporalities of language and body in interaction: Challenges for transcribing multimodality, *Research on Language and Social Interaction*, 51(1), 85-106.
- 高梨克也・坂井田瑠衣 (2022). 日常生活場面の相互行為分析 鈴木宏昭(編) 認知科学講座 3 心と社会 東京大学出版会 pp. 103-140.
- 臼田泰如 (2019). 会話における演技に関する会話分析的研究 京都大学大学院人間・環境学研究科博士論文
- Vosoughi, S., & Roy, D. K. (2012). A longitudinal study of prosodic exaggeration in child-directed speech. *Proceedings of the Speech Prosody 2012*, 194-197.