

## 幼児の共同ふり遊び場面におけるメタコミュニケーション

富田 昌平<sup>1</sup>

### Preschooler's Meta-communication in a Joint Pretend Play Scene

Shohei Tomita<sup>1</sup>

The purpose of this study is to examine the development and function of preschooler's meta-communication in a joint pretend play scene. Meta-communication is defined as the following recognition function. When a certain deed is able to give wrong interpretation to a partner, meta-communication works to prevent the confusion of communication by showing the context and background of the deed to the partner clearly. This study collected the case of preschooler's meta-communicative utterance and action on the free play session and it tried consideration.

**Key Words:** meta-communication, pretend play, case study, preschooler.

ある女兒が砂を茶碗に盛って、「はい、ご飯よ！」と言って別の女兒に差し出し、その子がこれを受け取ってご飯を食べるまねをする。これは幼稚園や保育所の日常生活でしばしば観察される場面である。このとき、「砂」（現実の意味）と“ご飯”（仮の意味）との間には意味上の矛盾が生じるが、両者の間のコミュニケーションに特に混乱は生じない。これはなぜなのだろうか。幼児の遊び研究者の多くは、この理由を説明する上で、これまで“メタコミュニケーション”という概念を用いてきた。

メタコミュニケーションという概念を最初に提唱したのは動物行動学者の Bateson (1955) である。彼は、チンパンジーの一見闘争に見える取っ組み合いが、実は遊びであることを発見した。チンパンジーは、はっはっ息を出す遊び顔と呼ばれる表情をすることによって、相手に「これは遊びですよ」というメタメッセージを伝達する。それによって両者のコミュニケーション上の誤解が阻止され、コミュニケーションの円滑な成立が可能となるのである。柴

坂(1995)はメタコミュニケーションを次のように定義している。「例えば、今話していることが言葉通りではなく、冗談であることを伝えるために、おどけた表情をしたり、『これは冗談ですよ』とわざわざ断ることがある。この時には表情や言葉を使って、会話の質について情報伝達をしているわけである。メタコミュニケーションは、ある行為が文脈や背景によって違ったように解釈され得る場合、相手にその文脈や背景をはっきり示すことで、意味の混乱を防ぐとして主に行われると考えられる。」この定義に従えば、メタコミュニケーションとは、「ある行為が文脈や背景によって違ったように解釈され得る」ときに、「(表情や言葉を使って)相手にその文脈や背景をはっきり示すこと」によって、「意味の混乱を防ぐ」ことを目的として機能するといえよう。

ところで、先に述べたように、メタコミュニケーションという概念は、幼児の遊び研究者たちによってしばしば用いられ、多くの場合、幼児の共同でのふり遊びの成立・不成立を決定づける認知機能の一つとして説明されてきた<sup>2</sup>。ふり遊びは、「物Aが物Bで“あるかのように”扱われ、当の子どもが誰か別の人物の役割行為を演じ、“今のここ”が別の状況として定義される」(高橋, 1992, p.796)といった特徴を持つ遊びを指す。幼児のふり遊びをテーマにした近年の

1 広島大学大学院教育学研究科博士課程後期

2 本論ではメタコミュニケーションを認知機能として捉えたが、遊び研究者の間ではその点をめぐって議論が重ねられている。その詳しい議論については、加用(1998a, b)を参考にされたい。

研究は、メタコミュニケーションそのものを直接的に検討しているわけではないが、間接的にその機能の証拠を提供している。この種の研究は、対象とする子どもの年齢によって大きく次の2つに分けられる。

第1に、大人が提示した特定のふりのテーマに対して、その後の展開を子どもに実演させたり、内容について答えさせたりする状況を実験的に作り出す研究があげられる (Harris & Kavanaugh, 1993; Harris, Kavanaugh, & Meredith, 1994; Kavanaugh, Eizenman, & Harris, 1997; Kavanaugh & Harris, 1994; Walker-Andrews & Harris, 1993; Walker-Andrews & Kahana-Kalman, 1999)。この場合、主に対象となるのは1歳から3歳の乳幼児である。例えば、ある研究(Harris et al., 1994)では、子どもは2つの人形のうち一方が容器の中に粉を入れるふりをし、続けてその容器の中身をもう一方の人形に頭から引っかけるふりをするストーリーを見せられた後、2つのふりの時点でそれぞれ何が起こったのかを尋ねられる。その結果、2歳児でも連結した2つのふりを理解し統合することができることが示されている。この連結したふりを理解し統合できるということは、この年齢の子どもがすでに他者の示したふりに応じられる能力を持つ可能性があることを意味している。同様の結果は1人の乳児を縦断的に追跡した場合にも観測されている。木下(1998)は、大人が空っぽのコップをひっくり返し、架空のお茶がこぼれたふりをして慌てている様子を見たとき、1歳半以前では何の反応も示さなかった乳児が、1歳半より後になると、次第に相手のふりのテーマを共有し、一緒になって架空のお茶を拭くようになったことを報告している。こうした初期の相手のふりに応じる能力は、後の共同ふり遊び場面において重要な役割を果たすようになる (Walker-Andrews & Kahana-Kalman, 1999) と思われる。

しかし、2歳頃ではたとえそのような能力を有していたとしても、それは相手のふりに応じて常に機能するわけではない。特に相手が子どもである場合、そのふりの示し方は未熟であり、また、実験場面のよう特定の方向に注意が喚起されているわけではない。ゆえに、日常の共同ふり遊び場面では、相手の発信したふりに気づかないといった様子がしばしば観察される。ふり遊びをテーマとした2つめの研究では、相手へのふりの発信の仕方という点が問題とされる。この場合、主に対象となるのは3歳から6歳の幼児であり、子どもが共同ふり遊び場面において語る発話の形式や内容が分析の焦点となる (Garvey, 1984; Giffin, 1984; 池田, 2000; 加用・新名・河田・村尾・牧, 1996)。Garvey (1984) は、ごっこ的な遊びには2つ

のコミュニケーション形態があると指摘している。一つは劇的描写、いわゆる役の上での「セリフ」であり、もう一つはごっこの枠の外から言及するもので、枠組み構成発言や交渉といった「枠発言」である。後者は「……ごっこをしよう」という場面設定や「私、……の役」という役割設定、場所の指定を行うための発話であり、メタコミュニケーションの一種と見なすことができる。加用ら(1996)によると、子どもは加齢に伴い、「セリフ」と「枠発言」を巧妙に使い分けるようになり、特に4歳頃になると両発言の混合的な発言も減少し、使い分けもより明確なものとなるという。同様の発達の变化は、共同ふり遊びをしている最中に大人が何らかの介入をした場合、その後どう対処するかを観察した研究(DiLala & Watson, 1988; Golomb & Kuersten, 1996; 加用, 1981, 1992) においても示されている。例えば、DiLala & Watson (1988) の研究では、実験者は3歳から6歳の子どもと一緒にバットマンごっこを行い、その最中に途中退出したり、突然バットガールから怪獣に変身したと言い出す。すると、年少の幼児はごっこ遊びが続けられなくなるのに対し、年長の幼児は、「お姉ちゃんがない間、バットガールの分もやっておいたよ」とか、「敵がバットガールを怪獣に変えたことにしよう」といった説明を加えることによって、ごっこ遊びを続けることができた。この結果は、年長の幼児ほどメタコミュニケーション的な機能を持つ発話を有効に操ることができることを示唆している。

以上の結果から、子どもは2歳頃からすでにメタコミュニケーションを受信したり発信したりする能力を有しているが、それをより操作的に扱い、日常の共同ふり遊び場面でうまく活用できるようになるのは4歳頃からであるといえる。子どものふり能力の査定を通じてメタコミュニケーションの発達やその機能について検討することは、近年、霊長類や自閉症児との関連を扱い、大きな学際的分野となっている「心の理論」研究において、ふり遊びが重要なかわりを持って論じられている (麻生, 1997; 加用, 1998a; 子安・木下, 1997; Leslie, 1987; Lillard, 1993) ことから分かるように、子どもの社会的能力の健全な発達を考える上で非常に重要な問題であると考えられる。

しかしながら、こうした近年の研究の高まりに比べ、その具体的な事例について考察した研究は意外に少ない。量的研究は質的研究と連動して行われていくことが重要である点を考えると、事例的研究の必要性は大きいと思われる。そこで本研究では、幼児の日常的な園生活においてみられる共同ふり遊び場面の事例を広く採集し、それをもとに幼児の共同ふ

り遊び場面におけるメタコミュニケーションの発達とその機能について考察することを目的とする。

具体的には、まず、先に取り上げた先行研究から、メタコミュニケーションの発達において重要な時期として3歳と4歳という年齢があげられるため、それらの年齢を観察の対象範囲とする。また、その際、3歳までの発達が顕著であるメタコミュニケーション能力として「相手のふりに応じること」、4歳以降のものとして「ふりのシナリオを構成すること」があげられる。そこで本研究では、これら2点を事例を考察する際の視点とする。

## 方法

**対象児：** H幼稚園の3歳児クラスの幼児20名（女児10名、男児10名）、4歳児クラスの幼児34名（女児16名、男児18名）。なお、事例中の園児の名前は全て仮名とする。

**観察期間：** 1996年4月から9月まで（夏休み期間中の8月は除く）の間に、計17回の観察を行った。観察は原則として週1回、午前9時から10時30分までの自由遊び時間に実施した。観察時間は3歳児、4歳児の各クラスでほぼ同じとなるようにした。

**記録方法：** 一人による自然観察法で、「ある行為が文脈や背景によって違ったように解釈され得る」（柴坂、1995）と思われる場面の事例を、その都度、状況・態度・言語等に留意しながら筆記記録した。採集する事例は、対象児が観察者以外の他者に向けて語りかけている場面に焦点化した。従って、その場の表情、視線、しぐさなどから独り言と判断した単独での発話の事例は今回の報告では含まれない。

## 結果と考察

### 1. 相手のふりに応じること

ふり遊びとは、ある文字通りの意味を持った現実のモノに、実際とは異なる仮の意味を持たせて、その仮の意味が所属する世界で行動することである。つまり、「文字通りの意味」に対して「仮の意味」を見立てるのであり、両者の間には一種の矛盾が生じることになる。メタコミュニケーションの機能は、この矛盾を「これは遊びです」という暗黙のメッセージによって解消する点にあるが、3歳児においては、その機能はまだうまく果たされていないようである。

#### [事例1：3歳児]

園庭でお料理ごっこをしていると、ユウコが上空の飛行機を見て、「あっ！飛行機だー！……あっ！カミナリだー！」と言って走り去る。ナツコとサチコは初め、ぼーっとその様子を見守っていたが、サチコがナツコに「あれ、飛行機だよー？」と話しかけ

ると、ナツコも「カミナリだー！」と言って走り去る。

しばらくして、ユウコとナツコが戻ってきたので、サチコがもう一度「あれ、飛行機だよー？」と心配そうにナツコに話しかけると、ナツコは当然だよという顔で「うん」と答える。

この事例では、「飛行機の音は〈ウソッコで〉カミナリの音である」というユウコのふりメッセージに対して、ナツコはふりで応じることに成功しているが、サチコは、「ユウコは飛行機の音をカミナリの音だと〈本気で〉勘違いしている」と思い、ふりで応じることに失敗している。一般に、ふりメッセージの発信には、表情、身振り、視線、声の調子などの要素を複合的に伴うものであり、それら随伴する情報を手がかりに受信者は発信者のふりに気づくことができる。この事例の場合、ユウコは「飛行機を見ながら」カミナリだというふりメッセージを発信しており、そこには声の抑揚や大きさに逃げ出すという行動も伴っていたが、それを受信したナツコとサチコとは異なった反応が見られた。サチコがユウコのふりを“ふり”として受け取ることができなかった原因はどこにあったのだろうか。考え得る可能性をいくつか簡単にあげてみると次のようになる。①発信者側のやり方が未熟である。②受信者側の気づきが未熟である。③受信者側の気分の問題である（そのときの精神状態や発信されたふりを魅力的と感じる度合いなど）。④受信者側のパーソナリティの問題である（ふり遊び経験の豊富さや遊びの好みなど）。さて、本研究では、これらのいずれが直接あるいは間接の原因であったのかを特定することを目的とするわけではない。そのようなことは事例の考察からは不可能である。しかしながら、いくつかの可能性を提案し、それを軸に事例の考察をすすめていくという試みは、この種の事例的研究において非常に有効な方法であると思われる。従って、以下では、①発信者側のやり方、②受信者側の気づき、③受信者側の気分、④受信者側のパーソナリティという4つの観点から、考察をすすめていくことにする。

まず、発信者側のやり方という点について考えてみることにしよう。事例2もまた「これは遊びです」というメッセージがうまく伝わらなかったケースである。しかし、事例1とは異なり、この事例の原因は発信者側のやり方にある可能性がより強いように思われる。

#### [事例2：3歳児]

お友達のカナコとミユキがタカシに追いかけられるのを見ていたナツコが、ナオコの所に走って行って助けを求めた。「ねえ！助けて！あのね、2人がね、1人にね、追っかけられてるの！だからね、変身して助けてあげて！ねえ、変身して助けよ！」。しかし、

ナオコは何のことだか分からない様子。

ナツコの「変身して助けてあげて！」という発言は、いったい何を意味しているのだろうか。実はこのほんの少し前に、ナツコはカナコとミュキの3人でセーラームーンごっこをしていた。セーラームーンごっこはタカシの介入によっていったん終わりを告げたかのように見えたのだが、ナツコの中では、そのふり遊びの枠は維持されていたのである。しかし、ナツコの発言を受けたナオコは、ナツコがほんの少し前のふりの枠をまだ維持していることも、また、そのふりの枠そのものについても知らされていない。従って、この事例においてふりメッセージがうまく伝わらなかった原因は、発信者であるナツコが「ナオコは『私がセーラームーンごっこに従事している』という事実を知らない」ということを考慮せずに、ナオコに対して発言した点にあるという解釈が妥当であろう。一般に、3歳児はまだ他者の心についての理論を形成していないとされる(Astington, 1993)。自分がふりの枠の中にいるということを他者が知らない場合、どのような工夫を取り入れて発言すればよいのか、というふりメッセージの伝え方についての知識を3歳児はまだあまり知らないのかもしれない。

その一方で、事例2に対してはもう1つの解釈も可能である。つまり、ナオコはナツコがセーラームーンごっこというふりの枠の中にいるということに気づいたが、単にそのような気分になれなかったのかもしれない。事例3と4は、3歳児がその時々気分によって相手のふりメッセージに応じたり応じなかったりするという事実を示唆しているように思われる。

[事例3: 3歳児]

ナツコとサチコが「お散歩に行ってくる」と言って、保育室の裏のほうに行く。しばらくして戻ってくると、お料理ごっこをしていたユウコとカナコに「ねえ、見た？ハチの巣があったよ！。ねえ、ハチの巣があったわよ！」と言う。すると、ユウコは「私も見たわ！」と言って、3人でもう一度ハチの巣があった方に行く。後に残ったカナコは「私も！だって！」と言って笑う。

[事例4: 3歳児]

ユウコが、通路のコンクリートの部分を〈陸〉、土の部分を〈海〉に見立てて、ナツコとサチコとカナコに「そっち海だよー！。おぼれるよー！」と大声で言い、みんなで大騒ぎして逃げ出す。

しばらくしてユウコ以外の3人は戻り、お料理ごっこをはじめ。そこへまたユウコがやってきて、「早く逃げろー！」と大声で言う。しかし、今度は大騒ぎせず、ナツコは「でも、ナツコ自分で泳げるよ」と言い、サチコとカナコも「私もよ」「私も」と言う。

事例3では、ナツコとサチコは、最初「ハチの巣があったよ！」と普通に言った後、「ハチの巣があったわよ！」と言い直している。この自分自身の口調から

お姉さん口調への移行が、現実モードからふりモードへの移行を示すシグナルと見ることができる。実際、相手の発言を受け取った1人であるユウコは、相手のふりに応じて、「私も」というお姉さん口調でナツコとサチコに答えている。ところで、この事例3は、相手のふりメッセージを受け取った2人のうち1人が現実に取り残されてしまうという点で事例1の状況とよく似ているが、取り残された者もまた相手のふりメッセージに気づいている様子なのだが、あえて相手のふりに応じなかった可能性が考えられる点で事例1とは異なる。取り残されてしまったカナコがふりメッセージに気づいているらしいことは、残された後の彼女の発言から分かる。カナコはユウコの「私も」というふりモードでの応答を聞いた後、からかい気味に「私も！だって！」と言って笑う。このことから、カナコは相手のふりメッセージに気づいた上で、あえてそれに応じなかったという可能性が強いと解釈できよう。

事例4では、ナツコとサチコとカナコの3人は、ユウコの発信したふりメッセージにいったんは応じるものの、2度目に発信したときには、すでにそのふりのテーマに興味を無くしたかのように応じるのをやめる。彼女たちの断りの言葉もまた巧妙なものである。彼女たちは「ここは海なんかじゃないよ」とは言わない。「自分たちは泳げるから、たとえここが海だとしても逃げる必要はない」という意味の発言、すなわち、ふりのメッセージを受け止めた上での発言をするのである。これらの事例は、3歳児がしばしばその時々気分によってふりに応じたり応じなかったりすることを表しているように見える。

しかし、これらの事例の解釈についてはまた別の見方も可能である。それは受信者側のパーソナリティの問題である。例えば、Harrisら(Harris, Brown, Marriott, Whittall, & Harmer, 1991; Johnson & Harris, 1994)は、空っぽの箱の中に生き物が隠れていると想像させた後、子どもを部屋に一人で残し、その間の行動を観察したり、想像した生き物の実在性についてインタビューするという実験を行ったところ、箱を開けてみたり、その後のインタビューで「もしかしたら本当に生き物が隠れているのではないかと思った」と語った子どもの割合が、3歳から7歳の年齢間で違いがなかったことを報告している。そして彼らは、箱を開けたりせず、箱は空っぽだと一貫して言い続けた子どもを“懐疑的な”子ども、箱を開け、もしかしたら本当に箱の中にいるのではないかと思ったと主張した子どもを“軽信的な”子どもと呼び、両者を個人差の問題として区別している。後者の子どもは、空

想的な遊びを好み、その経験も豊富であるため、ある状況下に置かれると架空の出来事が現実化する可能性にたやすく応じてしまうのではないかと考察している。その他にも、空想の友だちを持つ子どもはそれを持たない子どもよりも高いレベルのふり遊びを行うことができる (Taylor, Cartwright, & Carlson, 1993; Taylor & Carlson, 1997) など、ふり遊びに関するパーソナリティの問題について指摘する研究は近年になって数多く見られる。例えば、事例3に関して言えば、ふりに応じず、からかい気味に「私も！だって！」と言って笑ったカナコは、元来ふり遊びを好まず、そうした遊びに対して懐疑的なスタンスをとりがちな子どもであったという可能性も考えられる。このようなパーソナリティの問題は、ある子どもはなぜふりに応じやすく、またある子どもはなぜふりにあまり応じないのかについて考える上で非常に重要な議論である。本研究では、事例であげられた子ども達のパーソナリティについての明確なデータを持たないため、これ以上の議論を行うことはできないが、ふり遊びへの応じ易さとパーソナリティとの関係については今後検討すべき課題の1つであろう。

## 2. ふりのシナリオを構成すること

ここまで相手のふりメッセージに対する3歳児の応答という点に注目して事例を考察した。その結果、3歳児でも基本的には相手のふりメッセージに応じることが可能であり、少なくともふりの受信という点で見れば、3歳児はすでに様々なメタコミュニケーション能力を有していることが推察された。このことは先行研究の結果とも一致する。では、ふりメッセージの発信やふりのシナリオの構成という点で見れば、3歳児はどうであろうか。この点に関しては、4歳児のほうが何枚も上手かもしれない。事例2の考察においても述べたように、3歳児は恐らく相手の心についての理論をまだ十分に形成しておらず、そのため、しばしば相手が何をどの程度知っているかを考慮しないままにふりメッセージを発信し、結果的にうまく伝わらなかったりする。また、ふりのシナリオの構成に関して言えば、以下の事例のように、4歳児においてしばしば見られた巧妙なふり遊びの事例が、3歳児においては全くと言っていいほど観測されなかったことからもうかがえる。

### [事例5 : 4歳児]

マユミがままごと用のきゅうすを手にとり、「これなーに？」とタツヤに言う。マユミはきゅうすの持ち手の部分を口に含んで、「ぶくぶくぶく」とシャボン玉を吹く真似をする。マユミが笑いながらきゅうすをタツヤに手渡す。タツヤはきゅうすの持ち手の部

分を握って、「ブオーッ」言いながらドライバーの風を頭にふきかける真似をする。

この事例では、まず、マユミがきゅうすを使ったふりの実演を披露し、続けてタツヤもまた披露をする。ここでは決まりきったふりのシナリオはないが、相手の発信したふり(「ぶくぶくぶく」)に対して単に同じ内容のふり(「ぶくぶくぶく」)で応じるのではなく、少し異なる内容のふり(「ブオーッ」)で応じるというように、ふりそのものが子どもにとって操作可能な遊びの技法として獲得されている様子が窺える。このようにふりそのものを操作的に扱えるようになると、一つ一つのふりを脚色の材料としながら、より大きな共同ふり遊びのシナリオを構成していくことが可能になるのではないと思われる。以下は、4歳児による巧妙な共同ふり遊びに関する事例である。

### [事例6 : 4歳児]

観察者が園庭にある滑り台の上でサトルやシュンペイと遊んでいると、ユキオが「ロケットが発射するからしっかりつかまって！」と声をかける。観察者と子どもたちが言われるままに木の手すりをつかむと、「ロケット発射！」と言い出発する。ユキオが観察者に「今、外は宇宙だよ」と説明する。

しばらくするとユキオは「怪獣の村に着いた」と言い、「ちょっと見てくる」と言って、サトルやシュンペイとともに滑り台の横の階段を下り、泳ぐようにして砂場まで行く。砂場の脇にある水道で空き缶に水を汲み、戻ってくる。その水を汲んだ空き缶を柱の上に置くと、「ロケット発射！」と言う。

またしばらくすると「宇宙に出てきます」と言い、出かけていく。今度は浮き袋を頭からかぶって、また泳ぐようにして戻ってくる。「その浮き袋どうしたの」とユキオに尋ねると、「宇宙で浮き袋取ってきた」と答える。そしてまた「ロケット発射！」と言う。

この事例では、ユキオを中心として宇宙探検ごっこが展開していく。ジャングルジム付きの滑り台が〈ロケット〉であり、居合わせた子どもたちと観察者はその〈乗組員〉である。ユキオが展開するふりのシナリオでは、ロケットはまず怪獣の村に到着し、そこで燃料を補給した後、また宇宙へと出かけていく。みんなで汲んだ空き缶の水が〈燃料〉である。サトルとシュンペイはその場にたまたま居合わせたため、ふりの成員として勘定に入れられるが、ユキオに対して何ら質問や抗議をすることなく、暗黙のうちに割り当てられた役割をすんなりとこなしていく。この宇宙探検ごっこは、進行役のユキオの構成するシナリオの魅力と巧妙さによって支えられているといっても過言ではない。次の事例7にも登場するように、ユキオはともすれば“本気の”ケンカに発展しそうな状況においても、冗談やおどけによってそれを一転して“遊び”へと展開させるような、ユーモラスで魅力的なパーソナリティを持つ子どもである。

〔事例7：4歳児〕

タイチとヒロシとタツヤの3人が、ブロックで武器を作り、それを積み木の上に並べている。そこへユキオとカズヤがやってきて、しばらくのいざごこの後、部屋の中央で戦いを始める。以下は彼らの会話である。

ユキオ：「いていて、やられたー！」(と言って、ひっくり返って死んだふりをする)。ヒロシ：「よーし、これはもらった！」(と言って、タイチと2人で近くにあった段ボール箱を持って逃げる)。ヒロシ：「(段ボール箱を開けながら) おーっ！中に何が入ってるのかな」。ヒロシとタイチとタツヤ：(中には段ボール箱の底板しか入っていないが、それを取り出しながら)「おーっ！すげー！すげー！」。タツヤ：(空っぽになった段ボール箱に入って)「お風呂！お風呂！」。タイチ：「こん中に武器入れるか」。ヒロシ：「よーし、隠し場所だー！」(と言って、3人でブロックで作った武器を入れ始める)。

武器を全部入れ終わると、ヒロシが自分の上靴も入れ始める。それを見て他の2人も上靴を脱いで入れる。入れ終わると箱を閉じてガムテープで止める。そして、3人で段ボール箱を引きずりながら部屋の中を一周し、また元の場所に戻って、今度は箱を開け始める。ヒロシ：(開けた箱の中を見て)「あっ、上靴が届いとる」。タイチ：「こんな一杯！」。タツヤ：「誰かにあげよう」。ヒロシ：「これで俺たちもサンタさんだー！」。

ユキオの遊び心に満ちた魅力は、事例6では、共同ふり遊びにおける大きな原動力となっていたが、特に事例7では、周りの子どももまた、それに応じる形で爆発的にユニークなシナリオを付け足していく。

事例7は最初、いざごこから始まる。タイチ、ヒロシ、タツヤの3人が遊んでいるところへ、ユキオとカズヤが派手に乱入してきたのである。いざごこはやがて叩いたり蹴ったりの戦いへと発展していくが、観察者から見て、それは遊びのケンカなのか本気のケンカなのか、判断のつきにくい代物であった。戦いは徐々にエスカレートし、2つのグループの間には険悪な緊張感が漂う。と、そこへ、ユキオが派手にひっくり返り、「いて、いて、やられたー！」と叫んで死んだふりをする。このユキオのおどけをきっかけに、その場は一気に遊びモードへと突入していく。これと似たような事例は瀬地山(1972)によっても報告されている<sup>3</sup>。Nの飼っている犬にボールをパンクさせられたMは、鎖を放していたNに怒りの矛先を向けて口論になる。長い口論の後、MがNの家を指さして「オマエなんかあの家に入れてやらん！」と言う。Nは驚いて、「何でオレの家にオレが入ったらいかんのんや？」と言い、「オマエちょっとこれと違うんか？」と、おどけた感じでクルクルパーの動作をする。結局、この両者のおどけたやりとりをきっかけとして、ケンカは一気に遊びモードへと突入し、最後には、2

人で大笑いしながらクルクルパーを繰り返したのである。

ユキオのおどけが一つのきっかけとなり、タイチ、ヒロシ、タツヤは叩くのをやめ、「よーし、これはもらった！」と言って、そばにあった段ボール箱を取っていく。その後の展開では、子どもそれぞれが独自のユニークな提案をし、それによってシナリオが爆発的に構成されていく。特に代表的なのは段ボール箱である。段ボール箱は最初、ユキオ陣営が所有していた〈宝箱〉として命名され、次にタツヤがそれに入ることによって〈お風呂〉となり、武器や上靴を入れて〈隠し場所〉に、最後には、その段ボール箱を引きずりまわした後に箱を開け、〈サンタが届けるプレゼントの箱〉となる。これに伴い、タイチ、ヒロシ、タツヤの3人の役割も変化していく。最初は〈海賊〉のような役割であったものが、最後にはプレゼントを届ける〈サンタさん〉になる。「これで俺たちもサンタさんだー！」という言葉の後、3人はユキオとカズヤに武器や上靴をプレゼントとして届ける。ここでは2通りの「変換」が生じている。1つは、ある事物Aが別の事物Bであるかのように扱われたり、ある人物Aが別の人物Bの役割行為を演じるといった、本当の意味から仮の意味への変換であり、もう1つは、事物AがBやさらにCやDとしても扱われたり、人物AがBやさらにCやDを演じるといった、仮の意味からさらに別の仮の意味への二次的な変換である。先の事例5における、きゅうすの〈シャボン玉のストロー〉から〈ドライヤー〉への変換もこれに含まれる。ここでは、子どもたちは1つの段ボール箱を次から次へと違うものに見立て、また見立てそのものを競い合うように行っていく。事例7の後半部分を魅力的にさせているのはこの二次変換であり、それがふりのシナリオの構成そのものを生き生きと充実したものにさせていると言えるのではないだろうか。

また、共同ふり遊び場面におけるメタコミュニケーションの発達は、日常会話における有能さを子どもたちにもたらしのかもしれない。事例8は、ユキオとその仲間による冗談の言い合いの事例である。

〔事例8：4歳児〕

サトルとユキオとシュンペイが、それぞれバスのミニカーを持って遊んでいる。そのうちお互いのバスを比べようと言いはじめ。以下は3人の会話である。

サトル：「2つタイヤ付いとるんじゃ、すごいじゃろー」。ユキオ：「もーっとでかいの持っとるよ」。サトルとシュンペイ：「うわー、すげー！」。サトル：「どんなバス？」。ユキオ：「アメリカのバス」。サトルとシュンペイ：「うわー、すげー！」。サトル：「そんで？どんぐらいの大きさ？」。ユキオ：「こんぐらい」(と言って、肩幅くらいに手を広げる)。サトルとシュンペイ：「ズルッ」(2人、ずっ

3 この事例を紹介し、貴重なビデオを見せてくださった京都大学 矢野智司助教授に感謝の意を表します。

こける真似をする)。サトル：「こんぐらいじゃ小さいじゃん！」。ユキオ：「でも、もーっとでっかいの！」(と言って、両手一杯に広げる)。サトルとシュンペイ：「すげー！」。

〈自分はすごいバスを持っている〉というサトルのメッセージに対して、〈自分ももっとすごいバスを持っている〉と、ユキオが相手以上の内容を言うことで応酬するところからこの事例は始まる。ここだけを取り上げてみると、本気の言い争いの開始であるかのようにも見えるが、この事例では言い争いは最初から“本気”でなく“遊び”のモードで展開していく。ユキオの応酬に対して、サトルは〈自分はそれよりももっとすごいバスを持っている〉と、相手の内容をさらに増幅させて応酬し返すのではなく、「うわー、すげー！」と大げさに驚いてみせる。以降の会話では、2つの時点で可笑しさの山場が作り出されている。1つは、ユキオが自分のバスはでっかいと大げさに誇張して言うおきながら、実は肩幅くらいというように案外小さいことを示し、相手をズッコケさせるところである。2つめは、「こんぐらいじゃ小さいじゃん！」というサトルとシュンペイのツッコミに対して、「でも、もーっとでっかいの！」と、まだ懲りずに誇張して言い、サトルとシュンペイもまた「すげー！」と言って大げさに驚いたふりをするところである。このように、この事例では、ボケに対するツッコミと誇張に対する驚いたふりという、冗談の言い合いにおける2つの基本構造が垣間見られる。そして、その基本構造を支えているのは「これは冗談です」というメタメッセージを発信し、また相手も適切に受信するといったメタコミュニケーションであると考えられる。このように、さらなる発達では、共同ふり遊び場面のみならず、より広い範囲でメタコミュニケーションが機能するようになることが予想される。

## まとめ

本研究では、幼児の共同ふり遊び場面におけるメタコミュニケーションの発達とその機能について、「相手のふりに応じること」「ふりのシナリオを構成すること」という2つの視点から事例を考察した。その結果、相手のふりに応じることに関しては幼稚園の3歳児と4歳児では基本的に異なること、ふりの発信やシナリオの構成に関しては4歳児において飛躍的な発達が生じていること、その後の発達では、冗談の言い合いなど日常会話におけるメタコミュニケーションの寄与が予想されることなどが考察された。また、その機能に関しては、その時々の子どもの

気分やその子自身のパーソナリティによって変動する可能性について述べ、遊び集団におけるプレイフルな子どもの出現が共同ふり遊びにおけるメタコミュニケーションの発達にとって重要であるといった可能性についても述べた。人間の遊び心や創造性は幼児期の遊びを通して培われ、それが後の感情移入、回復力、ユーモア感覚などの発達に貢献するというErikson (1968) の言葉にもあるように、子どもの社会性の健全な発達を考える上で、幼児期における共同ふり遊びを通じてのメタコミュニケーションの発達はきわめて重要であるといえるのではないだろうか。

## 文献

- 麻生武 1997 乳幼児期の“ふり”の発達と心の理解 心理学評論, 40, 41-56.
- Astington, J. W. 松村暢隆訳 1995 子供はどのように心を発見するか 新曜社 (Astington, J. W. 1993 *The child's discovery of the mind*. Harvard University Press.)
- Bateson, G. A. 1955 Theory of play and fantasy. *Psychiatric Research Reports*, 2, 39-51.
- DiLalla, L. F., & Watson, M. W. 1988 Differentiation of fantasy and reality: Preschooler's reactions to interruptions in their play. *Developmental Psychology*, 24, 286-291.
- Erikson, E. H. 岩瀬庸理訳 1969 アイデンティティ—青年と危機 金沢文庫 (Erikson, E. H. 1968 *Identity: Youth and crisis*. New York: Norton.)
- Garvey, C. 柏木恵子・日笠摩子訳 1987 子どもの会話 サイエンス社 (Garvey, C. 1984 *Children's talk*. New York: William Collins Sons.)
- Giffin, H. 1984 The coordination of meaning in the creation of a shared make-believe reality. In I. Bretherton (Ed.), *Symbolic play*. (pp.73-100). Academic Press.
- Golomb, C., & Kuersten, R. 1996 On the transition from pretence play to reality: What are the rules of the game? *British Journal of Developmental Psychology*, 14, 203-217.
- Harris, P. L., Brown, E., Marriott, C., Whittall, S., & Harmer, S. 1991 Monsters, ghosts, and witches: Testing the limits of the fantasy-reality distinction in young children. *British Journal of Developmental Psychology*, 9, 105-123.
- Harris, P. L., & Kavanaugh, R. D. 1993 Young children's understanding of pretense. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 58 (1).

- Harris, P. L., Kavanaugh, R. D., & Meredith, M. C. 1994  
Young children's comprehension of pretend episodes:  
The integration of successive actions. *Child Development*, **65**, 16-30.
- 池田尚子 2000 幼児の「ふりの枠」操作に関する発  
達的検討 広島大学大学院教育学研究科修士論  
文抄 (平成11年度), 393-396.
- Johnson, C., & Harris, P. L. 1994 Magic: special but not  
excluded. *British Journal of Developmental Psychology*, **12**, 35-51.
- Kavanaugh, R. D., Eizenman, D. R., & Harris, P. L. 1997  
Young children's understanding of pretense expres-  
sions of independent agency. *Developmental Psychology*, **33**, 764-770.
- Kavanaugh, R. D., & Harris, P. L. 1994 Imaging the out-  
come of pretend transformations: Assessing the com-  
petence of normal children and children with autism.  
*Developmental Psychology*, **30**, 847-854.
- 加用文男 1981 子どもの遊びにおける「現実」と  
「虚構」の認知的分化—理論と予備調査— 東京  
大学教育学部紀要, **20**, 343-351.
- 加用文男 1992 ごっこ遊びの矛盾に関する研究—  
心理状態主義へのアプローチ— 心理科学, **14**,  
1-19.
- 加用文男 1998a 「心の理論」研究におけるごっこの  
問題—Acting As If 論から揺れ動き論へ— 心理  
科学, **20**, 1-24.
- 加用文男 1998b 遊びに生きる子どもの多重世界。  
麻生武・綿巻徹編 遊びという謎 ミネルヴァ  
書房
- 加用文男・新名加苗・河田有世・村尾静香・牧ルミ子  
1996 ごっこにおける言語行為の発達の分析—  
方言と共通語の使い分けに着眼して— 心理科  
学, **18**, 38-59.
- 木下孝司 1998 “ふり”が通じ合うとき—ふり遊  
びの始まりと心の理解— 秦野悦子・やまだよ  
うこ編 コミュニケーションという謎 ミネル  
ヴァ書房
- 子安増生・木下孝司 1997 〈心の理論〉研究の展望  
心理学研究, **68**, 51-67.
- Leslie, A. M. 1987 Pretense and representation: The ori-  
gins of "theory of mind". *Psychological Review*, **94**,  
412-426.
- Lillard, A. S. 1993 Pretend play skills and the child's theory  
of mind. *Child Development*, **64**, 348-371.
- 瀬地山澤子 1972 3才から6才へ: 昌和たちの世界  
日本放送出版会
- 柴坂寿子 1995 メタコミュニケーション 岡本夏  
木・清水御代明・村井潤一監修 発達心理学辞典  
ミネルヴァ書房 pp.648-649.
- 高橋たまき 1992 遊び 東洋・繁多進・田島信元  
編 発達心理学ハンドブック 福村出版
- Taylor, M., & Carlson, S. 1997 The relation between indi-  
vidual differences in fantasy and theory of mind. *Child  
Development*, **68**, 436-455.
- Taylor, M., Cartwright, B. S., & Carlson, S. M. 1993 A  
developmental investigation of children's imaginary  
companions. *Developmental Psychology*, **29**, 276-285.
- Walker-Andrews, A. S., & Harris, P. L. 1993 Young  
children's comprehension of pretend causal sequences.  
*Developmental Psychology*, **29**, 915-921.
- Walker-Andrews, A. S., & Kahana-Kalman, R. 1999 The  
understanding of pretence across the second year of  
life. *British Journal of Developmental Psychology*, **17**,  
523-536.

## 謝 辞

本研究は、広島大学大学院教育学研究科における  
幼児心理学実地研究(1996年度)での研究報告に加  
筆・修正したものです。ご指導を賜りました広島大学  
山崎晃教授、愛媛大学 深田昭三助教授に厚く御礼  
申し上げます。また、本研究にあたりご協力を賜りま  
した広島大学附属幼稚園の諸先生方および園児の皆  
さんに心より感謝申し上げます。