

子　ど　も　の　物　語　作　り

松　浦　ひ　ろ　み

THE STORY MAKING IN CHILDREN

MATSUURA Hiromi

は　じ　め　に

“物語”ということばはいろいろな場合に用いられる。昔話や童話のような、一定の形式を備えた文章を指すのはもちろん、人生や歴史を物語になぞらえることもある。後者のような広い意味で用いられる場合、共通しているのは、出来事を流れに沿って特定の視点から描写している、ということだろうか。ここでポイントになるのは、“特定の視点から”ということであろう。起こったことの全てを描写し尽くすことなどできないし、同時並行したり重なり合ったりする幾つもの出来事をどのように関連付けて並べるかは、結局のところ、語り手の解釈次第だからである。起こったこと・体験したこと・感じたことを「こういうことだったんだ」と自分なりに筋立てたものが、物語になる。それは、いわゆる“客観的事実”とは必ずしも一致しない。必要な場合には、架空の設定で語られることもあり得る。人それぞれの視点から見て真実の、“私の”物語ができるのである。

内容は、直接見聞きしたこと・感じたこと・考えたことに限らず、人から聞いたり読んだりしたことまで、体験全てを含み得る。自分にとって重要な出来事を、その都度納得のいくように収まりをつけていく作業が、物語ることによって行われる。それは同時に、自分自身の内的世界の中に体験を組み込み、それによって世界をまとまりのある全体像へと再構成していく心の営みでもある。一度語り終えたらそれで完成というわけではなく、新たな体験をしたり感じ方が変わったりすれば、より納得のいく形に何度も語り直されていく。この過程で、切り捨てられる情報もあれば、誇張されることもあるだろう。同じ出来事を体験しても、感じ方・読み取り方は人によって異なる。物語は解釈であり、それぞれの視点から見た、その人の既に持つ世界観を反映した因果関係・脈絡を発見する過程である。何を重視し、どのような脈絡を見出そうとするかに、その人らしさが映し出されてくる。その時点で語り手が持つ世界との関係のあり方に規定されつつ、同時にそれを規定し直していく営みを、ここでは“物語作り”と呼ぶ。

物語作りは、語り手の心の中だけで行われるものではない。語るというのは誰かに話して聞かせるということであり、聞き手との関係の中で立ち現れてくる営みである。なぜ聞き手は必要なのか。それはおそらく、耳を傾けてくれる相手を想定して初めて、何かを伝えようとする心の動きが生じてくるのであり、伝えよう、わかってもらおうと意図することで、筋道をたどり直す作

業が始まるからではないだろうか。自分ひとりで進められる物語作りがないわけではない。例えば、通常、物語を書く・創作するという作業は孤独に行われるものだろう。だが、そこには既に、読み手の存在が想定されている。その時点ではまだ語り手の心の中だけの存在であったとしても、誰かに向かって語りかけるといふ、他者との関係へと開かれた動きがなければ、物語は生まれてこない。その相手は、不特定多数の読者で良い場合もあるだろうが、信頼できる人でなければ、ということもある。“私”性が高く、語り直しに伴う変化の度合いが大きい物語―“誰にも言えなかった”体験―ほど、聞き手を選ぶ。なぜなら、物語を受け止め理解してくれる聞き手との関係そのものが、語り手の持つ世界との関係の中に組み込まれ、そのあり方を変えていく一因となるからである。自分にとって大切な物語を、「それはおかしい」「つまらないこと」などと批判されることがあっては、自分自身と、相手に向かって開かれようとした世界への関わり方を、共に否定されるようなものだろう。物語作りが十分に行われるためには、良い聞き手の存在が重要だと考えられる。

では、こうした物語はどのようなときに生まれるのだろうか。ごく当たり前の出来事ならば、思い返されることもなく見過ごされてしまう。物語る営みは、「どういうことなんだろう?」「どうしてだろう?」という疑問から始まる。関係のあることを思い出したり、反芻したり、推測したり、「もしこうだったら?」と仮定したりしながら、つながりを見出すための作業が行われていく。生の体験は、こうした作業を経て初めて自分の世界の中に組み込まれる。これは、全てをことばにすることではない。体験それ自体には、感覚的・情緒的な、表現しきれない微妙な側面が必ずある。そうした側面とのつながりを失わないように、表現可能な世界の中に位置付け、つなぎ止めるのである。子ども時代の虐待の体験のように、苦痛すぎたり強烈すぎたりしてその意味を受け入れられないようなことがあると、そのエピソード全体や一部（特に感覚的・情緒的な側面）が解離され、記憶の連続性が失われたり、人格の統合性が損なわれたりすることがあると言われている。そして、それらの体験が感覚的・情緒的な側面を伴って想起され、十分に物語られ意味付けられることによって、心の傷が癒され、人格の統合性が回復していくという（岡野，1995）。また、摂食障害や依存症などの自助グループでは、仲間の物語に共感することによって、自分のまだことばにならない体験に物語を見出し、自分の物語を批判なく受け止められることで、体験の意味を再確認し、それと向き合っていく力を得ようである。物語することは、自分というものの、自分の生きる世界を、統一性のあるものとしてまとめ上げ、維持し、変化させていくために、重要な役割を果たすのである。

I 子どもの物語

物語作りは体験を意味付け、世界像を繰り返し再構成していく営みであると述べた。子ども時代は、文字どおり新しい内的世界を作り上げていく時期である。特に、個としての人格が生まれ、周囲と関わる能力の基盤が発達し、ことばを獲得していく乳幼児期、物語作りは既に始まっているのだろうか。もしそうであるならば、そこには何か大人の場合とは異なる特徴が認められるだろうか。

幼い子どもの生活には、初めて出会うこと・目新しい体験が数多くある。自分には理解もコン

トロールもできないまま物事が進むことも多く、「どういふことなんだろう?」「どうしてだろう?」という不思議や驚きもくっきりと刻まれていく。物語が生まれるためのきっかけは十分にあると言えよう。しかし、それを可能にするためには、ある程度持続する記憶の成立と、過去の出来事を現在に再現する手段の獲得が不可欠である。この、今ここにはない物事を今ここにある物事を用いて表す働きは、象徴機能と呼ばれる。この働きによってことばも獲得されていくのだが、最も初期の形は、見立て・ふりなどを含むごっこ遊びである。その中では、砂や紙やママゴト道具といった玩具、身振りや台詞などの、具体的・直接的な手がかりによって、過去に体験したことのイメージが喚起され、反芻され、組み替えられ、発展していく。物語の媒体をことばに限らなければ、こうしたごっこ遊びが物語の始まりだとは言えないだろうか。

幼児期を通じ、こどもは、盛んにごっこ遊びを展開していく。コップにお茶を注いで飲むふりをするような、日常動作の再現は、1歳台から見られる。この時点ではまだ、流れや筋道までは見出せないかもしれない。だが、お茶を注ぐとか人に勧めるといった、普段自分がしてもらっていることを、立場を替えて自分でしてみるという楽しみの中には既に、体験を自分の視点から理解し直すという働きが芽生えている。単純なパターンの繰り返しは、やがて、ヴァリエーションを増し、時間的・因果的な連鎖構造を備えるようになっていく。そして、幼児期の終わり頃には、かなり非日常的な場面でも、ことばによって自由に状況を設定し、他児と共有し調整し合い、変化に富みながらも一貫したごっこ遊びを繰り返すようになる。育ちつつあることばをも総動員して、体験を消化するだけでなく、想像で膨らませ、世界を広げていっている。

専ら楽しむために、現実から離れて演じられるように見えるのが、上に述べた“私の”物語とは異なるごっこ遊びの特徴だろう。ことばが主の場合とは違って、整理する・筋立てるといった働きは弱く、イメージの広がり・重なりが柔軟に流れを決めていく。共演者はいても観客は想定されていない。だが、身近な大人やTVのヒーローやお姫様になりきってその人らしく振る舞うというのは、見聞きした受け身の体験を能動的に支配することであり、自分の内的世界に体験を組み込む試みであるという点で、やはり世界の再構成という特徴を備えていると思われる。また、子どもに対する心理療法では、遊びは、心理的な問題をことばで表現することの難しい子どもにとっての表現手段として捉えられており、その中で行われるごっこ遊びには、その子にとって重要なテーマが繰り返し表現され、遊びの展開に伴って治療が進んでいくことがよくある。この場合には、聞き手との関係の中で語られるという物語の特徴も、よりはっきりしていると言えるだろう。例えば、虐待を受けた子どもの心理療法では、人形などを用いて虐待のテーマが繰り返し演じられることが多い。それを通じて、能動的な再体験・感情や情緒の解放・記憶の再統合が進むのだと言われている(西澤, 1994)。つまり、大人の場合はことばで語られる物語が、幼い子どもの場合には行動で表現され、同じ役割を果たしているのだと考えられる。

II ごっこ遊びからお話へ

このように重要な位置を占めていたごっこ遊びは、しかし、児童期に入ると次第に減少していき、児童期後半になると、それ自体を楽しむ遊びとしては日常からほとんど姿を消してしまうという(外山・無藤, 1990)。本来ことばになりにくい体験を扱う心理療法ではこのような一般化は

できないが、それでも、玩具や行動・台詞主体のごっこ遊び的な表現手段は、非言語的なイメージや感情へのより直接的なアクセスを試みる場合などに特殊化していくように思われる。物語作りに用いられる主な手段がことばへと移行していき、世界の再構成や拡大は、主としてことばを通じて行われるようになっていくのである。

幼児期後期は、ちょうどこの、ことばへの移行が始まる時期に当たる。ごっこ遊びが複雑化し、状況を設定・維持するためのことばの重要度が高まるのと並行して、ことばだけでかなりのことを物語ることができるようになってくる。言語能力そのものの発達がこうした変化の基盤になっているのは間違いないが、より具体的には、どのような要因が関与するのだろうか。

認知心理学的な観点からは、何枚かの絵をつなげて物語を作るという絵画ストーリー構成課題を用いて、1980年代に集中して研究が行われている。それによると、発端部－展開部－解決部といった、物語の展開構造に関する一般的な知識（エピソード構造、物語スキーマ）や、特定のテーマに関する豊富な既有知識（経験）を持っていること、複数の事象間の因果関係を推論でき、それを表現する統語能力があること、物語の目標構造を理解・保持し、作話過程をモニタリングできること（Trabasso et al., 1981; 内田, 1982; 1983; 1985; 1986; 秋田・大村, 1987）などが、物語構成を可能にする条件として重要であり、こうした条件をクリアできるのは5歳半頃である、という知見が得られている。

Ⅲ 物語作りに関わる要因

これらの結果は、ごっこ遊びとことばによる物語の差異として認められた、整理する・筋立てる働きの重要性を示すものと言えよう。しかし、これだけでは子どもの物語を成り立たせる要因として不十分である。物語構成過程のモデルを示し、そのために必要な認知的基盤の成立時期を明らかにしたとしても、そのようにして物語を作れることが、子どもひとりひとりにとってどんな意味を持つのか、ということは見えてこない。ここでは、物語作りは、絵と既有知識という外的・内的な情報を一貫した表象にまとめ上げ表現する、情報処理過程としてしか扱われていない。物語ることが“世界づくり”の一環である（内田, 1990）とするならば、子どもの“世界作り”の特徴は何なのか、ことばで語られる物語には子どものどんな側面が表現されているのかについても、もっと詳しく検討することが必要なのではないだろうか。

物語作りは、世界を筋立てて理解しようとする試みの表れであった。物語ることを通して得られる理解は、客観的・必然的な因果関係ではなく、事後的で蓋然的な因果関係に基づくものであり（久米, 1993）, 「どうということなんだろう?」「どうしてだろう?」という疑問に対する、語り手にとって納得のいく説明である。どのような因果関係が採用され、何に重点が置かれるかは、語り手によって異なる。過去の経験を元の文脈から切り出して、意味ある全体像につなぎ合わせようとする過程には、その時点での語り手が世界をどんなものとして捉え、周囲との関係にどのように対処しているのかについての固有の傾向が、必然的に映し出されてくるはずだからである。個人的な体験を素材にするのではなく、絵を見て物語を作る場合にも、基本的には同じことが言える。結果を比較するために一定の枠組みや手がかりは与えられるが、そこから何をどう導くかは、語り手の内的世界によって違ってくる。TAT（絵画統覚検査）のような、物語作りを人格

の評価・測定のために用いる検査は、この前提に立って作られている。

これは、しかし、ことばで物語ることに馴染んでいる大人の場合である。子どもの場合はどうか。TATの幼児・児童版であるCAT（戸川、1955）や、内的愛着表象のあり方を絵画ストーリー構成課題を用いて評価しようとする研究（Cassidy, 1988）では、子どもが5歳以上であれば、物語から語り手の人格的・情緒的特徴を読みとることができるという前提で、分析を行っている。物語構成が困難であることは、単なる未熟さの表れと見なされるか、絵に想定されたテーマに対する混乱や拒否の結果として理解されている。しかし、ことばで物語り始めたばかりの子どもの場合、どのような能力や特徴が物語のどんな側面に反映されるのか、実証的な検討がなされた上で分析が行われているわけではない。確かに、情緒的な不安定さ・他者との共感的な関係の持ちにくさ・困難な事態への耐性の低さなどが、了解可能な意味ある全体像を作り上げることの困難さと関係しているが故に、スムーズで一貫性のある物語展開を妨げるという可能性は高い。だが、何が“未熟”なのか、テーマと情緒的特徴の関係の他に考慮すべき要因はないのか、考えてみる必要がある。

筆者は、幼児の認知的能力の測定と情緒的特徴の評価を行い、絵画ストーリー構成課題との関係を検討する研究を行った（松浦、1995）。その結果、テーマの情緒的負荷の大きさによって物語構成に関与する要因が違ってくるが、その中では、物語が一貫した枠組みを持つことには因果関係の理解力が、情緒的負荷の高いテーマを回避せず扱えることには情緒的耐性の強さが、それぞれ大きく関与していることが示された。また、情緒的耐性の強さは、5歳児で既に、性別によって異なる表れ方をすることも示された。このことから、子どもの物語作りを考える際には、子どもの側の要因について、題材について、もっと幅広く考えてみる必要があることは明らかであろう。

子どもに対するアセスメントの手段としての物語構成課題は、枠組みの明確さと実施し易さという点で活用可能性があると思われるだけに、更なる研究が望まれる。例えば、1つのテーマについて1枚の絵を呈示する1枚法がよく用いられているが、これは言語能力への負担が大きく自由度が高すぎるために、物語構成を困難にするという面がある。筆者の経験では、複数の絵を用いる絵画ストーリー構成課題でも、同じテーマが繰り返し現れて話が収束しないなどといった形で情緒的な問題の所在が示されるということもあり、手続きを検討する余地があると思われる。また、Bretherton 他（1990）のように人形などを用いて言語能力への負担を軽減することも、選択肢のひとつとして考えられるが、ことばによる語りとは異なるごっこ遊びの特徴をきちんとおさえておかないと、結果の解釈が恣意的なものになってしまう恐れがあるだろう。

IV 子どもの“心の理論”

更に、子どもが採用し得る因果関係は大人と同じものなのか、ということも考慮に入れる必要があるのではないだろうか。物語は、何か説明されるべき事態が生じたときに始まる。「なぜ？」という疑問に対して用意できる答が大人と子どもで異なるならば、その差異は子どもの物語を特徴づける重要な要因になり得ると考えられる。

「なぜそうなったのか？」という、外的な事象に関する因果関係の理解は、幼児期を通じて、年

齢と共に進むことが知られている。「なぜそうしたのか？」という、内的な動機や意図と行動との関係の理解については、近年、“心の理論 Theory of Mind”という概念に基づく研究が行われてきている。それによると、人は、「～と思うから…する」「～したいから…する」といった、人の行動を“心の状態”によって説明する“理論（ないしは表象）”を持っており、それに基づいて日常生活を営んでいるが、幼い子どもにはこの“理論”がなく、人の心の状態と行動との関係が理解できないことがある。「～したいから…する」という願望－行動の関係は2歳児でも理解しており、他者の行動を予測できるが、「～と思うから…する」という信念－行動の関係が正確に理解できるようになるのは、4歳頃以降であるという（Wellman, 1990）。つまり、幼児期後期に、状況から他者の意図を推測し、それとの関係で行動を理解する能力が発達するわけである。この能力が高ければ、物語を構成する際にも登場人物の意図に関する説明がしやすく、展開は無理のないものになるだろう。

もうひとつ、重要だと思われるのは、他者の感情を理解する能力である。状況から登場人物の感情を正確に推測できれば、「なぜ？」に対する動機も理解しやすくなり、物語の展開がスムーズになるだろう。また、他者との関係において、協調的に振る舞うことがたやすくなるかもしれない。幼児の感情理解能力に関しては、表情や状況（絵）を手がかりにした感情の推測（橋本, 1985）、見かけの感情と真の感情の区別（Harris & Gross, 1987）、願望や信念に対応して感情が変化することの理解（Harris et al., 1989）などが、4～6歳以降に発達するという知見が得られている。筆者の研究（松浦, 同上）では、他者感情の理解力が、物語の展開のスムーズさ・まとまりの良さに関与するという結果が示されている。

今後に向けて

知識、統語能力、因果関係の理解、他者の心の状態と行動との関係の理解…幼児期には、実に様々な能力が発達していく。これらはすべて、世界をどのような枠組みで再構成し得るかという、物語の営みの構造に変化をもたらす。一方で、子どもひとりひとりの内的世界の多様性は、世界を見る視点の違いによって、物語の在り方をそれぞれ独自の方向へと導く。子どもの物語と、それに関与する要因を丹念に見ていくことで、この時期の子どもの姿をより正確に捉えるための大きな手がかりが得られるだろう。ただし、どのような要因を、どんな手続きで取り上げるかによって、浮かび上がる姿は違ってくる。認知的要因に偏っても、情緒的要因ばかりを重視しても、子どもの全体像は見えてこないし、テーマを規定する非言語的な要素（玩具や絵など）の呈示の仕方が、物語に関与する要因の幅を決定してしまう場合も多いからである。

今後は、語り手の現在の内的世界のあり方が物語を規定するという側面については実証的な研究を、物語することで語り手の内的世界が規定し直されていくという側面については臨床的な研究を踏まえながら、幅広くバランスの取れた子どもの物語の見方を模索していく必要があると考えられる。

参 考 文 献

- 秋田喜代美・大村彰道. 幼児・児童のお話作りにおける因果的産出能力の発達. 教育心理学研究, 1987, 35, 65-73.
- Bretherton, I., Ridgeway, D. & Cassidy, J. Assessing Internal Working Models of the Attachment Relationship: An Attachment Story Completion Task for 3-year-olds. In Greenberg, M. T., Cicchetti, D. & Cummings, E. M. (Eds.), *Attachment in the Preschool Years: Theory, Research, and Intervention*. The University of Chicago Press, 1990.
- Cassidy, J. Child-Mother Attachment and the Self in Six-year-olds. *Child Development*, 1988, 59, 121-134.
- Harris, P. L. & Gross, D. Children's Understanding of Real and Apparent Emotion. In Astington, J. W., Harris, P. L. & Olson, D. R. (Eds.), *Developing Theory of Mind*. Cambridge University Press, 1988.
- Harris, P. L., Johnson, C. N., Hutton, D., Andrews, G. & Cooke, T. Young Children's Theory of Mind and Emotion. *Cognition and Emotion*, 1989, 3, 379-400.
- 橋本巖. 子供の共感的理解に及ぼす状況提示様式の効果. 教育心理学研究, 1985, 33, 81-86.
- 久米博. 物語解釈と無意識. 新田義弘他(編), 岩波講座現代思想3 無意識の発見. 岩波書店, 1993.
- 松浦ひろみ. 幼児の物語構成——認知的要因と情緒的要因の関係について——. 京都大学大学院教育学研究科修士論文, 1995.
- 西澤哲. 子どもの虐待——子どもと家族への治療的アプローチ. 誠信書房, 1994.
- 岡野憲一郎. 外傷性精神障害——心の傷の病理と治療. 岩崎学術出版社, 1995.
- 戸川行男(編). 幼児・児童絵画統覚検査解説——CAT 日本版. 金子書房, 1955.
- 外山紀子・無藤隆. 小学生女兒のごっこ遊びにおけるスクリプトとメタ発話の発達的变化. 発達心理学研究, 1990, 1, 10-19.
- Trabasso, T., Stein, N. L. & Johnson, L. R. Children's Knowledge of Events: A Causal Analysis of Story Structure. In Bower, G. (Ed.), *The Psychology of Learning and Motivation*. Academic Press, 1981, 15, 237-282.
- 内田伸子. 幼児はいかに物語を作るか? 教育心理学研究, 1982, 30, 47-58.
- 内田伸子. 絵画ストーリーの意味的統合化における目標構造の役割. 教育心理学研究, 1983, 31, 303-313.
- 内田伸子. 幼児における事象の因果的統合と産出. 教育心理学研究, 1985, 33, 124-134.
- 内田伸子. ごっこからファンタジーへ. 新曜社, 1986.
- 内田伸子. 子どもの文章. 東京大学出版会, 1990.
- Wellman, H. M. *The Child's Theory of Mind*. The MIT Press, 1990.

(博士後期課程)