

[論文]

ごっこ遊びにおける意味づけに関する事例的検討
ゴプニックのごっこ遊び論と4歳児の「どら焼き屋ごっこ」における「どら焼き」の意味づけ

利根川 彰博

A Case Study on Meaning in Make-believe Play

Gopnick's play theory and the meaning of "Dorayaki" in 4-year-old children's "Dorayaki shop"

Akihiro Tonegawa

キーワード：アリソン・ゴプニック、ごっこ遊び、意味づけ、別の可能性、4歳児、

Key Words : Alison Gopnik, make-believe play, meaning, Another possibility, 4-year-olds

要約：「ごっこ遊び」は、ピアジェが注目して以来、いろいろな研究者によって扱われてきたが、ゴプニックは近年の「赤ちゃんと幼児の科学的理解」の進展を受けて、より大局的に、人類の進化という観点から「ごっこ遊び」を捉える見方を示している。そこで本研究では、ゴプニックの示す「ごっこ遊び」の意義を整理し、それに沿って、幼稚園における「ごっこ遊び」の事例を検討することを目的とした。結果、「くだらない無意味なお喋り」ともとられかねないやり取りの中に、幼児が「現実とは違う未来の可能性」について考えたり「他の人の心を理解したり」しようとしていることが明らかとなった。

Abstract : "Playing with pretend" has been dealt with by various researchers since Piaget's attention, but Gopnick has been treated more broadly by humankind in response to the recent development of "scientific understanding of babies and toddlers". It shows a view that captures "playing games" from the perspective of evolution. Therefore, the purpose of this study was to sort out the significance of "playing with pretend play" indicated by Gopnick, and to examine the case of "playing with pretend play" in kindergarten. As a result, the infant is trying to think about "the possibility of a future different from reality" and "understand the hearts of others" in an exchange that can be regarded as "silly and meaningless talk". It became clear.

1. 問題と目的

幼児期の「ごっこ遊び」が本格的に研究されるようになったのは、1900年代、ピアジェ以降のことである。ピアジェは「ごっこ遊び」そのものよりも「象徴機能の発生」に着目していたが、それ以降、いろいろな研究者によって「ごっこ遊び」が注目されるようになっていく。ガーヴェイは実験室において、3名の子どもたちを一組にして「別々の事態で単独に観察した研究」によって、合計48名からデータを得ている。そして、ごっこ遊びにおいては「自分がだれであり、何をしているのか、そこで使用されている物は何をあらわしているのか」というイメージ（その遊び世界の意味）を相手と共有する必要がある、相手と共有すべき要素を①役割、②プラン、③物、④状況設定であると整理している¹⁾。これを引き継ぎつつ、河邊は「〈役割〉をとることで役に応じた〈物〉の扱いが生まれ、そのことから〈動きのプラン〉が引き出されます。そこに生まれる世界がごっこ遊びの〈状況〉というわけです」と説明している²⁾。

無藤は「ごっこ遊び」を「1歳後半の見立て遊びから始まって、小学生の精緻な劇遊びにまで発展していく。幼児期の終わり頃のかかなりよく整ったごっこ遊びでは、全体のテーマがあり（病院で診察を受ける）、役割があり（患者や医者）、道具があり（ベッドや聴診器のおもちゃや何かで作って見立てる）、それらしい台詞や振る舞い方がある³⁾と説明している。

八木らは、幼稚園での実践から当事者である幼児の心理状態に視点を当て、「ごっこ遊びを展開していく要素」を①役＝～になるオモシロサ、②物＝～をつくる・使うオモシロサ、③行為＝～をするオモシロサ、④空間＝～にするオモシロサ、⑤人・かかわり・組織＝～とするオモシロサの5点であると整理している⁴⁾。いずれにしても、3歳児から5歳児の混在する幼稚園でのごっこ遊びを捉える視点としては現在でも有効である。これらは整ったごっこ遊びをもとに、その内実をつかもうとして要素を取り出しているものといえよう。

しかし、幼児期は発達の著しい時期であり、それによって遊びの様相も異なり幅がある。このことを踏まえ、麻生は発達の視点をとり、まず「ふり遊び」から説明する。ふり遊びには「三つのタイプ」があり、一つ目は、「モノを別のモノに見立てるような遊び」であり、二つ目は「存在しないモノをあるかのように見立てる遊び」、そして三つめは「他者のふりをする役割遊び的なふり遊び」であるという。それを踏まえて「ごっこ遊び」を、電車の運転手、警察官、花屋、家庭の主婦などの「役割」を自ら演じる「役割遊び」が含まれており、「大人の社会の仕事や活動をまねてなされる」ものであるという⁵⁾。

ここまで挙げてきたように「ごっこ遊び」をどういう視点から捉えるかということは、いろいろな研究者が様々に示しており、1990年代以降発表される論文が減少し、研究が尽くされたとみなされるきらいもある。

このような状況下で、ゴブニックは近年の「赤ちゃんと幼児の科学的理解」の進展を受け、より大局的に、人類の進化という観点から「ごっこ遊び」を捉える見方を示している。その内実を『哲学する赤ちゃん』、『思いどおりになんて育たない』という2冊の文献をもとに詳

しく見ていくことにする。

ゴプニックは「幼児期」をどうとらえているのか？

まず、そもそも「人間」とはどんな存在なのだろうか。ゴプニックによれば、人間は他の生き物と違い「進化の制約から逃れる能力」を持っているといい、それが最大の進化的利点であるという⁶⁾。

私たちは身の回りの世界を学習する。さらに、それとは異なる環境を思い描き、それを現実に変えていく。また、私たちは社会性が強く、周囲の人たちは「いちばん大事な環境要因」でもあるということになる。そこで、周囲の人たちとの交渉や観察を通して「人間」について学習し、その知識を基に他人の行動、そして、自分の行動を変えていく。ゴプニックは、「この絶え間ない変革サイクルの中に身を置くことこそが、人類の進化の根幹であり、人間の根源をなしている」⁷⁾という。つまり、人は今ある環境を学ぶが、それと同時に、環境を変化させる。そして環境によって変わる。他人の行動を変え、他人の行動によって自分も変わっていくのである。

では、そのような人間にとって「幼児期」とはどんな意味を持つのだろうか。ゴプニックは、幼児期とは「人間の子どもが大人に独特の依存の仕方をして過ごす、他の時期からはっきりと区別される発達期間」⁸⁾であるという。人間は成熟前の長い期間を大人に守られて過ごすのだが、そのことが人間が世界と自分を変革する能力に決定的役割を果たすという。この幼児期は、遊ぶための時間であり、かつ学ぶための時間である。その期間に「自分のいる世界を学び、他にどんな世界がありえるだろうかと思いつく」⁹⁾のである。それによって、子どもたちは「世界の仕組み、そして周囲の人々の心理と社会的な関係を理解」¹⁰⁾していくのである。

ゴプニックは「ごっこ遊び」をどうとらえているのか？

環境・世界を変える、そして他者や自分自身を変える能力は、どのように身につけられていくのだろうか。もちろん、子どもは環境や他者に働きかけつつ観察し、因果関係を学ぶ。同時に、遊びの中で「幅広く調べて、でたらめに行動し、ばかげたことを試し、理由がなくても何かをする」¹¹⁾。既に存在する問題と答えを知るだけでなく、思いがけないことが起きた時にどう対処するのかは、遊びの中で学ぶのである。ごっこ遊びをすることは、他人を理解するのに大いに役に立つ。他人を理解することは、社会性の強い動物である私たち人間にとっては特に重要なことである。幼児期にごっこ遊びをすることで、「子どもは人間の欲求や感情や信念についての基本的な事実を学ぶ。人はそれぞれ違うことを望んだり信じたりすることを学ぶ。そしてその違いのせいで、人の行動はそれぞれ大きく違い、とてもややこしくなることも学ぶ」¹²⁾。もちろん、その後も様々な他者と交流するだけでなく、小説を読んだり、映画を見たりしながら、他者を理解することを学び続ける人は少なくない。すべての理解が完了することはおそらくないだろう。それほど他者理解は難解な問題なのである。

ゴプニックは、ごっこ遊びは「子どもが可能性について考えたり他の人の心を理解したり

するのを助ける」¹³⁾ という。ごっこ遊びは「他の可能性を考える能力と強く結びついて」¹⁴⁾ おり、「それこそが、強力な人間の学習能力の中心をなすもの」¹⁵⁾ であるともいう。つまり、未来を創造していく能力や、他者理解をよりよく進めていく能力は、幼児期においては「ごっこ遊び」によって磨かれていくということである。もちろん、こうした能力は「ごっこ遊び」の中でしか育たないという単純なことではないだろう。幼稚園の生活の中だけを見ても、他にも「他者理解」を進めていくための必要な場面がある。実際生活の中の真剣味を帯びた状況の中でこそよりよく育つのだ、という意見もあるだろう。だが、大人によって構成された場面において先行世代が持っている知識や技術を教えられたとおりに身につけるだけでは、「別の可能性を考える能力・未来を想像する能力」は育たない。

「別の可能性を考える能力・未来を想像する能力」は、ごっこ遊びの中でしか育たないわけでもない。言葉を操る能力が発達していけば、やがて言葉の世界だけでそうした可能性を描くことができるようになる。また、別の手段で、別の道具を使って表現するようになる。しかし、幼児が手持ちの能力を使ってそれらのことを楽しむには、やはり「ごっこ遊び」が手っ取り早く、こうした能力を発揮するための真髄が「ごっこ遊び」という方法であるといえるだろう。

また、ゴブニックは、幼児の想像力を科学的に研究してきた結果、意外なことがわかったという。従来は、知識と想像、科学と空想はまったく別もので、正反対といってよいほど違うものだと思われていたが、これらには共通する基盤があったという。子どもの脳には、「現実世界の因果構造を写したマップ」がつくられていくのだが、「まったく同じマップが新たな可能性を思い描いたり、別の世界を空想するためにも使われている」¹⁶⁾ という。この点は従来から「想像の世界は、現実世界についての認識が前提となって発生する」¹⁷⁾ と指摘されていたことでもある。では実際のごっこ遊びの中において、子どもはどのように想像を広げていくのだろうか。

ゴブニックは「ブリケット探知機」という道具を考案し、幼児期の子どもたち（4 歳児）がこの世界（特に物理学的世界）の因果関係をつかもうとする様子を実験によって明らかにしている^{注1)}。ある箱の上に、いろいろな色や形をした積み木のようなものを置く。ある特定の積み木を特定の置き方で置いたとき、箱が光るのである。それを4歳児が試行錯誤しながら探り当てようとする映像がある。その間、子どもはただやみくもに試行するのではなく、「分かった！○○なんだ」と思いつく仮説を言葉にしたり、「○○かもしれない」といいつつ可能性を探ったりする。映像に映るその4歳児はわずか数分の間に、5つの仮説を生成していた。この事実は、見る者の多くが抱いていた従来の「幼児イメージ」を覆す衝撃を与えたのである。

本研究の目的

だが実はこうした姿は、幼稚園現場でも幼児たちが「遊ぶ」場面で見られることが珍しくない。ゴブニックのこの実験は「物理学的世界」についての探求であった。では、幼稚園の

現場における「ごっこ遊び世界」では、どうなのだろうか。ごっこ遊び世界は、その世界を立ちあげる幼児の想像によってつくられていく。幼児は、その世界では秩序がどうなっているのかを設定していくことによってその世界をかたちづくっていく。ただ、自分一人ではなく、仲間と一緒に「ごっこ遊び世界」をつくっていくとき、自分の考え出した「設定」がそのまま受け入れられるとは限らない。場合によっては、その設定を変更したり修正したりすることを迫られることになる。交渉し、折り合いをつける力も試される。そうした場面で、幼児は「別の可能性を考える能力」をどのように発揮しているのだろうか。

こうしたことから、本研究では幼稚園でのごっこ遊びにおけるエピソードをもとに、幼児がどのように「ごっこ遊びの世界の設定」をつくり、それを維持したり発展させたりするのかを、ゴブニックのごっこ遊び論の視点から検討していくことを目的とする。

2. 方法

埼玉県にある私立 A 幼稚園において参与観察を行った。A 幼稚園は子どもたちの自発的な遊びを重視しており、環境設定や時間などにも配慮を行っている園である。この年のクラス構成は、年少 5 クラス、年中 3 クラス、年長 3 クラスからなり、年中の 1 クラスの平均人数は 23 名である。筆者はほぼ週に一度の割合で、9 時から 14 時までの保育時間中、参与観察を行っている。本研究におけるエピソードは、20XX 年 3 月に記録したものである。年中 (4 歳児) B 組における自由活動場面での「どら焼き屋ごっこ」の様子を、デジタルカメラによる画像と筆記によるメモで記録し、K 児との「どら焼きの意味づけ」に関するやり取りはデジタルカメラによって動画として録画した。これを文字化したものを一次資料とし、レビューしたゴブニックのごっこ遊び論の視点から検討した。

なお、倫理的配慮として、登場する幼児は仮名を使用し、写真の掲載に当たっては、当該園園長の許可を得ている。

3. 結果

3-1. エピソードの背景:どら焼き屋

4 歳児・年中 B 組で自由活動の時間に数人の子どもたちが「どら焼き屋」を行っていた。

品物を並べた店頭で接客しているのは 3 人の女の子 (図 1)。

その奥のほうで、男の子が 4 人、「どら焼き」をつくっていた (図 2)。



図 1. どら焼き屋の店頭



図 2. どら焼き製作現場



図 3. どら焼き

外の目から見ると、画用紙をハサミで切りセロテープで接着するという動きだが、イメージの世界の中から見ると、どら焼きの材料を使ってどら焼きをつくっているということになるのだろう。「普通のどら焼き」もあるが、中にミカンの入っているもの、メロンの入っているもの、バナナの入っているもの、いろいろな種類があるという。

筆者と顔なじみのK児は、筆者に気づくと、すぐに説明を始めた。茶色の画用紙でつくられている「どら焼き」だが、ハート形の画用紙が貼りつけられているもの（イメージの世界ではトッピングが施されているということだろう）を示し、「ハートのついているものは、全部の果物があるんだよ。ハートのついているものは」という（図 3）。それはこの「ごっこ遊び（どら焼き屋さんごっこ）」の中にある「設定」といえる。その説明を聞いたところで、筆者は別の場所へ移動した。

しばらくして片付けの時間になった頃、筆者は年少（3歳児）のエリアで、「ハートのついたどら焼き」が落ちているのを発見した。拾い上げて、「どら焼き屋さんごっこ」をやっていたB組に向かった。

B組の前に行くと、そこにちょうどK児がいたので、拾った「どら焼き」を手渡した。

すると、K児が「持って帰っていいよ」といい、また設定の説明を始めた。以下の筆者や仲間とのやり取りの中で、K児は新たな設定をつけ加えたり、修正したりしていく。その詳細を記す。

3-2. エピソード「どら焼きの味」

登場人物は私とK児の他、N児、H児で、いずれも年中B組の子どもである。

設定1《一日置いておいたら、味が変わる》

K児「それ、一日置いておいたら、味が変わるよ。メロンとか、バナナとか、ミカンとか、全部の味になるの。一日置いておいたら」

隣にいたN児が「うんこ味」と口をはさむ。

K児「くだものだよ。くだもの全部だよ。くだもの」と、遠回しに「うんこ味」は否定。

K児「最初はねえ、ミカンで、その次にくだもの、全部らへんだよ」

筆者「じゃあさ、食べるときによって味が違うってこと？」

K児「そう」

筆者「ほ〜っ」と、設定を受け入れる。

K児「明日、明日、味が違う」

筆者「バナナがいいな、バナナ味」

K児「あっ、最初…言えばなるよ、言えば」

設定2《言えばその味になる》

筆者（驚いて）「えっ？ 言えば？ 『バナナ味になれ！』って言えばバナナ味に？」

K 児「うん」

筆者「えっ？ほんと？」

K 児「うん」

筆者「ミカン味だったらどうする？」

K 児「変わらない、ぜんぜんバナナ…」

N 児（どら焼きに向かって）「ミカン味にしてくれないか？」と、K 児の設定に従って振る舞う。

筆者「バナナ味（がいい）って言ってるじゃん」と N 児に言う。

N 児（どら焼きに向かって）「バナナ、バナナ、バナナ」と訂正する。

K 児（どら焼きを拾い上げ）「はい、食べてみて」と筆者に差し出す。

筆者「でも、ミカンとかだったら、嫌なんだけど」

K 児「絶対、バナナだよ」

筆者「ほんと？」

K 児「うん」

筆者「絶対？」

K 児「絶対」

筆者「じゃあ、ちょっと食べてみるよ」

K 児「いいよ。いいよ。せーの」と促す。

筆者（食べるふりをしてから）「これ、ミカンじゃん！」と、K 児の反応を見たくてミカン味を主張する。

K 児「ずこっ！」「ごめんごめん、間違えた！」と、筆者の設定を受け入れて、どら焼きを受け取る。

K 児「じゃあ、これ、あっ、そうだ。ミカンになってた」とどら焼きのハートを見ながら閃いたように言う。

筆者「バナナが食べたいんだよ～」

K 児「じゃあ…**反対の言葉なんだ！**バナナって言ったらミカンになる。ミカンって言ったらバナナになる」と、両手を交差させる身振りを交えて説明する。

設定 3《反対の言葉を言えば望む味になる》

筆者「じゃあ…ミカンミカンミカンミカン…」と、K 児の設定に従ってどら焼きを手にもって念を送る。

筆者「どうだ？」「あむっ」と、どら焼きを食べるふりをする。

K 児（筆者の様子をじっと見守りながら）「反対の味が生まれてくる…」とつぶやく。

筆者「おっ！ミカンじゃないけど、これはバナナでもないな。これ、パイナップル味じゃない？」と、設定どおりにいかない時の K 児の反応を確かめようとして言う。

K児「ハハハハハッ！」と大笑い。
筆者「バナナが食べたいのに～」
H児「俺も食べたい」(近くに来て様子を見ていたH児が参加してくる。)
H児(一口食べるふりをして)「バナナじゃない、ブドウミカンだ！」
筆者「ブドウミカン？ バナナが食べたいよ。バナナバナナ」
N児(受け取って食べるふり)「アッ、バナナ！」
筆者「いいなあ！」と受け取り、「今だ」と食べるふり。「…バナナ！」
筆者「やっとバナナが食べられた。ありがとう」
H児(受け取って食べるふり)「酸っぱいじゃねえかよ」
筆者「なに味だった？」
H児「パイナップル！…パイナップルうんこ」
筆者「でた、うんこ。うんこってどんな味よ？」
N児「食べてみる」と食べるふり。「パイナップル味！」
筆者「パイナップル味？」とN児に確認する。
K児(受け取って)「次は、マンゴーです」と言って、筆者に差し出す。
筆者「マンゴー？」と確認してから、食べるふり。「ん、ん、ん・・・」
K児(見守る)
筆者「…ミカンだよ、この味」
K児「ウハハハハッ！」と、予想外の反応だった様子で、笑い声をあげる。

設定4《名前を書けば、その味になる》

K児「そうだ！名前を書いておけばいいんだ！」
筆者「くだものの名前を書いておけばいいんだ？」
K児「そう！」
筆者「書かなかったから、味が変わっちゃたんだ？」
K児「そう」
N児「きったないうんこ！」
筆者「うんこって、どんな味なのよ？」
N児「えっ、うんこの味はきたないうんこ」
筆者「それって、どんな味なの？」
(略)
筆者「バナナって書いて」と、N児に渡す。
N児(どら焼きを受け取り)「バナナ」と、指で書くふりをする。
N児「はい」と、筆者に渡す。
筆者「あむ。ん、ん、ん」と食べるふりをし、「バナナだ！」と味を告げる。

K 児「やっぱり！間違えちゃた」

筆者「書けばいいんだ」

K 児「そう」

N 児（受け取って食べるふり）「バナナじゃねえ！レモン味だ！」

筆者「うそ〜？」と受け取り、食べるふりをする。「バナナだよ」

N 児（食べるふりをする）「リンゴ味！じゃねえか！」

筆者「なんだった？リンゴ味に変わった？」

N 児（うなづく）

筆者（食べるふりをして）「バナナだよ」と N 児に手渡す。

K 児「次は、りんごって書いてみよう」／N 児（食べるふりをする）

筆者「あっ、リンゴって書いてみて」

N 児「べーッ」と食べたものを吐き出すふりをして「ブドウ味じゃねえか！」

筆者「リンゴって書いてみて」

N 児「リンゴ」と指で書くふりをして、「はい」と筆者に差し出す。

筆者（受け取って）「あむ」と食べるふりをして、「ん〜っリンゴ、リンゴ、リンゴ」と N 児に戻す。

N 児（食べるふりをして）「ブドウじゃねえかー！」

筆者「なんだった？」と受け取り、食べるふりをして「リンゴだよ」と、また N 児に戻す。

N 児（食べるふりをする）／K 児「つぎ、これマンゴー」

N 児「マンゴーじゃねえか！」と、筆者に渡す。

筆者（受け取る）／K 児「マンゴーって書いてみて」

筆者「じゃあ、書いて。マンゴーって」と、N 児に渡す。

N 児（指で書くふりをしながら）「マ・ン・ゴ」と言い、筆者に差し出す。

筆者（食べるふりをして）「マンゴーだ」

K 児「じゃあ、次、肉って書いて」

N 児「に・く」と、指で書くふりをする。

筆者（受け取って食べるふり）「肉だ。おいしい」

N 児（食べるふりをして）「マンゴーの味じゃねえか！」と言いつつ、筆者に差し出す。

K 児「ちょっと貸して」

筆者（K 児に手渡す）

K 児（受け取って）「じゃあ、次、おれ書く」と、指で書くふりをして「はいどうぞ」と差し出す。

筆者「なんて書いた？」／M 児がきて、K 児・N 児の間に位置する。

K 児「えっとね、『お』からつく（始まるの意味だろう）」

筆者「おっ？」

M 児「おにぎりだ～、きっと」

筆者「おにぎり？」

K 児「そう、オッケー。おにぎり」と言い、筆者に差し出す。

筆者（受け取りつつ）「おにぎり味？」

K 児「『う』からつく（始まる）よ」

筆者「う？」

N 児・M 児同時に「うさぎ！」「うまだー！」

筆者「うから」と考えている。

K 児「じゃあ、食べてみて。一回」

N 児「シャケって書いた」

筆者（食べるふりをして）「梅おにぎりの味だ！」と差し出す。

N 児（受け取って食べるふり）

K 児「梅おにぎりって言ったら、うんこ味になりますよ」

筆者「え～っ？」

N 児（食べるふりをしつつ）「うんこって言ったら、梅味になります」と言い、「あむ」と食べる。「うんこじゃねえか！」と筆者に差し出す。

筆者（食べるふりをする）

K 児「うんこだよ、それ。うんこ、うんこ…おれ、うんこって書いたから。うんこって」と指さしながら言う。

筆者「バナナ味に戻った」

K 児「うんこだよ、それ」

ここで片づけの時間となり、やり取りが終了する。

4. 考察

1) ごっこ遊び世界の意味づけからの考察

筆者は、4 歳児がごっこ遊びの中で「設定」したことに對して、「整合性の取れない事態を突きつけると、どんな反応をするのか」という意識を、はじめから持っていたわけではなかった。K 児の意味づけに反応する形で、そうした意識が引き出されていったのである。

発端は、K 児が自分たちのつくった「どら焼き」を「一日置いておいたら、味が変わるよ。メロンとか、バナナとか、ミカンとか、全部の味になるの」と意味づけたことによる（これを設定 1 《一日置いておいたら、味が変わる》とした）。

おそらく「どら焼き」づくりを進めているときに、「中にミカンが入っているもの」や「イチゴが入っているもの」を食べたことがあるなどと話題になり、「他のくだもの」にもその可能性を広げてみよう、という流れができていたのではないだろうか。K 児の発想は、そう

したことを背景に膨らんでいったのだろう。別の可能性を考える K 児は「最初はねえ、ミカンで」とさらに設定する。それをそのまま受け取ったならば、「美味しい。ミカンの味がする」と返すことになるのだが、相手が大人だとしても、誰もがいつでも素直に推測して受け入れ、温かく付き合ってくれるわけではない。幼児同士で複数の仲間と遊ぶ「ごっこ遊び」ではそうしたことが珍しいことでもない。エピソードに見たような「思いがけない事態」が突きつけられることも少なくないのである。

筆者は「バナナ味がいい」という。しかし、これが K 児の発想を刺激し「あっ、最初…言えばなるよ、言えば」と次の設定 2 《言えばその味になる》が生まれていく。

だが、筆者がそれと矛盾する設定を「バナナ味といったにもかかわらず、ミカン味になった」と、意地悪にもぶつけていく。K 児にとっては予想外の展開だったのだろう、「ずこっ！」とずっこける。ところが、K 児は「ごめんごめん、間違えた！」と、その結果を引き受ける。その上で K 児は折り合いをつけ、自分の設定と筆者の設定を両立させるアイデアを生み出す。それが設定 3 《反対の言葉を言えば望む味になる》である。まったく即興でこのアイデアを思いつていることがうかがえる。ただ、はじめに「くだもの全部」と言っていたことを考え合わせると「なぜバナナとミカンが対なのか？」という問題が生じるが、今ここでは「バナナと言ったのにミカンになってしまった」ということが解くべき問いだったのである。それが分かっているのなら、ここでこれ以上設定を混乱させなくてもいいようなものだが、筆者は「パイナップル味」と、第 3 の味を設定する。その場にいた N 児や H 児も加わり、「ブドウミカン」「マンゴー」と、設定が広がってしまう。

これを何とかするために、設定 4 《名前を書けば、その味になる》が発案されてきたのである。これもなかなかスムーズに展開していかないのであるが、やがて「どら焼きの中に肉が入っている」「『お』がつくものが入っている」と広げられていった。

4 歳児のエピソードである。大人が驚くような鮮やかな設定をしながら「ごっこ遊び世界」をつくり出したりするわけではない。「うんこ」という発話が何度も出てくるあたりは、幼稚で品のないやり取りであると受け取られるかもしれない。そうした一面も持っているのは確かである。しかし、同時にこうしたやり取りの中でも、幼児たちは現実世界とは違う可能性をもった「ごっこ遊び世界」をつくり出そうとしていることが分かる。その過程でアイデアが生まれてくるのである。

「幼児たちはごっこ遊びの中で、なりたいたいものには何にでもなれるし、行きたいところにはどこへでも行ける」という人がある。その通りだとしても、こうしてみると、これは「ごっこ遊び」といって、「非現実なんだから何でもあり」ではなく、「その世界なりの秩序、整合性、因果関係」をもっているということを表しているといっていいたいだろう。そして、それを秩序だったものとして保つために、懸命にアイデアを生み出していくのである。このエピソードでは、それが鮮明になったといえるのではないだろうか。

2) 現実世界からの考察

現実世界・幼児の身のまわりの環境には、いろいろなモノがある。幼児たちは大人や仲間などがそれらを使う様子を観察し、模倣して自分でもやってみることで、どんな目的でそれを使用するのかをつかむ。そして、身の周りにあるモノがどんなものであるのかをつかむと同時に、人はどんな目的を持ってそれらを活用するのかを学んでいくのである。一方で、自ら探索的にモノに働きかけ、アフォーダンスに導かれつつ、その対象の利用可能性を学んでいく。つまり、他者からの情報と自らの経験とを組み合わせながら、身の周りの世界・環境の意味や因果について学んでいるのである。こうした考え方はゴブニックに特有なものではなく、我が国の幼稚園教育要領や保育所保育指針等も基本的には共有した考え方といってよい。

ここに示した事例では、幼児たちは画用紙、はさみ、セロテープ、などを使って、イメージしたものをつくり出していた。大人目から見ると、それは「どら焼き」と判断するには難しい出来栄で、説明を受けることでようやく共有できるものだった。当の幼児にとっては、イメージしたものにどれだけ近いものをつくり出せたのかは分からない。しかし、彼らはそれを「どら焼き」と意味づけた。「ごっこ遊び」の世界は、身の周りにあるモノを使い、イメージしたものを重ね合わせて意味づけることによって成立する世界なのである。

次に、視点を変えて考察してみたい。こんな実験を思いつくことができる。もし仮に、筆者が実際に食べることでできる「どら焼き（イチゴ入り）」をお皿に乗せ、テーブルの上を用意したとしよう。どら焼きは中味が見えるように、包丁で半分に切っておく。筆者は苦悩した表情で、そこに4歳児がやってくるのを待つ。幼児が「どうしたの？」と声をかけてきたら、実験のスタートである。

筆者「このどら焼きを食べようと思うんだけど、中にイチゴが入っているんだよね～。

本当は、バナナ味のどら焼きが食べたいのにさあ。…困ったなあ。どうすればいいんだろう？」

さあ、このとき、幼児はどんな反応をするだろうか。

筆者の仮説はこうである。仮にその幼児がK児ならば、①「う～ん。じゃあ、バナナを買ってくればいいんじゃない？」、あるいは②「ちょっと、M先生(こうしたことに対応してくれる事務室にいる先生)に聞いてみようか？『バナナありますか？』って」と提案してくる。

いずれにしても、実際の「どら焼き」に対してはおそらく「一日置いておけばバナナ味になるよ」とか「バナナって書けばいい」という発想をしないのではないだろうか。つまり、現実課題には現実的な発想で「バナナ味」を実現するための可能性を探ろうとするのではないかと思われるのである。筆者の仮説では、実際の「どら焼き」には現実的な解決方法を考え、ごっこ遊び世界の「どら焼き」に対しては、非現実的な解決方法を提案してくるのだらうと思われる。言い換えると、現実的な解決方法の発想と、ごっこ遊びの中の解決方法の発想は、対極にあるものではなく表裏一体となっているだという仮説なのである。これはゴブ

ニックが、現実世界の因果構造を写したマップを新たな可能性を思い描くことにも使われる、とじていたことと重なるだろう。

3)「一日置いておいたら」という設定の意味

次いで、「モノに意味を付与する」という点から考えてみたい。ごっこ遊びの重要な要素の一つとして「見立て」がある。XをYに見立てる。「箱を自動車に見立てる」というようにである。どら焼きで考えると、まずハサミなどを使って加工した茶色の色画用紙Xをどら焼き Yに見立てている。さらにクラスの保育室出入り口付近にイスを並べて「店頭」に見立て、その奥のテーブルのあるところを「厨房」に見立てている。こうした見立てによって、その「場」が「ごっこ遊びの世界」として意味づけられていく。ここで、エピソードの発端に戻ってみたい。

K児は、どら焼きを指して「それ、一日置いておいたら、味が変わるよ。メロンとか、バナナとか、ミカンとか、全部の味になるの。一日置いておいたら」と言っていた。これは「見立て」ではない。「どら焼きに見立てたもの」に対して、さらに「意味」を重ねていっているのである。この意味を付与して重ねていくことを、ここまで「設定」と呼んできたわけであるが、この点を詳しく見ていきたい。

まず、実際は「加工した画用紙」に過ぎないものを、「どら焼き」に見立てることによって、それは暗黙の裡に「食べ物」であるという意味をもつ。人によっては「和菓子」であるとか「スイーツ」であるとかの意味を描くかもしれないが、それは「食べるふりをする」ことを促し、「商品」として「売り買いごっこをすること」を促す。そうした機能をもつことを意味するのである。

そして実際は画用紙なのであるから、実際に「食べる」とすれば画用紙の味がするだろう。しかし、「どら焼き」に見立てたそれに、「ミカン味」とか「バナナ味」とかというイメージを言葉によって重ねることで、相手も実際とは違う仮想の「味」のイメージをより鮮明にすることを促される。「これを食べたら、こんな味がするだろうな」というイメージがより刺激される。つまり、単にXをYに見立てただけでも、XにYの持つ機能をイメージしてしまうのだが、その機能をより鮮明にイメージしたりさせたりするために、子どもたちは「設定」を重ねていくのだ、といえる。岩田¹⁸⁾によれば、4歳ごろからこうしたことが可能になってくるという。「一日置いておいたら」という発想は、現在、過去、未来という時間軸の中で仮想していることを意味する。

目の前にある「どら焼き」が実際のどら焼きであったとしたら、そうした可能性は発想しにくい。それよりも、「食べ物は放っておくと腐っていく」という因果を学ぶ方向に進むことも重要なことである。しかし、子どもたちは「味が変わる」と意味づけて楽しんでいる。いろいろな可能性を考えているのである。彼らにとって、こうしたことを考えるのは「実際の必要に迫られているから」ではない。それは「楽しいから」考えるのだ。かといって、そ

れはいい加減な世界ではないのである。

K 児はまず、《一日置いておいたら、味が変わる》と設定したが、筆者が「バナナ味がいいな」という態度を示したことから、「この人は今、食べたがっているのだろう」と察し、筆者の望みが叶うように、《言えばその味になる》という設定を重ねた。ところが、筆者は「望んだバナナ味ではなくミカン味になっていた」とそのどら焼きを意味づけた。そして、設定 3《反対の言葉を言えば望む味になる》、設定 4《名前を書けば、その味になる》と続いていく。つまり、K 児は筆者の反応に合わせて、筆者が望むであろう結果を推測し、そこに向かっていくよう設定を重ねていく。このように、K 児はこのごっこ遊びにおいて、ゴブニックのいうように、「可能性について考えたり他の人の心を理解したり」しようとしていることが明らかとなったといえるだろう。

4)まとめと今後の課題

このように、幼児のいろいろな側面の発達と関わりながら、ごっこ遊びにおける「設定」も複雑さを増してくるのである。その意味では、ここで示した考察はまだまだ浅いものであるのかもしれない。しかし、少なくとも幼児たちは「現実にはありえない、だから意味のない、くだらない会話をしているだけ」ではなく、手持ちの力を発揮しながら、「一日先の、現実とは違う未来の可能性」を多様に描いてみるということを実行していたとみることができる。ゴブニックにいわせると、子どもはこうしたことを通して、人間性の根源をなしている「世界と自分を変革する能力」を磨いているということになるだろう。

ただ、本論で取り扱った事例は、一つの事例にすぎない。今後より多くの事例を検討していくことを課題としたい。

注

1) この実験の様子は、以下の動画の中で見ることができる。

「TED 日本語 - アリソン・ゴブニック：赤ちゃんは何を考えているでしょう？」

<https://digitalcast.jp/v/11181/> (2020 年 3 月 1 日閲覧)

引用文献

- 1) C・ガーヴェイ(高橋たまき訳)1980『「ごっこ」の構造—子どもの遊びの世界—』、サイエンス社 148
- 2) 河邊貴子 2020「付録 ごっこ遊び Q&A」河邊貴子・田代幸代編著『遊びが育つ保育～ごっこ遊びを通して考える』、フレーベル館、67
- 3) 無藤隆 2010「仲間関係の中の学び」佐伯胖監修、渡部信一編『「学び」の認知科学辞典』、大修館書店、156
- 4) 八木紘一郎他『ごっこ遊びの探究』1992、新読書社、61-81

- 5) 麻生武 2010 「遊びと学び」 佐伯胖監修、渡部信一編 『「学び」の認知科学辞典』、大修館書店、128-145
- 6) アリソン・ゴブニック 2010 『哲学する赤ちゃん』、亜紀書房、16
- 7) 前掲 6) 18
- 8) 前掲 6) 18
- 9) 前掲 6) 20
- 10) アリソン・ゴブニック 2019 『思いどおりになんて育たない』、森北出版、93
- 11) 前掲 10) 185
- 12) 前掲 10) 181
- 13) 前掲 10) 183
- 14) 前掲 10) 179
- 15) 前掲 10) 174
- 16) 前掲 6) 33
- 17) 高橋たまき 1993 『子どものふり遊びの世界：現実世界と想像世界の発達』、プレーン出版、11
- 18) 岩田純一 2005 『こどもはどのようにして〈じぶん〉を発見するのか』、フレーベル館、44-45

謝辞

いつも温かく迎えてくれる A 幼稚園の子どもたち、及び園長をはじめとする先生方、保護者の方々に厚くお礼申し上げます。