

論文

演劇とごっこ遊びの心的表象に関する一考察
—表現形式の感覚様相に着目して—

常 深 浩 平

(受理日：2022年1月12日)

A Short Consideration for Mental Representation of Plays
and Pretend Plays in Terms of Modalities

Kohei TSUNEMI

要 旨

本稿では、認知心理学の観点から「物語」の理解過程で構築される心的表象について考察を行う。まず、活字による表現形式の物語の研究が大半で、それ以外の表現形式の研究が少ないこと、物語内容がどの程度直接的に表現されているかを比べると映像や演劇が最も直接的な表現と言えることを整理する。さらに演劇はより特殊で、現実を見聞きするのと同じ感覚様相で観客に提示されることや、舞台上の役者の物語理解は他の物語理解過程には存在しない特殊な例となりうることを論じる。その上で、役者の物語理解の特殊性と、子どものごっこ遊びの共通性に着目し、ごっこ遊びのはじまりと理解過程、楽しさと意義について論じる。そして、ごっこ遊びの特徴をもとに、演劇は現実と虚構の行き来が容易な表現形式であること、そしてその理由として自分と現実を中心として、現実と同じ感覚様相で表現される物語形式であることを論じる。

キーワード：物語理解、演劇、ごっこ遊び、心的表象、感覚様相（モダリティ）

1. 問題

私たちは、日常的に多くの物語に接する。好みや頻度に差はあれど、幼い頃まで含めれば物語に一切接することなく過ごすということはほぼありえないだろう。絵本やマンガ、教科書、小説といった様々な形式で、家のテレビやパソコン、スマートフォンを通して、あるいは図書館、映画館、劇場等様々な場所で、私たちは多くの物語に接して生きている。

物語の種類も様々であり、活字のみの物語もあれば、挿絵があるもの、マンガのように絵と文で表現されたもの、映像で表現されたアニメーションもあれば、実写映画や演劇のように実際の人間が演じているものもある。こうした多種多様な物語を指す用語としては虚構やフィクション等も一般的に用いられているが、以下、本稿では「物語

という語で総称することとする。

では、こうした身近な存在である物語を私たちはどのように理解しているのだろうか。

物語の研究分野は文学から社会学、歴史学、脳科学等多岐にわたるが、認知心理学の研究分野では、物語理解 (story comprehension, narrative comprehension) という用語で、こうした物語理解の認知過程については研究が積み重ねられてきた。本稿では、さらにその中でも、物語理解時に構築される心的表象 (mental representation)¹⁾ の研究に注目する。

たとえば、物語文章を理解する際の心的構築過程に関する理論に沿えば、物語文章の理解とはこれらの心的表象を適切に構築し、逐次的に更新していくことだと言える (Kintsch, 1998; Zwaan & Radvansky, 1998)。しかし、これまでの物語理解

時の心的表象構築過程に関する研究の大多数は、活字によって表現された物語文章の研究であり、さらに統制の容易さや検討要素の限定性から、単語レベルの研究が最も進んでいる状況だと言えるⁱⁱ⁾。しかしこれらは書き言葉が主で、聴覚提示される話し言葉、たとえばラジオドラマや朗読（たとえば福田・檜原, 2015）の研究は相対的に少ない。また、マンガなどの静止面に台詞や効果音等の言語表現を加えた物語作品（e.g., Nakazawa, 2005）、映画（e.g., Magliano, Miller, & Zwaan, 2001; Zacks, 2009）やアニメーションなどの映像表現を用いた物語作品（たとえば梶井, 2017a, 2017b）についても、いくつかの研究が先駆的に行われているものの、活字のみの表現形式以外の物語理解過程の研究はまだ十分には進んでいない状況と言える。

加えて、発達過程から考えれば、活字のみの物語の読解は年齢が上がって初めて成立する形式であり、より早く成立する形式がある。1つは読み聞かせをはじめとする他者の話し言葉を「聞く」形式であるが、これは受動的なものである点を考慮すると、能動的・主体的に物語を理解する始まりは「ごっこあそび」ではないかと考えられる。これは長じてからの演劇に通じる性質を色濃く持つ形式と言える。そのため、本稿の後半ではごっこ遊びと演劇の共通性について注目する。演劇は、歴史的に見てもギリシャ時代にはすでに存在していた物語の表現形式であり、印刷技術や映像技術が発展する以前から、人類にとって主要な物語の表現形式であり続けてきたと考えられ、研究を行う意義が十分にある。しかし、演劇によって表現された物語の理解過程についての研究もまだ少ないのが現状である。

そこで、本稿では、表現形式による物語理解過程の違いについて、描かれる内容の感覚（モダリティ）という観点から簡単に整理した上で、構築される物語内容に関する心的表象の性質について理論的に論じる。その上で、演劇の特異性について論じ、さらに発達の観点からごっこ遊びとのつながりについて論じる。

2. 物語の表現形式と感覚様相(モダリティ)

物語をその表現形式と感覚様相によって簡単に

整理すると以下のようにまとめられる。

まず小説などを代表例とする活字のみの表現形式で表された物語の内容は、基本的に全てⁱⁱⁱ⁾、言葉によって間接的に表現されていると位置付けられる。言い換えれば、「真っ赤なリンゴ」という文字が書いてあった際に、あくまでそこにあるのは黒いインクで印刷された文字であり、赤い色やリンゴの見た目、香り等、表現内容である「真っ赤なリンゴ」が持つ視覚的、嗅覚的な情報は直接的には表現されていない。そこに挿絵や写真が加われば、その挿絵や写真の分だけは視覚的な情報が直接表現されることになる。なお、当然ながら白黒印刷であれば赤い色は直接的には表現されずあくまで形の情報が直接的に表現されるし、平面的な挿絵や写真では、当然実物を見たときの立体感や見えていない側面や裏側等を見ることはできないというように、加わる情報は大きく制限される。また、文字で表現されている内容全てについて挿絵等を添えることは困難である。

続いて朗読やラジオドラマのような音声のみによる表現形式の物語は、登場人物の台詞や実際に流すことができる効果音等の範囲に限定して、部分的に直接的な表現が可能になるが、それ以外の部分については活字のみの場合に等しく、間接的な表現と位置付けられる。また、台詞についても1人の人間が複数の登場人物の台詞を朗読する場合には、その直接性は減じられる等、間接性は高いと考えられる。

一方、映画やアニメーションなどの映像^{iv)}を用いた表現形式による物語は、作品によって様々な位置付けが可能とは言え、活字や音声のみで表現された形式の物語と比較すれば、前提的にかつ質的にその直接表現される感覚様相は大幅に変化する。つまり、基本的には映像の視聴者は、目に映った場面、耳に届いた音を直接的に物語の内容として受け取れば良いため、ここに活字の読者が行うような間接的情報からの想像による物語内容の視覚的・聴覚的情報の補完は発生しないという点で、大きく異なる。ただし、映像と言ってもたとえば経過する時間を飛ばしたり、映らない場面を視聴者に想像で補完させたりする部分は多々含まれる点には留意したい。

表1. 物語の表現形式と感覚様相 (モダリティ)

	感覚様相 (モダリティ)	
	視覚	聴覚
活字	×	×
活字 (挿絵あり)	△	×
朗読・ラジオドラマ	×	△
映像	○	○
演劇	○	○

×:間接的表現 △:一部直接的表現 ○:直接的表現

以上をまとめたものが表1である。なお、嗅覚や触覚、味覚については基本的に全ての物語の表現形式で間接的にしか表現できず、直接表現されることは仮にあったとしても稀であると考え⁷⁾、視覚と聴覚のみを項目として挙げている。

3. 演劇の特別性

前項で論じたように物語内容の感覚様相の観点からその表現形式を整理すると、映像と演劇が最も直接的な表現だと位置づけることが可能である。しかし、直接観劇する演劇については、さらに映像以上の直接性があると言える。

映像は、仮にそれが加工のない実写の映像だったとしても記録された時間や場所からは離れて放送されるため、その点で間接性は生まれる。一方、演劇の場合、まさに目の前で今演じられているという即時性から、観客にとって物語が「今・ここ」で表現されているというより強い直接性があると言える。これは活字や映像にはない、演劇という表現形式が持つ特別性だといえる。言わば、最も物語内容を直接的に表現できる形式が演劇、と言うことも可能である。さらに、演劇独自の特異性として観客だけではなく役者の存在も挙げられる。まずは活字や朗読、映像等の延長線上で考えやすい観客が観劇時に構築する心的表象について論じた上で、役者が構築する心的表象について論を進める。

3-1. 観客の作る心的表象

演劇を観ている観客が構築する物語内容に関する心的表象は、概ね映像を視聴する場合と共通する過程で構築されると考えられる。異なる点は、

すでに指摘した「今・ここ」で演じられている点である。即興で作成と同時に上映するような特殊なケースを除けば、映像はあくまで事前に作成され、画面等の視聴する媒体の中で展開する、「今・ここ」ではない物語形式であるが、劇場等で直接観劇する演劇の場合、実際に観客は現実を目に、耳にするのと全く同じ感覚様相の中で、物語を視聴することが可能である。

こうした演劇の特性について検討した研究例として小松(1991, 1992)が挙げられる。小松(1991)は、演劇をモデルとして、物語ではない日常的な行為を理解することが可能か、という点について社会学的な観点から検討を行っており、演劇が現実と同じ理解の仕方が可能である点を論じている。一方で、「演劇とは、(中略)一般的に非日常的空間をかたちづくり、現実の世界とは断絶するものとして理解されている。」(p.62)とも述べており、演劇という時空間が持つ、現実と物語の融通性とも呼ぶべき特性の難しさを論じている。

3-2. 演者の作る心的表象

前項では観客が構築する物語の心的表象について論じたが、舞台上の役者についてはどうであろうか。

役者は、物語の一部として物語を演じながら、その演じている物語について、少なくとも二通りの理解が可能だと考えられる。一つは観客と同様に、自分を含めて舞台上に展開されていく物語を「客観的」に理解すること。もう一つは、物語の登場人物の1人として、「主観的」に物語をあたかも現実のように理解することである。

前者の客観的な理解は活字から映像、そして演劇の観客とこれまで論じてきた物語理解過程と同じ延長線上で理解することが可能だと言えるが、後者の主観的な理解は、演劇以外を含めた物語理解の研究全体から見ても特殊である。演劇の観客を含め、活字小説の読者も、映像の視聴者も、あくまで目にした情報をもとに、最終的には第三者として物語を理解する。よって、主人公であれ登場人物であれ、見たり、聞いたり、考えたりした内容はあくまで間接的な経験として現れる。しかし役者は、自分が演じている役の範囲内ではあるが、

実際に目にし、耳にし、声を出して物語を直接体験することができるのである。もちろん、このとき役者も現実の1人の人間と同じ意味で主観的に物語を体験している訳ではない。まず、役者はすでに物語全体をよく知っている。台本を読み、練習を重ねて演じている。そのため、「今ここ」から先に何が起こるのか、自分が何を話し、相手が何を話すかを知っている上で、その先は知らないもの(=役)として文字通り演じているのである。しかし、その上でも自分が理解する物語の内容の一部を、主観的な経験として、いわば現実の自分と物語の登場人物を二重に重ねる形で経験することができる、というのは他の例では見られない物語理解過程と言える。

こうした理解は、必ず全ての役者が行うとは限らないし、一般的な表現としては忘我の状態完全に役に入り込む、という状態も想定はされる。また、逆にあくまで客観的な理解の範囲で演じるということも想定される。しかしそうした幅も含め、演劇における役者の物語理解過程は非常に特殊で興味深い。

なお、活字小説の理解過程においても、主人公に感情移入し、なりきってしまったかのような読解が行われる際には、まるで舞台上の立つ役者のような主観的理解は部分的に成立するし、何度も読んで知っている物語を再読する際には、似たような状況になると想定されるが、役者の場合はそうした状況が前提になっている点、そして何より役として物語で表象する内容の一部を現実の知覚運動体験として二重に体験している点は活字小説の読者とは質的に大きく異なるので、やはり特殊な物語の理解過程を経験していると言えよう。

4. 演劇からごっこあそびへ

さて、前節では演劇の理解過程の特殊性について論じ、特に舞台に立つ役者の物語理解の過程には、他の物語の表現形式にはない特殊さがある点を強調した。しかし、そうした特殊性と重なり合う認知過程が他にも存在する。それが子どもの行う「ごっこ遊び」である。ごっこ遊びは、演劇やその他の物語に比べるといわゆる筋書きはないか弱いことが多く、役割を演じることが主となる活

動だと言えるが、現実とは異なる虚構的な理解が必要だという点では、物語理解と強い関係があると言える。またエチュード(即興劇)と比較すると、より近い状況だと言うことができる。よって、ごっこ遊びをしている子どもの理解過程は、舞台上に立っている役者と大いに重なる部分があると考えられる。実際に、加用(1992)は「ごっこ遊びと演劇とは、観客との関係において異なる面も持っていることは確かであるが、現実と想像が交差した地平に成立しているという点においては類似している」(p.2)ことを指摘している。また、物語理解の発達過程として見ても、演劇の役者に通じる理解過程の始まりとして非常に興味深い。よって、本節ではごっこ遊びの理解過程について注目する。

4-1. ごっこ遊びのはじまり

加用(1981, 1992)は現実と虚構の認識の分化について実際に子どもたちを対象に検討を行い、3歳児ではたとえば葉っぱをハンバーグやおもちに見立てて遊ぶことができるが、葉っぱであるという現実を指摘されるとうまく処理できないこと、4歳児では物の虚構性については「ウソッこだからいいの」と現実とは異なる虚構を処理できる例が増えるが、「お医者さん」のような役割については3歳児同様難しいこと、5~6歳児になれば役割についても虚構として十分に処理できる例が増えることを報告している。よって概ね4歳頃から役割の理解に基づいたごっこ遊びを楽しむ始められる子どもが多くなると考えられる。

4-2. ごっこ遊びはどう理解されているか

加用(1981)で示唆的だったのは、事物に対するごっこ遊びと役割に対するごっこ遊びでは後者の方が難しく、年齢が進まないとうまく処理できないという点である。このとき、ごっこ遊び中の子どもはその物語、あるいは物語までは至らない部分的な虚構性をどう理解していると考えればよいだろうか。

たとえば、目の前の葉っぱを見ながらそれをハンバーグとして扱うとき、心内でハンバーグの心的表象を構築した上で、それを葉っぱに重ねるよ

うに認識することで部分的な虚構性の理解、つまり見立てをしていると捉えることができる。なお見立てとふりやごっこの関係について堀 (2009) は詳細な分析を行い、「みたて」を「目の前にない物を目の前にはある実物に類似したものや代用物を用いて象徴的に表す変換行為」(p.171) と定義してふりやごっここと区別しているが、部分的な虚構性の理解はこの「みたて」に相当するものと位置付けて良いと考えられる。さらに「お医者さん」の役割を演じる時には、お医者さんの白衣や聴診器などの心的表象を部分的に構築する (= 見立てる) だけではなく、その口調や仕事内容 (診断や投薬) 等のより多くの心的表象を構築した上で、統合的に維持して展開させていく必要がある。こうした必要となる心的表象の操作に量的、質的な違いがあるため、段階的な発達になると捉えれば、加用 (1981) の結果と符合する。

こうして役割まで理解し演じられるようになればごっこ遊びは成立すると考えられるが、しかし物語の表現形式の1つとしての演劇を念頭に置いてさらに考えを進めると、これだけではまだ不十分と言える。なぜなら、演劇における役者は自分の役割だけではなく、その役割を含めた物語全体を理解した上で、その一部としての役割を演じるという理解をしていると考えられるからである。

役割を越えて、物語の世界をどう理解しているかという研究については現時点で先行研究が見つけられていないが、ごっこ遊びとは異なる例として、針生 (2001) は、アンパンマンを題材に、もしもアンパンマンのからだにメロンパンナの頭がくっついてしまったらどうなるか (針生, 2000)、頭にたんこぶができてしまった場合、アンパンマン、メロンパンナ、バタ子さん、そして自分では、頭を新しいものと取り換えるのと薬で治すのではどちらが良いか (府川, 1999) 等の調査研究を紹介しており、概ね5~6歳児の多くはこうした理解が可能であるが、正答率で見ると大人よりは誤答率が高いことを示している。これらは物語世界あるいはその世界の設定の理解の発達的研究として参考になる。

以上をもとに考えれば、やはり小さな一部分から少しずつごっこ遊びの理解、すなわち現実とは異

なる虚構的な理解が始まり、徐々に広がって行って役割の理解を経て、その先に全体的な虚構的な理解へと進んでいくと考えることが自然である。その先には、個の役割を越えた周囲の環境や世界へと虚構を適応して処理することが可能な段階が想定される。

一方、ただ現実と虚構の分化や虚構の理解が進めば良いかと言うとそれだけではごっこ遊びは「楽しくない」可能性も指摘されている。加用 (2011) では、こうした年齢による現実と虚構の認識の分化の発達と合わせて、ごっこ遊びは単純な分化に留まらず、時には虚構であることを忘れて、迫真性を伴った虚構の理解をしたり、ということが遊びの維持や展開には必要であると指摘している。そしてそれは恐らく演劇の楽しさについても通じていると考えられる。

4-3. ごっこ遊びや演劇の楽しさと意義

加用 (2011) は、演劇のト書きを引き合いに出しながら、ごっこ遊びの役割設定や場面設定に代表される認識の状態を「ホントとウソッコの対比状態」と呼び、現実と虚構を区別した上でその世界にあるものを付き合わせている状態と定義している。しかし、それだけに留まらず、「融合状態」という現実と虚構の区別がついていないとも、ついていないとも取れるような状態があり、むしろこちらがごっこ遊びの面白さの中核であると述べている。確かにごっこ遊びの楽しさは、設定ではなく、演じている瞬間そのものにあると考えられ、その間、私たちは現実と虚構の区別はついていないが (葉っぱをハンバーグだと信じ込んで口に入れることはない)、同時に現実を忘れ虚構の中にも入り込んでいる (これは葉っぱでハンバーグではないと冷めている訳ではなく、ハンバーグとして食べる行為を嬉々として演じる)。この状態は3-2で論じた演劇における舞台上の役者の物語理解過程と大いに重なる部分があり、子どもにとってのごっこ遊びの楽しさの中核と同様、役者が役を演じる楽しさの中核として位置付けることも可能であろう。

こうした問題について、矢野 (2005) は、「子どもは楽しいから遊ぶ、遊びたいから遊ぶ、だか

ら遊びは大切」なのであって、「発達にとって不可欠だから」「発達にとって大切だから」と遊びを発達の手段や目的として捉えると遊びの本質を捉えそこなうこと、遊びの本質は「遊びには遊びを越えた目的がない」ことだと論じている。さらに、矢野（2013）は「溶解体験」^{vi)} という語を用い、子どもの遊びに留まらず大人にとっても演劇を含めた芸術活動全般を通して「我を忘れる陶酔の瞬間」や「脱自的な恍惚」を体験することで、日常の有用性を原理とする価値の秩序とは別の、「わたし」という境界を越えた生命性の秩序に開かれることで比類ない悦びや驚嘆が与えられることを論じている^{vii)}。ごっこ遊びで融合状態にある子どもや、役に没頭している役者は、こうした溶解体験をしていると考えられ、これは心的表象の構築によってもたらされるものの、心的表象だけでは還元しきれない物語理解の重要な要素であると位置付けられる。こうした要素はまだ十分に検討されておらず^{viii)}、物語理解時の心的表象処理と合わせて統合的に検討する必要があると言えるだろう。

試みに不十分ながら理論的な検討を加えるのであれば、やはり現実と同じ感覚様相を持つ物語の表現形式である点に注目したい。私たちの物事の理解一般は、自分を中心に始まり、「今・ここ」である現在を起点とする。そうして理解されるようになった現実が、最も直接的かつ鮮明な世界であり、過去や未来のように現在から離れるにしたがって、その心的表象は間接性を増していき、虚構の世界ともなればその間接性は大きく高まると言えよう。しかし、現実と同じ感覚様相で表現される物語形式だからこそ、演劇の場合は役者も観客も含め、現実と同様に本来間接性が高いはずの物語を現実同様の直接性を持って観ることができ、結果としてより強い感情や体験をしやすいのではないだろうか。それは同様の理解過程を持つごっこ遊びが幼児期から可能になる点からも支持されると考えられる。また、読み聞かせと言う他者に読んでもらう形式を越えて、一人で読書ができるようになる年齢と比較すれば、大人の援助なく自分（たち）でごっこ遊びを楽しめる年齢の方が早いと考えられることも、ごっこ遊びという虚構の理解過程が私たちにとって行いやすいものであるという根拠と

なる。その意味で、ごっこ遊びからつらなる演劇はやはり他の表現形式と比べても独自の特徴を持つ物語であり、より研究が進むことが期待される。

こうした研究が進んで演劇理解時の心的表象構築過程がより明らかになれば、演劇以外の物語に関わる現象の基礎的な認知過程も説明が可能だと考えられる。たとえば、作品に出てきた実在の場所を訪れる「聖地巡礼」の面白さの1つは、虚構と現実の融合や溶解を感じることにありと考えられるし、大人を対象にして、演劇の役者やごっこ遊びの楽しみを活用しているのがテーマパークや体験型施設・イベント等で、来場者が実際に物語の世界に入り込むような演出が取られている例と考えられる。こうした例における参加者の物語理解過程や心的表象と現実での実際の言動の重なり合いについても、演劇やごっこ遊びの理解過程と共通したものがあると考えられる。

5. 補記

5-1. ごっこ遊びと絵本の対比

ごっこ遊びと並んで幼児期における物語の主要な表現形式に絵本が挙げられる。むしろ、明確な筋書きや展開の豊富さ、内容の非現実性の上限の高さ等を考えると、絵本の方がより物語の虚構性は強く持っているように感じられる。一方で、絵本の場合は挿絵や読み聞かせ等の補助はあるにせよ、そうした情報をもとに、間接的に物語の内容を頭の中で思い浮かべなければならぬという点で、ごっこ遊びの方が直接性は高いと言える。こうしたそれぞれに特徴の異なる表現形式の物語に接する中で、幼児期の子どもたちは物語を理解するための能力全体を育てていると考えられる。本稿では十分な考察が加えられないが、物語理解の発達という観点から、絵本とごっこ遊びの関係をより直接的かつ具体的に検討することにも大きな意義があると考えられるし、絵本の内容を現実の遠足に結びつけたり、お芝居にした保育実践報告も存在する（岩附・河崎, 1987）。

5-2. 身体化認知と演劇・ごっこ遊び

本稿の主旨からは若干外れるが、演劇やごっこ遊びを身体化認知 (embodied cognition) の観点か

ら検討することも非常に意味のあることだと考えられる。身体化認知の研究分野では、抽象概念や社会的なルール等、一見身体や感覚と関係なさそうな認知や行動が身体や感覚と分ちがたく結びついていることに注目するが(e.g., Shapiro, 2019)、演劇やごっこ遊びは、活字等の間接的な表現ではなく、身体や感覚を用いた直接的な表現であり、身体感覚的な行動である点に疑いはない。しかし、その表現している内容は、これまで論じてきたように架空の内容であり、現実の身体感覚的行動とそれによって表現されている架空の物語表象が重なり合っている状況と言えるのである。そのため、身体感覚的な表現を用いているからと言って、すぐに表現されているところの物語表象が身体化された認知かという点、検討の余地が残る。たとえば下手な、あるいは失敗した演技により表現したい物語が表現されなかった場合には、十分に身体感覚的な表現を用いているにも関わらず表現された内容が身体化していない、あるいは少なくとも表現と表現したい内容の身体化認知が一致していないという特異な状況になるとも考えられる。さらに、重なり合いを越えて「融合状態」(加用, 2011)や「溶解体験」(矢野, 2013)のように溶け合っている状態になれば、これも従来の身体化認知の範疇を越える部分も仮定される。それぞれの物語理解の心的表象がどのように身体化されているのか、という点も非常に面白い検討対象になりうる。

6. まとめ

本稿では、認知心理学の観点から「物語」の理解過程について検討を行った。その中でも活字による表現形式の物語の研究が大半で、それ以外の表現形式の研究が少ないこと、物語内容がどの程度直接的に表現されているかを比べると映像や演劇が最も直接的な表現と言えることを整理した。さらに、演劇はより特殊で、現実を見聞きすると同じ感覚様相で観客に提示されることや、舞台上の役者の物語理解は他の物語理解過程には存在しない特殊な例となりうることを指摘した。その上で、役者の物語理解の特殊性は、子どものごっこ遊びにも共通して見られることを指摘し、ごっ

こ遊びのはじまりと理解、楽しさと意義について論じた。そして、ごっこ遊びの特徴をもとに、演劇は現実と虚構の行き来が容易な表現形式であること、そしてその理由として私と現実を中心として、現実と同じ感覚様相で表現される物語形式であることを論じた。

引用文献

- 府川幸代 (1999). 物語世界の理解. 青山学院大学文学部教育学科卒業論文 (未公開).
- 福田由紀・檜原拓真 (2015). 朗読をすると気分が良くなるのか?—音読と比較して—. 読書科学, 52, 23-34.
- 針生悦子 (2000). 幼児におけるアイデンティティの源についての理解. 日本教育心理学会第42回総会発表論文集, 238.
- 針生悦子 (2001). 8章 幼児期における読解の発達. (大村彰道 (監修) 秋田喜代美・久野雅樹 (編). 文章理解の心理学—認知、発達、教育の広がりの中で—. 北大路書房. pp.120-133.)
- 堀 科 (2009). 「みため」の発達論的諸相: 保育研究を俯瞰して. 川口短大紀要, 23, 169-180.
- 岩附啓子・河崎道夫 (1987). エルマーになった子どもたち: 仲間と挑め、心躍る世界に ひとなる書房
- 梶井直親 (2017a). 物語内のBGMと状況の変化はアニメーション理解過程にどのように影響するか. 認知心理学研究, 15, 1-12.
- 梶井直親 (2017b). 私たちは物語を提示するメディア同士の類似性をどうとらえているか. 法政大学大学院紀要, 79, 87-94.
- 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. 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. 心理科学, 14, 1-19.
- 加用文男 (2011). 第3章 幼児期の表象世界の多様性. (木下孝司・加用文男・加藤義信 (編著). 子どもの心的世界のゆらぎと発達—表象発達をめぐる不思議—. ミネルヴァ書房. pp.89-115.)
- Kintsch, W. (1998). *Comprehension: A paradigm*

for cognition. Cambridge, England: Cambridge University Press.

- 小松恵一 (1990). 演劇モデルによる行為理解 (1), 仙台大学紀要, 22, 61-68.
- 小松恵一 (1992). 演劇モデルによる行為理解 (2), 仙台大学紀要, 23, 23-32.
- Magliano, J. P., Miller, J., & Zwaan, R. A. (2001). Indexing space and time in film understanding. *Applied Cognitive Psychology*, 15, 533-545.
- Miall, D. S., & Kuiken, D. (1999). What is literariness? Three components of literary reading. *Discourse Processes*, 28, 121-138.
- Miall, D. S., & Kuiken, D. (2002). A feeling for fiction: Becoming what we behold. *Poetics*, 30, 221-241.
- Nakazawa, J. (2005). Development of Manga (Comic Book) Literacy in Children, In D.W. Shwalb, J. Nakazawa & B. J. Shwalb (Eds.), *Applied Developmental Psychology: Theory, Practice, and Research from Japan*, (pp. 23-42). Greenwich, Connecticut: Information Age Publishing.
- Shapiro, L. (2019). *Embodied cognition* (2nd ed.). Routledge.
- 矢野智司 (2005). 幼児教育の独自性はどこにあるのか (1). 遊ぶ子どもの力 幼児の教育, 104, 8-13.
- 矢野智司 (2013). 1 生命性と有能性の教育に向けて. 円環する教育のコラボレーション, 15-28.
- Zacks, J. M., Speer, N. K., Swallow, K. M., Braver, T. S., & Reynolds, J. R. (2007). Event perception: a mind-brain perspective. *Psychological Bulletin*, 133, 273-293.
- Zwaan, R. A., & Radvansky, G. A. (1998). Situation models in language comprehension and memory. *Psychological Bulletin*, 123, 162-185.

注

- i) 心的表象は、複数の研究分野で異同を含め用いられる概念であり、統一的な定義は困難であるが、本稿では認知心理学における Kinsch

(1998) や Zwaan & Eadvansky (1998) の研究に基づき「読者の心内に構築される物語の内容」と定義する。

- ii) 単語研究には、物語理解を主眼には置いていない純粋な言語理解過程の検討例も多いが、活字を使った物語表現はこうした単語レベルの言語処理の積み重ね、集積であるため、物語理解の検討には欠かせない基礎研究と位置づけられる。
- iii) 稀に書かれている内容が表現している内容そのもの (たとえばメタ的に読者が読んでいる本のそのページが物語の中に出てくるというような特別な仕掛けがある場合) というケースは想定されるが、ここでは例外とする。
- iv) 近年は実写映像にも多くのCG (コンピュータ・グラフィックス) が用いられることも増え、実写映像と言っても、必ずしも現実の単純な録画ではない点、またCG以前にも様々な映像技術が用いられている点等も考慮すると実写かアニメーションか、という区別は本稿にとっては大きな意味を持たない。よって、本稿では、実写とアニメーションの違いについては深く論じず、単純に表現された内容の感覚様相に注目する。
- v) しかし、近年は一部の映画館などで座席が揺れたり、水蒸気や香りが場面に応じて発生したり等の工夫はある。
- vi) 矢野 (2013) の用いる「溶解体験」はごっこ遊びに限定されるものではなく、人間が人間の世界を脱して、動物のような所与の環境世界との連続性を回復させるためのものごとを意味する。しかし、ごっこ遊びもそのひとつである点は間違いがない。
- vii) よって、演劇における役者だけではなく観客も、また小説を読んでいる読者も同様の楽しみを感じられると考えられるが、役者の物語理解過程がより顕著で直接的な例と位置付けられるため、役者の理解を中心に論じた。
- viii) ただし文学作品の読解中に生起する特殊な感情を扱った研究例として Miall & Kuiken (1999, 2002) 等の例は存在する。