

Title	絵本におけるコミュニケーション
Author(s)	寺崎, 恵子
Citation	聖学院大学論叢, 第 26 巻第 2 号, 2014.3 : 247-262
URL	http://serve.seigakuin-univ.ac.jp/repos/modules/xoonips/detail.php?item_id=4857
Rights	



聖学院学術情報発信システム : SERVE

SEigakuin Repository and academic archiVE

絵本におけるコミュニケーション

寺 崎 恵 子

抄 録

近年、絵本の読み聞かせ活動が盛んに行われている。ブックスタート活動が開始されてから、乳児も絵本を読んで楽しむことができることが明らかになった。発話以前の状態にある乳幼児と母親とのコミュニケーションに、絵本を読むことは欠かせない。

絵本の読み聞かせの事態について、読み手と聞き手の間で共に読み親しんでいる様子に注目することができる。一緒に絵本を読みながら、おもしろそうな声をあげて絵を指さしたり、擬音語で応答をしたりして楽しんでいる。このような読むことの相互的なやりとりは、原初的コミュニケーション形態になる。参加者が交感して、調和的で、共時的で、うたいあうようである。この根源的な言葉のやりとりを通じて、子どもに自発的な言葉の発生が起こる。

この研究ノートでは、絵本を読みあうことの特徴に注目して、読み聞かせの状況にある共感的交わりの特性を明らかにする。

キーワード；絵本、読み聞かせ、コミュニケーション、オノマトペ、擬え

1 子どもと共に絵本を読む

ジャン＝ジャック・ルソーが『エミール』（1762年）において、育つ・育てるという子どもと大人とのかわりあい（éducation）を教育とし、その内実を解明したことは、よく知られている。自然の秩序・順序に則った育ちの過程に、人の手による育てのわざが織り込まれていく。子ども期は、育つ・育てるという自然と人為との絡み合いがよく起こるときである。こうした自然と人為とが緩なすところにおいて、言葉は発生し、発展する。子ども期へのルソーの注目には、人生の初期に起こる言葉の発生と発展の過程が重ね合わせられている。子ども期は、喃語とされる声が次第に意味の通じる言葉になり、人として言葉を用いて生きていくようになる過程である。彼は、『エミール』第二編の冒頭でこの事情にふれている。

ここで人生の第二期にはいる。そして、本来の意味では、ここで幼年期(enfance)は終わっている。[ラテン語では]「幼年(infans)」と「少年(puer)」とは同義語ではない。前者は「コトバヲ話スコトガデキナイモノ」を意味しており、後者のうちに含まれる。だから、ワレリウス・マクスムスには「話すことができない少年」という言述が見出されるのだ。わたしは、フランス語の慣習にしたがって、別の名称で呼ばれる時期までは同じ言葉、つまり「子ども期(enfance)」をもちいることにする⁽¹⁾。

ルソーが子ども期に、infansとpuerとの重層を言葉の発展状況と合わせてとらえていることは明らかである。ところが、子ども期の言葉にこれほど着目しているにもかかわらず、子どもが楽しみながら学べるものとして認められていた絵本の必要性についての言及はない。書物という言葉の世界に子どもが学ぶことについて、ルソーの理解は、消極的である。子どもと大人とのかかわりあいである教育に「絵本」は入っていない。それよりも、身体的で感覚的で共同的な活動である遊びを、彼は、子ども期にある人に必要なこととしている。

ルソーの時代から遠く離れたわたしたちの生活において、子どもと大人とがかかわりあうあり方のひとつとして、絵本の読み聞かせに目を向けてみるができる。絵本をあいだに置いて子どもと大人とが表情豊かに楽しみあうほほえましい様子が広く見られるようになった。読み聞かせの活動は、学校や図書館内に限らず、子どもがいるところではあちこちで積極的に行なわれている。1992年にイギリスで始まったブックスタート活動が、2000年から日本でも始められて、いわゆる「あかちゃん絵本」に目が向けられることも多くなった。今や、0歳児から絵本を楽しむことができると考えられている⁽²⁾。

「絵本の父」⁽³⁾と言われるJ. A. コメニウスがかつて着目したように、絵本は、楽しみながら学ぶことができるものである。子どもと大人との好ましいコミュニケーションのあり方として教育的な有用性が認められ、制作されて出版される作品の数は多い。絵本のデザインや構成、そして内容も、多様化している。絵本の大きさ、紙の種類や厚さや大きさ、布など紙以外の材料の使用、穴があいていたり立体になったり絵を動かしたりするなどの仕掛けも多種多様である。そのなかで、あまりにも豊富な絵本を前にして「この一作品」を選ぶことに難しさを感じることもある。子どもの発達にもかかわることとして有用であるとはいえ、絵本の面白さを把握しきれないと感じることもある。今日の絵本の読み聞かせの活況を、ルソーならどのように見るだろうか。

子どもと大人とが共に絵本を読んで楽しむことに、育つ・育てるという教育の関係の内実を理解することができるのではないだろうか。絵本がもっている顕在的、あるいは潜在的な特質が、絵本の読み聞かせの場を、そして子どもと大人のかかわりあいを起ちあげているのではないだろうか。そうしたことへの関心から、子どもと大人が共に絵本を読むことの様相を、この研究ノートにおいて素描して考察してみたい。

2 絵本の読み聞かせの形態

読み聞かせの場では、大人が絵本を見せながら読み、それを子どもが見て聞くという両者のかかわりあい、作品の世界の共有が起こる。その形態は、読み手と聞き手とが互いに対向することが多い。この対向の関係において、読み手は、作品の世界を形づくっている言葉を読む声にのせて、聞き手に届けて伝える。聞き手は、それを受け取り、作品の世界に聞き入る。こうして、作品の世界が読み手から聞き手に伝えられる。

ところが、作品の世界が伝達される対向の関係が包囲の形態に変わり、二者が隣合うこともある。読み聞かせの場で、絵本を皆で囲んで読みの声を聞き合って楽しむこともある。これは、ランプやろうそくの灯、あるいは、暖炉や囲炉裏の火を皆で囲んで話を聞いて楽しむときの、語りの場の形態に近い。読み手も聞き手も共に作品の世界に参加し、仲間であることの一体感を覚える。読み聞かせの原質が表われる。読み手と聞き手が互いに向い合って伝達の間が成り立っていたにもかかわらず、やがて、聞き手の並びの両端が読み手のところにまで寄り集まってきて、共有の場が次第に円形になってくる様子を把握することができる。

包囲の関係は、幼い聞き手を読み手が抱いて、両者が読みの声に合わせてからだを揺らしたり、声を発したりして、絵本を楽しんで読んでいる様子にも見ることができる。たとえば、かがくいひろし（作、絵）『だるまさんが』⁽⁴⁾を楽しんでいるとき、親子が一緒に絵本を持ってからだを共に揺らしながら、二人で一体の「だるまさん」になったかのように読み遊ぶことが、実際に起こる。この場合、聞き手の発する声が読む言葉になっていなくても、読み手の声・言葉に重ね合わせていく発声が聞き手に起こり、聞き手も一緒になって読む言葉を発しているようにみえる。

絵本を読んで楽しむとき、聞き手は欠かせない。聞くことがあって読むことが成り立つのである。こうしたことは、いわゆる黙読として、紙面に並ぶ文字の行を目で見て情報を得る読み方には不適である。絵本の読み手は、聞き手に届くように読みの言葉を発する。それは、聞き手の表情を感じとりながら、読み手が、読む声・言葉をつくることである。この声は、日常生活での話し言葉とは異質のものである。事前の練習は、聞き手の状況を想定して読む声をつくることにあり、なおかつ、紙面に並ぶ言葉が含みもつ意味や感情を読みこんで、それを声に表現して読む声をつくることにある。また、実際に読むときには、その場にいる聞き手の状況に応じて、事前の練習で構成した読み方を再構成しながら、予行通りにかつ即興的に、読む声を表現に仕立てる。だから、絵本を読む声は、作意を含んだ表現になり、パフォーマンスの様相をもつ⁽⁵⁾。

読み聞かせの場は、読む声が届いている範囲内に参加することによって成り立つ。読み手は、同時に聞き手にもなる。自身から発せられた読む声を読み手自身も聞いている。話の伝達者であるようにみえる読み手は、参加者なのである。したがって、絵本の言葉は、内容伝達のためのものとい

うよりも、むしろ、絵本を共に楽しむことへの参加を誘発する言葉である。また、聞き手は、同時に読み手にもなる。読み聞かせにおいて、聞き手は、読む声によって届けられた作品の内容を聞いて受容する者であるようにみえる。けれども、実は、読む声を触発して読みを成り立たせる参加者であり、さらには、読む声として聞こえる声に自身の声を重ねていく参加者でもある。聞き手は、声を潜めた読み手にもなり、重層的な読みをつくっていく読み手にもなる。したがって、読み聞かせの場合は、一方の読み手が他動的で能動的であり、もう一方の聞き手が受動的であるという関係ではない。その状況に参加している者たちが互いに、受動的でありながら能動的な、つまり中動的な、読み合いの関係である⁽⁶⁾。

鈴木情一は、絵本の読み聞かせにおける読み手（母親）と聞き手（子ども）との参加状況に発声の同期化が起きていることを実証的に解明した⁽⁷⁾。両者の読み合いは、たとえば、母親が子どもの発声を誘うかのように読む声の調子やリズムを調整して読んだり、子どもが母親の読む声の間をとらえて自身の発声をずらしたり重ねたりする。それは、両者が息をあわせて共にうたいあうかのようであり、互いに読む声を生みだしていく。つまり、「母親の身体の動きと発声、対象児の身体の動きと発声とがそれぞれ自己同期（self-synchronization）しながら、両者の間では相互同期（interactual-synchronization）している」⁽⁸⁾のである。

この大変興味深い研究によって、絵本の読み聞かせが、言葉の伝達によるコミュニケーションというよりも、絵本の言葉を媒介にして読み合うという、共鳴的で協調的な共同の活動であることが明らかになった。絵本の読み聞かせの場合は、読み合いに参加する者たちのあいだで交わされる言葉・声のやりとりが活発に起こるところである。それは、子どもと大人とが互いにふれあい、声を交わし合う、交歓の、協同の場である。こうした包容力のある読み合いの場を環境として、言葉が発生すると考えられる。

3 絵本の仕組み

絵本とわたしたちが呼んでいるもののほとんどは、印刷されて出版されたものである。絵本のページは、基本的にはそれぞれ絵とことば（文字・活字）から成っており、それらのページが一冊に束ねられている。表紙を開けて扉を開き、ページをめくりながら読み進めて楽しむことができる。めくることは、開くとともに閉じることである。開いては閉じるという繰返しは、現れては隠れるという遊びにもなる。「かくれんぼ」あるいは「いないいない、ばあ」の仕組みを活用した作品は、特に、幼い子のためのものに見られることが多い⁽⁹⁾。そして、ページをめくっていき、最後に扉を閉め、裏表紙を閉じる。それをひっくり返せば、再び始まりに戻る。裏と表は、実は一面のつながりにあり、進んでいくことは帰ってくることになっている。「おしまい」と閉じたときに、「もういつかい」という子どもたちからのリクエストがあれば、それに応えてわたしたちは、再び始めから読

む。絵本を読むことは、一巡の往復を繰り返す遊びになる。

子どもが楽しく学ぶことができるものとして、J. A. コメニウスが『世界図絵（Orbis sensualium pictus）』（1658年）を公刊したことは、周知の通りである。『世界図絵』は、子どもの学習のために制作された絵本の歴史の始まりに位置づけられている。世界中の事物がいくつかのカテゴリーに分類され、さらにサブ・カテゴリーに細分される。分類された事物をひとつずつ順に見ていくと、やがて一巡して世界の事物の連環を把握することになる。こうした円環知（encyclopedia）を、コメニウスは、一冊の絵本に、つまり、絵と言葉によって内容が構成され、めくることによって次の展開が起こる仕組みをもつ絵本において、実現させた。「なぜなら子ども達は（すでに幼児のころから）絵を喜び、展覧されたものを見て楽しむということがよく知られているから」⁽¹⁰⁾である。絵本は、とくに、視覚注意力（visual attention）をかきたてる。目の前にある絵に注目して、一つずつ事物（絵）に指を置きながら、それに対応する事物の名・言葉をページに見つけて学ぶ⁽¹¹⁾。ページを順にめくって、見て、読み進めれば、あらゆる事物を、つまり世界の内容を辿っていくことができる。読むことは、仮構の世界巡遊旅行（Grand Tour）になる。今ここに居ながらにして、ひとつひとつの事物に出会い、その事物の名を知り、見物しながら世界巡りを楽しむことができる。絵本は、絵入りの百科全書・図鑑として、見て読んで、万物が連環する世界のありようを知ることを可能にする、教育的なテキストである。また、ページをめくって読むことが、万物連環の世界のなかの人間の位置、今ここにいる「わたし」の位置を把握することになる、教育的なテキストでもある。

『世界図絵』は、事物（絵）と言葉（文字）とを左右の見開きページで照合するようになっている。各ページに載っている事物（絵）は、世界の内容物が分類され整理されたものの代表であり、同類の事物たちがページの枠内に収められている。その隣には文字列が並んでいる。それぞれの事物（絵）とそれに対応する言葉（文字）には、数字が付けられている。ある事物を指さして押さえ、それに付いているものと同じ数字がついた言葉を文字列に見つけて読む。すると、事物とその名（言葉・文字）が、左右隣りあう見開きページのなかで結びつく。絵本を読むことは、事物と言葉との符合を一覧のうちに把握することである。こうして事物の名（言葉）を知ることが、世界の内容を解説することになり、世界を展望することになる。このとき、絵は絵文字として、世界共通の言葉になることに気づく。たとえ異なる言語をもつために言葉が通じない者であっても、絵を媒介にすれば、だいたいの意味は通じるからである。コメニウスは、その当時のヨーロッパにおける普遍言語運動の参加者の一人だった。『世界図絵』は、絵が一種の普遍言語になることを実証するものである⁽¹²⁾。絵本は、絵をもつことによって、世界の内容を共通に理解することを可能にする。子どもと大人が共に読むことができるのは、絵本の絵にあると言える。『世界図絵』の仕組みは、現在でも絵入りの教科書や初学者用の辞書に应用されて、活用されている。

ところで、身のまわりの事物に関心を持ち始めた幼い子が「これ」とその事物を指さすことは、生活のなかでよく見られることである。指された事物を子どもと共に大人も見て、その事物の名を

大人が応える。それを子どもは聞いてなぞらえ、やがてその事物の名・言葉を声にするようになる。さらに、大人が指した事物の名を子どもが答えるようにもなる。こうした言葉のやりとりは、身のまわりの世界を構成している事物の〈名づけ〉になる。言葉の獲得は〈名づけ〉に始まる。そして、子どもと大人との共同の〈名づけ〉は、絵本を読んでいるときにも、同様に起こる。とはいえ、もちろん、指された事物（絵）は、事物（実物）それ自体ではない。絵本のなかの事物は、実物をかたどったものであり、実物に似せた〈擬態〉であり、だからこそ、見る者の関心を惹くものである⁽¹³⁾。したがって、事物と言葉とを結びつけることは、事物が実物であるときと絵であるときとでは、同様であっても同質の事態ではない。それにもかかわらず、両者に差異を認めながら、見え方が似ているとして、実物も絵も共に一つ言葉・名によって表される事物になる。このとき、絵本の事物（絵）は、事物（実物）と言葉（名・意味）のあいだにあって、両者を媒介するものである。絵本を読むことは、絵文字という媒介を〈名づけ〉に活用することであり、それによって言葉を獲得することである。

絵本における〈名づけ〉は、なぞらえることによって行われる。子どもは大人の応えを聞いてそれに準えて言葉・事物の名を発する。絵本では、絵が実物を擬えたものであり、さらに準えた言葉がそこに重なる。この重層的ななぞらえが、絵本を読んで遊ぶことになると考えられる。たとえば、絵本を読んでいるとき、ページ上の果物の絵を指でつまんで、自分の口や身近な人の口に運び、それを食べるふりをして遊ぶことが子どもに起こる。読むことは食べることである。つまり、自分の外にあるものを自分の内にとり込むことであり、食べ物・言葉を得ることである。なぞらえて遊ぶことは、絵本の仕組みに生まれてくる。絵本それ自体が世界の〈擬態〉、つまり、遊びの原義になっているのである。

こうしてみると、『世界図絵』はその始まりのページからなぞらえることを重ねている。たとえば、事物「カラス」（絵）、言葉「からすは アーアー なきます」（文字）、言葉「áá Aa」（文字）が一行に並べられている。この一行は、一目だけで事物と言葉とが符合するようになっている。けれども、初学者、とくに文字の読めない幼い子と一緒にこれを読む場合、絵を見てこの一行の符号の内容を理解することは難しい。ところが、この一行に声に加わるとたちまち面白さが出てきて、事物と言葉（文字）が一行のうちに結ばれる。

子どもが「カラス」（絵）に指を置き、傍にいた大人が「カラス」とその名を言う。子どもは、その絵が既知のカラス（生活上の実物）の擬えであることを認めながら、「カラス」と読んだ大人の声を準えて「カラス」と言いながら、実際のカラスの様子をイメージするだろう。これに続けて、傍らの大人が「からすは アーアー なきます。」の一文を声に出して読むと、子どもはその大人の声を準えながらカラスのイメージを重ねて、「アーアー」というカラスの鳴き声を擬えた声を発する。ここで大人が、あるいは子どもも一緒に「áá Aa」を指で押さえると、「アー」の音が、未知のアルファベット（文字）に結びつく。これによって、一行の始め（「カラス」・既知）と終わり（「Aa」・

未知)は、その間に置かれた一文にある擬声語を媒介として結ばれるのである。同様に、「ヒツジ」と「Bb」は擬声語「ベェーエーエー」によって結ばれ、「バツタ」と「Cc」は擬音語「チーチャー」によって結ばれる。これが、「アブ」・「ズ・ズ」・「Zz」まで続けられている。

擬音語や擬声語は、事物（実物）の音声を擬えた言葉であり、声に出して読まれることで表現された事物のイメージが起こされる言葉である。事物（実物）と事物（絵）と言葉（名）と言葉（文字）のあいだをとりもち、読むことによって一目のうちに既知と未知とを結合させるのは、実は、重複してなぞらえて読む声である。『世界図絵』は、事物（絵）という擬えたものを媒介として、事物（実物）と言葉（名・意味）を結びつけることをその仕組みとして理解されている。けれども、この仕組みを実際に支えているのは、読む声なのである。

アルパースは、「絵は言語的形態であり、それによって世界の知識を得る」という『世界図絵』の読みの仕組みについて、ジャック・ド・ヘインの素描《絵本を見る母と子》を挙げて示している。そこには、文具が置かれた机に絵本をひろげて、子どもが母と一緒に絵本を読んでいる情景が描かれている。子どもは絵本の事物（絵）を指さしている。子どもと一緒に絵本を見ている母は、左手で子を抱くようにして子どもの手に自分の手を重ねて本をもっている⁽¹⁴⁾。この情景から、母と子の、重なり合って読む声も聞こえてくるようである。画期的な学習教材とされる『世界図絵』は、読む声をもとにしてなぞらえることを幾重にも重ね合わせて読み遊ぶものである。その面白さに子どもも大人も誘い込まれて、楽しく学ぶという効果が現れてくるのではないだろうか。

絵本を読むことは、見る（視覚）遊び、触る（触覚）遊び、そして聞く（聴覚）遊びになってくる。子どもが言葉を獲得することに関して、絵本を読むことが有用であるならば、まずは、子どもと大人と一緒に声に出して絵本を読んで、これらの感覚が揺り動かされることを感じたい。こうした読み合いが起こってくるのは、絵本の仕組みにある。それは、なぞらえることの重なり合いである。「(～のように) 見える」, 「(～であるかのように) 触れる」, 「(～のように) 聞こえる」ことが絵本に重なり合っている。その事態に子どもも大人も共に巻き込まれていく。読むことに参加したいと感じて、絵本は関心のある面白いものになってくる。絵本は、読者を孤独にさせてくれない。

4 絵本における言葉

子ども期 (enfance) が「コトバヲ話サナイモノ」という意味であったことは、実際の育つ・育てるというかわりあいにおいて、それほど驚くことではないだろう。いわゆる喃語などの幼い子どもの言葉は、大人には通じにくいと感じられることばである。「ことばの胎生期」⁽¹⁵⁾、もしくは pre-speech の時期にあるときは、子どもとの言葉による意思疎通に難しさを感じる。幼い子の言葉の意味を理解したいと望んでも、また、子どもに言葉で説明して意図を伝えたいと望んでも、通じ合えたと感じられなければ、子どもとのかかわりあいを苦しく感じてしまうだろう。

絵本を読むときも同様である。幼い子に絵本を読み聞かせても楽しむことができるのだろうか、言葉が通じないのに読み聞かせなどできるのだろうか、といった不安もある。読み聞かせてみても、必ずしもその作品を共に楽しむことができるとは限らない。あるいは、絵本を選ぶときにはそれほど面白いとは思わなかった作品を、実際に子どもと一緒に読んでみたら意外にも面白かったと感じることもある。育てる者は、子どもと気持ちが通じ合うことを望んでいる。絵本を子どもと一緒に読んで、共に面白さを感じたいと望んでいる。その望みの強さが、読み聞かせの活況にあるのかもしれない。近年は、実際に読み聞かせたときの子どもたちの様子を内容に含めた絵本紹介や批評が、誌上やウェブ上に公開され、絵本を選ぶときにも参考にされている。そうした絵本紹介や絵本批評の内容から、絵本を読むことの特性を明らかにする研究も進められるだろう。

後路好章は、絵本編集の経験をふまえて、幼い子と楽しむ絵本の面白さの特性を、絵本に多用されている擬音語や擬態語にとらえている⁽¹⁶⁾。擬音語や擬態語、あるいはオノマトペは、声にして読まれたときにその語感の面白さが感じられて、言葉の音遊びを誘発する。擬音語や擬態語は、身のまわりの物事の音声や様子を言葉の音に擬えて表した感覚的な言葉である。欧米の言語に比べて、日本語は擬音語や擬態語が豊富な言語であるとされている。表音文字をもつ言語は、音を文字に置き換えて新しい言葉をつくることができるからである⁽¹⁷⁾。擬音語や擬態語は、意味が確定された状態にはない言葉なので、確実な内容伝達や説明には不向きである。見えることや聞こえる音声、あるいは触れたときの感触など、感じられたことが擬音語や擬態語になる。

擬音語や擬態語は多義的である。その言葉の内容を把握するのは、語感からなんとなく伝わってくることを感受して、聞こえる言葉の音にその言葉が表している状況や様子を感じ得たときである。そのとき、そのありありとした再現に、からだの内から音声湧きあがってくるように感じる。たとえば、『でんしゃはうたう』⁽¹⁸⁾を読んでいると、電車に乗っているときに感じるあの揺れや音が言葉になって表れてくる。ページをめくると、車窓からみえる景色が展開する。それに合わせて「だだっとーん だだっとーん」や「たたつつつつつ たたつつつつつ どどん」と読んでいると、今、電車に乗っているように感じてくる。踏切を通過するときに聞こえてくる遮断機のあの音は「かんかんかんかん」ではなく「ねんねんねんねん」に表されている。こうした言葉の音は、電車の音が擬音語によって見事に表現されている、という解釈をはるかに超えている。電車に乗っているときに聞こえているはずのあの音が、今ここで「ねんねんねんねん」と読んでいる声に近づいてきて重なってくる。まさに一緒に「うたう」ようなことが読む声に起こってくる。擬音語の意味が固定化されることに、揺さぶりがかけられて解きほぐされていく。そこに、生き生きとした感じを覚える。

感受され感得されたことが言葉に表現されている擬音語や擬態語は、声に出して読まれることによってその再現になる。したがって、擬音語や擬態語が用いられている絵本の言葉は、聞こえることを声にして読まれることを前提としている。多様な内容をもつ擬音語や擬態語は、言葉の発生と

生成の過程にある幼い子の言葉 (babble) との類縁性や親近性があると考えられている。実際に、子どもとのコミュニケーションをもつとき、育てる者の言葉には、擬音語や擬態語が多く含まれている⁽¹⁹⁾。子どもの音声活動を活性化すると考えられている「育児語 (babytalk, motherese)」も、擬音語や擬態語に近いとされている⁽²⁰⁾。言葉の発達に関する擬音語や擬態語、オノマトペの研究は、幼い子の言葉との類同性を自明の前提としている。

幼い子の言葉は、分析的に言葉の意味が獲得されていくよりもむしろ、発生的に意味が発展する。岡本夏木が言葉の発生と発展の過程を明らかにしている。たとえば、「ニャンニャン」は「快適な気分にいるとき」に発せられた無意味な自発的喃語であった (生後7か月ごろ)。それが「珍しいものやうれしいものを見つけてよろこんで」いるときに発せられるようになり (8か月)、「白い毛製のスピッツ」のおもちゃや「桃太郎絵本の白犬」にその語を表すようになった (9か月)。そして10か月からは、「ニャンニャン」は、犬や虎、猫やライオンなどの四足獣、そして、「白い毛のパフ」や「白い毛糸・毛布」など「白い」「ふさふさ」「やわらかい」ものを示すようになっていった⁽²¹⁾。わたしたちは一般的に、「ニャンニャン」とは猫の鳴き声を表す擬声語であり「ねこ」をも示す語であるとして「ニャンニャン」の語の意味を理解する。そうした恣意性とは異なる様相が、「ニャンニャン」の発生と発展の過程に見られる。

幼い子の言葉の特性は「多形な言語活動 (langue polymorphe)」にある⁽²²⁾。豊富な意味をもつ「ニャンニャン」の無意味さは、一義に確定される以前の、多義が混合する言葉の、生成の過程のただなかに、幼い子の言葉があることを示す。「ニャンニャン」は、その状況において自発的に形になって表現されてくる言葉である。いわゆる擬音語に似ているが、それとは異なる質をもつ言葉である。「ニャンニャン」の記号化の過程について、森田亜紀は、カッシーラーによる「事物についての知に本質的に先立つ」・「表情による理解」に相応する事例として理解している。

このような事例は、幼児の言語使用が、事物を基礎に、事物とことば (名) を順次一対一対応させていくというよりもむしろ、(事物との関わりにおいて) 体験された表情を基礎とし、表情の知覚に沿って展開されることを示唆する⁽²³⁾。

「ニャンニャン」は、事物を擬音語によって表現したものであるだけではない。事物とのかかわりのなかに生じてくる子どもの豊かな感受性の表れであり、表情である、と理解する必要がある。擬音語「ニャンニャン」の多義性について、わたしたちは、「これ (事物・事態)」は「ニャンニャン」である、「これ」も「ニャンニャン」であるとして、「ニャンニャン」(言葉) で示される事物が複数あることとして理解する。「～を〔ニャンニャンとして〕表現する」場合、そこには、目的語の座に対象・事物がすでに置かれている。その対象・事物を、主体が「ニャンニャン」と名づけて表現する。主体と客体 (対象) との対向において、表現される対象である「これ」(事物) は「ニャンニャ

ン」である、と措定されるのである。擬音語による表現は、〈名づけ〉である。これによって、幼い子は、身のまわりの事物のいくつかを「ニャンニャン」によって分類して把握し、事物に結びつけられた言葉を獲得する。ところが、さらに細かく事物を分類して把握することができるようになると、「ニャンニャン」の範疇では大きすぎる。実際に、「ニャンニャン」による〈名づけ〉は行われなくなる。

ところがその一方で、「ニャンニャン」が残る語もある。「オーキニャンニャン（大きい白犬）」や「クマニャンニャン（ぬいぐるみの熊）」に加えて「ニャンニャンクック（白毛の靴）」や「ニャンニャンチョッキ（白毛糸のチョッキ）」に表れているように、抱いたりなでたりして触っているときに共通に感じられていることに「ニャンニャン」が使われる。これは〈名づけ〉ではない。体験のなかでなんとなく同じだと感じられるとき、同じ表情になるとき、「感覚や知覚をもとした一種の主観的な情動的経験群とでもいうべきイメージのきざし」⁽²⁴⁾に対応するときに「ニャンニャン」が用いられる。「～の表情になる」場合、目的語の座に置かれる対象をもたない。事物に触れて主客は融合し、事物との出会いに「ニャンニャン」の表情（expression）が声に生まれる。それをわたしたちは「表現（expression）」として見ている。森田亜紀が「ニャンニャン」の事例に注目したのは、こうした表情としての言葉の発生が自発性（spontaneity）、「おのずから」の事態であり、それが中動相であることを把握しているからである。「子どもは言語活動のうちに身をひたしている」⁽²⁵⁾。事物とのふれあいにおける豊かな感受性が、幼い子の声の言葉の表情になって表れる。このときの発生的な言葉は、多様な意味を表す言葉としての擬音語や擬態語とは同質ではない。〈名づけ〉としての擬音語でもなく、事物を表現する擬音語や擬態語とは異なる言葉である。

子どもの言葉が展開する過程に、わたしたちは育てる者として包容力をもってかかわろうとする。なぜなら、「周りの人たちの話し方（リズム・抑揚など）に子どもが着生（insertion）している」からである⁽²⁶⁾。このとき、子どもを包みこんでいる状況を共有するような言葉をわたしたちは求める。その言葉は、子どもの言葉に添い立ち、恣意的ではない自然な言葉でありたい。その言葉は、わたしたちが擬音語や擬態語としている言葉や、擬音語や擬態語に近い育児語に、どれだけ近いだろう。

育児語の特徴は、まず「育児者（訓練者）が、子どもに近い水準までおり、対等の共有関係に立つて、そこで動作やことばを交し合う」ことにあり、「コミュニケーションを促進しながらも、そこにより一歩高い水準への移行を容易にする手がかりを適切に導入していく」ことにある⁽²⁷⁾。「育児語」は子どもとのかかわりあいのなかから考案されてきた言葉であり、言葉の意味の共有を可能にする言葉である。けれども、それは、子どもと通じ合うための手段として、恣意的に子どもの言葉との対照と適合がなされる可能性を含んでいる。それでは、「コトバラ話サナイモノ」たちとの自然な言葉の交流から離れてしまう。では、擬音語や擬態語が多用される絵本の言葉はどうだろうか。「絵本の中のオノマトペは、絵や読み聞かせる大人の言葉（の韻律）と相互に関連し合いながら、子どもに、絵本に描かれた仮想世界を想像させ、その中に入り込ませて、絵本の世界を追体験させる」。

けれども、「絵本は、絵と言葉を介して直接的には体験できない仮想世界を読者に提示する」⁽²⁸⁾ だけだろうか。子どもと共に読んでいるときの楽しさを、仮想世界 (nowhere) で、というよりも、今ここ (now here) での直接的な交わりに感じるのは、気のせいだろうか。

子どもが面白い不思議な作品として評されているものに『もこ もこもこ』⁽²⁹⁾ がある。後路好章は、「明確な意味を持たない感覚的なことば」である擬音語・擬態語と「感覚的な絵が見事に融合した絵本」と評している⁽³⁰⁾。この作品の面白さに大人が後になって気づくこともあるとされる作品である。表紙を開くと、扉もなく、「しーん」に始まる。「これ」が「しーん」である、と指すことはここでは起こらない。ページをめくると、「もこ」が生まれる。長谷川摂子は、「根本的な生命の律動に呼応するもの」との生々しい出会いがあった、としてこの作品の始まりを詩的に表す。

美しい紺青の広い天と下方に長く横たわる紫色の地とに分けられて、しずまっている。ページをめくると、紫色の地面から「もこ」とまるいこぶが出る。この変化に呼吸を合わせて、空の色も変わる。上方には群青色がいよいよ深く、地面近くになるに従い、それが萌黄色に移っていく⁽³¹⁾。

この作品の意味を図や言葉から読みとろうとして考えてもよくわからない。けれども、声に出して子どもと一緒に読んでいると、わけもなくお互いに絵にふれたり、からだが動いてきたりして、お互いに解けるように笑いあう。指の動きと声の息が「つん」に合い、「ぼろり」と指と声の息が合うとき、なんともうれしくなる。「ふんわ ふんわ ふんわ ふんわ ふんわ ふんわ」では「上下左右にやんわりとリズムをとって動いて」くる⁽³²⁾。ページをめくり、絵と言葉 (声) がからだにふれてくる。その出会いのたびに、その表情につられるようにして、読み手である子どもにも大人にも動きや表情が、表現しようとする意図もなく生まれてくる。今ここで、子どもと共に出会っている融合の事態に巻き込まれて、誘発されて、共に遊ぶ。神話の世界のようなこの事態は、感覚や自覚、良識や意識、意味や価値などの意味をもつ sense の根元である無意味性あるいは原初性により下りて、潜勢して息づいているその深みに浸り与ることにある⁽³³⁾。

絵本の言葉は、事物の音や様子を表現するためのものである以前に、事物に出会ってなんとなく感じられることの表情である。それに誘われて、読者は絵と言葉・声の融合に参加する。絵本の言葉は、幼い子どもの言葉に近づくための方法である以前に、子どもと共に参加して共に遊ぶところである。その点では、育児語の第一義、すなわち「子どもに近い水準までおり、対等の共有関係に立って、そこで動作やことばを交し合う」ことにきわめて近い。また、絵本の言葉は、無意味の擬音語や擬態語を基にしている言葉である。したがって、絵本を子どもと共に読み合うとき、互いに言葉のやりとりがあって意味が通じ合うことに限られない。絵と声 (言葉) に潜勢する息づかいを共に感じ合うのである。そのリズムや抑揚、そして調子は、「うた」のように感じられる⁽³⁴⁾。そのと

き、子どもと大人とのあいだに交感がおこり、互に通じ合うように感じる。絵本の読み聞かせの面白さは、言葉のやりとりにおける共感や通じ合いでありながら、実はその奥底の、言葉が発生して生成するという本性的で自発的な事態に共に参与して、互いの息づかいを感じることにある。

5 絵本のオノマトペとコミュニケーション（まとめにかえて）

絵本の読み聞かせは、子どもと大人とのあいだに起こる快いコミュニケーションになる。それは、絵本が絵と言葉から成っていることにある。絵本の絵と言葉は、どちらもなぞらえることを共通の性質としている。絵本の絵は、一種の絵文字として事物と言葉を結びつける媒介である。また、絵本の言葉は、「音の絵」⁽³⁵⁾である擬音語・擬態語が多用される言葉であり、声にして読まれることによって共有されやすい言葉である。この性質において、絵本の絵と言葉は、子どもにおこる表情の表現に近い性質をもつ。絵は、言葉（文字）を使わずに事物の形を描いて再現して表す。声の言葉は、事物の音や様子を声にして再現して表す。こうしてふだんの生活で出会う事物を絵や声の言葉になぞらえて表現することができるのである。この表現によって、「これ」（事物）が何であるかを知り、「これ」について説明することができる。その始まりは、事物の〈名づけ〉にある。絵本の絵と言葉も、なぞらえることによる〈名づけ〉である。だから、わたしたちは絵本を読んで、絵や言葉によって表現されていることの意味・内容を理解することができる。その意味・内容を子どもと共有することができるとき、わたしたちは、子どもとのコミュニケーションが絵本を通じて成り立ったと感ずるのである。

けれども、実際には、そのような通じ合いがいつも確実に起こるわけではないことを、わたしたちは知っている。子どもとのコミュニケーションに難しさを感じるのは、意味・内容の共有が難しいときである。絵本の読み聞かせにおいて、どんなに丁寧に読んでも、作品の意味・内容が伝わらず、コミュニケーションが成り立たなかったと感ずるときもある。ところが、絵本を子どもと共に読むことが遊びになり、わけもなく一緒に声に出したりからだが動いたりして、絵や言葉の無意味さに面白さを感じたとき、表情を感じ合い、子どもと通じ合う快さを感じることがある。それは、読み手と聞き手とのあいだの意味・内容の共有ではなく、両者が声の抑揚やリズムに参加して、互いに聞き合い、表情を感じ合い、声を交わして融合し、一体感をもつ共遊である。

絵本における共遊は、声の交響といえるような状況になる。乳児期において子どもが身近な人の声をなぞらえて発声しながら自らの声を確認している様子をJ. ピアジェは把握した。鈴木英夫は、それを取りあげたうえで、声の交わりを「コミュニケーション（共感的交わり）」の状態ととらえている。そのとき、意味をもつ言葉が差し障ることもある。

本来のコミュニケーションでは、他者との間隙、障壁が取り払われ、主客一体となる。その原因、

あるいはきっかけの一つが、自己の声と他者の声との区別の消滅である。そして、自他の声の区別がなくなるということは、他者の声を聞きながら、実は自分の声を聞いていることとも等しい⁽³⁶⁾。

声の共感的交わり、すなわちコミュニケーションは、原初的コミュニケーションとして理解することができる。声は、自然の生物であるヒトが自然の音をなぞらえて発したものであり、人間はその声を聞いて自らの人間の声をもつ。それは「自然と文化との境域」において、人間の声が「言語の誕生と共に歌として自覚的な形を取り始める」⁽³⁷⁾ ことでもある。絵本を子どもと共に読むことが、歌うような共遊の状態になっているとき、わたしたちは、子どもの言葉の発生と生成の過程という意味以前の潜勢的な声の言葉の状態に深化して、主体と客体が成り立つ基層にふれて、その息づかいに交感している。この快さが生まれてくる絵本という場こそ、子どもと大人のコミュニケーションになると言える。「コトバヲ話サナイモノ」は、自然に近い者である。わたしたちは、子どもと共に遊んで原初的なコミュニケーションにあり、言葉の始源にふれることになる。

子どもの言葉に近い言葉として、わたしたちは、擬音語や擬態語を考える。オノマトベ（擬音語）は、もともとオノマトポエシアであって、語あるいは名をつくること、名づけを意味していた。そして、名づけることの前提は、「自然界の事物の音声による模倣」に置かれていた⁽³⁸⁾。それは「自然の言語」、すなわち「万物の本質の響き」としてあらゆる生き物に通じる言葉に結びつけられ、「人類の共通の根源的な言語」として西欧 19 世紀まで論じられた⁽³⁹⁾。事物の本性を声になぞらえて表すことは、自然の本性に通じることであった。ルソーは、この「自然の言語」を子どもの言葉に近い言葉として考えていた。

あらゆる人間に共通の自然の言語というものがあるかどうかについて、人々は長いあいだ研究してきた。たしかにそれはある。それは、子どもが話をするようになる前に語っている言葉である。（中略）子どもを研究しよう。そうすればやがてわたしたちは子どもからふたたびその言語を学ぶことになる⁽⁴⁰⁾。

ルソーが「コトバヲ話サナイモノ」に注目したのは、子どもの言葉が、言葉による表現の基層にある表情に生まれ、事物の本性にふれて声に表れる「自然の言語」であることにある。そして、それにならって学ぶことが、無意味の、言葉の始源にふれて共通の状態になり、コミュニケーションを感じるようになると考えている。それは、わたしたちが、子どもと一緒に絵本を読んで共遊するコミュニケーションを希求していることから、それほど遠く離れてはいない。

注

- (1) Rousseau, J.-J., *Émile ou de l'éducation, Œuvres Complètes*, IV, Galimard (Bibliothèque de la Pléiade), 1969, p. 299 (ルソー著 今野一雄訳『エミール (上)』岩波文庫 2007 改版 (1962) p. 125).
- (2) NPO ブックススタート編『対談 赤ちゃんと絵本をひらくひととき』2010. ほかに、佐々木宏子『絵本は赤ちゃんから 母子の読み合いがひらく世界』新曜社 2006.
- (3) ヒューリマン著 野村法訳『子どもの本の世界』福音館書店 1969 p. 83.
- (4) かがくいひろし作、絵『だるまさんが』プロンズ新社 2007. ほかに、同作者による『だるまさんの』2008と『だるまさんと』2008もある。
- (5) 絵本の読み聞かせの声の成り立ちは、紙芝居を演じる声に似ている。紙芝居の声の成り立ちについては、寺崎恵子「紙芝居における演技」『聖学院大学論叢』第21巻第3号 2009年3月 pp. 63-77で考察した。
- (6) 主体と客体の相互的なかわりが中動相であることについては、寺崎恵子「関心の条件と中動相」『聖学院大学論叢』第26巻第1号 2013年10月 pp. 63-78において論じた。
- (7) 鈴木情一「絵本の読み聞かせ事態における母子の音声同期化現象について」『上越教育大学研究紀要』No. 18 1999年3月 pp. 483-501.
- (8) 鈴木情一 同上論文 p. 495.
- (9) 神沢利子作、柳生弦一郎絵『たまごのあかちゃん』福音館書店 1993 (1987) は、「たまごのなかでかくれんぼしてる あかちゃんは だあれ? ででおいでよ」「ぴっぴっぴっ こんにちは にわたりのあかちゃん こんにちは」(pp. 2-5)と、たまごの殻に包まれて内に隠れていたものが誕生して外に現れ出ることの自然なダイナミズムを、ページをめくる繰り返しによって表している。読者は、読むなかでこの事態に立ち会うことになる。
- (10) J. A. コメニウス著 井ノ口淳三訳『世界図絵』平凡社ライブラリー 1995 p. 13.
- (11) Alpers, S., *The Art of Describing*, University of Chicago Press, 1984 (1983), p. 95 (S. アルパース 著 幸福輝訳『描写の芸術』ありな書房 1993 p. 167).
- (12) Alpers, S., *ibid.*, p. 96 (アルパース 同上書 p. 168).
- (13) 関心は、似ていると感じられるものが対象となっているときに起こる心的態度である。その事態は、中動相である。〈擬態〉も、中動相である(寺崎恵子 前掲論文 2013)。
- (14) Alpers, S., *op. cit.*, pp. 96-97 (アルパース 前掲書 pp. 169-170).
- (15) 岡本夏木『子どもとことば』岩波新書 1982 p. 9.
- (16) 後路好章『絵本から 擬音語 擬態語 ぷちぷちぼーん』アリス館 2005. 後路好章「赤ちゃん絵本—赤ちゃんは音を食べる」『平成21年度国際子ども図書館児童文学連続講座講義録 いつ、何と出会うか—赤ちゃん絵本からヤングアダルト文学まで』2010年9月 (http://dl.ndl.go.jp/view/download/digidepo_3192144_po_H21-full.pdf?contentNo=1)〈2013.11.19 確認〉pp. 6-17.
- (17) 後路好章 前掲文 2010 p. 13.
- (18) 三宮真由子作、みねおみつ絵『でんしゃはうたう』福音館書店 2009.
- (19) 福田香苗「幼児の発話にみられる擬音語・擬態語」荻阪直行編『感性のことばを研究する 擬音語・擬態語に読む心のありか』新曜社 1999 pp. 155-174. 近藤綾・渡辺大介・越中康治「自然体験活動の中で見られる幼児のオノマトペの機能に関する一考察」『広島大学大学院教育学研究科紀要』第三部第57号 2008 pp. 305-312. 近藤綾・渡辺大介「幼児のオノマトペ知識に関する研究」『幼年教育研究年報』第32巻 2010 pp. 29-36.
- (20) 佐治伸郎・今井むつみ「語意修得における類像性の効果の検討」篠原和子・宇野良子編『オノマトペ研究の射程—近づく音と意味』ひつじ書房 2013 p. 153. 鈴木陽子「インタラクションのなかで使われる「オノマトペ+する」動詞 親子談話の分析から」同上書 pp. 167-181. 秋田喜美「オノマトペ・音表象の研究史」同上書 p. 343.

- (21) 岡本夏木 前掲書 pp. 132-145.
- (22) Merleau-Ponty, M., “La conscience et l’acquisition du langage”, *Psychologie et pédagogie de l’enfant*, Verdier, 2001, p. 15 (M. メルロ = ポンティ 著 木田元・鯨岡峻訳『意識と言語の獲得 ソルボンヌ講義 I』みすず書房 1993 p. 13).
- (23) 森田亜紀「表情知覚の中動相」『芸術の中動態』萌書房 2013 p. 61.
- (24) 岡本夏木 前掲書 p. 141.
- (25) Merleau-Ponty, M., *op. cit.*, p. 17 (メルロ = ポンティ 前掲書 p. 17).
- (26) Merleau-Ponty, M., *op. cit.*, p. 17 (メルロ = ポンティ 前掲書 p. 17).
- (27) 岡本夏木 前掲書 pp. 156-159.
- (28) 深田智「絵本の中のオノマトペ」篠原和子・宇野良子編 前掲書 p. 184, p. 183.
- (29) 谷川俊太郎作, 元永定正絵『もこ もこもこ』文研出版 1977.
- (30) 後路好章 前掲書 2005 pp. 23-24. この作品が注目されるようになるまでには, 出版後 10 年ほどかかったことを後路好章は述べている。なお, 音と絵が融合する元永定正の作品については, 別稿で論じたい。
- (31) 長谷川摂子「赤ん坊になって笑う絵本 もこ もこもこ」『子どもたちと絵本』福音館書店 2007 (1988) p. 115. 長谷川摂子はここに「天地創造のときの初源の世界」に「生命の始まり」のときを感じている。この作品について長谷川摂子は「全体として意味がないほうが, 直接的にからだを誘う」「からだの一番奥にある衝動を動かす」と述べている(長谷川摂子・別役実・小池昌代「鼎談 ことばとからだをめぐる」『母の友』690号 2010年11月 p. 22.
- (32) 徳永満理『絵本と子どもが出会ったら』鈴木出版 2005 p. 147.
- (33) ここに, 「養生」や「閑暇(スコレー)」を感じてもよいのかもしれない。
- (34) 親子の関係を, 声を合わせて共に歌うことに表しているのが, おくはらゆめ『くさをはむ』講談社 2009である。毎日食べている「くさ」がわたし(しまうま)の身になり, その幸せな表情が「くさ」という言葉・声になって歌われている。
- (35) 鷺田清一『「ぐずぐず」の理由』角川選書 2011 p. 92.
- (36) 鈴木英夫「自然と声」兵藤裕己『思想の身体―声の巻』春秋社 2007 p. 60.
- (37) 鈴木英夫「自然, 声, そして歌―メロポイエーシスの諸相」『文学』第5巻第2号 岩波書店 2004 p. 21.
- (38) 坂本彩希絵「オノマトペと言語の起源」『長崎外大論叢』第16号 2012年12月 p. 228.
- (39) 坂本彩希絵 同上論文 pp. 231-234.
- (40) Rousseau, J.-J., *op. cit.*, p. 285 (ルソー 前掲書 p. 97).

Parents and Children : Reading Picture Books Together

Keiko TERASAKI

Abstract

Many voluntary activities for reading picture books with children have become popular in recent years. Since the “bookstart” activity started in Japan, there has been an increasing awareness of the significance of parents and children reading picture books together. We know that picture books are indispensable for good communication between parent and little child in the child’s pre-speech stage.

The phenomenon of parents and children reading picture books together has several familiar characteristics: the effective enjoyment of the reading experience, admiring the pictures together, mimicking the text (mimesis), etc. Such co-reading involves authentic forms of sympathetic, harmonious, synchronic, etc. communication. Such fundamental communication generates children’s development of spontaneous speech acts.

The aim of this research is to understand the nature of communication, i.e. communion, with particular focus on the act of picture book reading.

Key words; Picture books, co-reading, communion, onomatopoeia, mimesis