

# 幼児における感情の比喩についての理解と生成

齋藤 ひとみ

情報教育講座

## Young Children's Comprehension and Production of Emotional Metaphors

Hitomi SAITO

Department of Information Sciences, Aichi University of Education, Kariya 448-8542, Japan

### はじめに

私たちは、日常生活の中で様々な比喩を使っている。比喩とは、ある事柄を表現するのに、その事柄と何らかの関係にあるもう1つの事柄にたとえて表現することである(松尾, 1998)。たとえられる事柄を表す語を被喩辞と呼び、たとえる事柄を表す語を喩辞と呼ぶ。また、被喩辞と喩辞の比喩的な関係を「ようだ」「みたいだ」といったように明示しているものを直喩(例:あの人、太陽みたいだ)、明示していないもの(例:あの人、月だ)を暗喩と呼ぶ。比喩は、自分の持っているイメージを相手に分かり易く伝えることのできるコミュニケーション方法のひとつである。

比喩については、1つの比喩表現から個人の中で想起される解釈の多様性について、比喩表現の親しみやすさの観点から検討を行った研究(平・中本・楠見, 2007)や、物質の状態変化の学習を事例にして、教師の比喩表現により高校生が得る実感と科学概念の理解との関係を探った研究(内ノ倉, 2007)など様々なものがある(楠見, 2007)。その中で、幼児の持つ比喩能力についても研究が進められている。

例えば、岩田(1994)は、保育者にピンマイクを付け、保育の時間帯に耳にした幼児の比喩表現を採集・分析した。その結果、1歳半ば近くになった幼児から、知覚的な類似性(形態・大きさ・色・動き)の認識に基づく比喩が出現し始めたことが分かった(岩田, 2002)。また、富田(2001)は、年長の幼児が「心」について持っているイメージを比喩理解の結果から調査した。この研究では、参加児に結果の異なるストーリーを提示して、比喩文の意味と対応するストーリーを選ぶように求めた。その結果、年長クラスの幼児は、最初に心を容器のようなものとして捉え、後に動作主のようなものとして捉えるということが分かった。

これらのように、幼児が使用する比喩や、比喩の理

解について様々な研究が行われているが、本研究では、幼児の感情を表現した比喩の理解や生成に着目する。

### 1. 背景と目的

松尾(1997)は、感情を表現した比喩の理解が幼児期においてどのように発達するのかについて検討した。調査方法として、喜び・悲しみ・怒りという3種類の感情を表現する直喩を作成し、年少・年中・年長における理解を調べた。実験では、実験者が口頭で読んだ比喩文に対して、参加児に4枚のカード(喜び・悲しみ・怒りの表情を示したカードおよび白紙のカード)の中から1枚を選ばせ、比喩文が表現する感情について答えさせた。白紙のカードは、比喩文が表現する感情がわからない場合、または比喩文が喜び・悲しみ・怒り以外の感情を表現していると思われる場合に選択するように教示された。図1に実験で使用された比喩文の例を載せる。このような被喩辞が同一人物(被喩辞は参加児の名前)で、同一形式の比喩文が30文連続で呈示された。

実験の結果、感情の種類によって比喩理解の発達の様相が異なることが示された。しかし、松尾は、研究の問題点として、“比喩の理解は、被喩辞と喩辞の間に類似性・関連性が発見されることによって生じると考えられるが、本研究のように被喩辞が同一人物で、同一形式の比喩文が連続呈示される場合、被喩辞と喩辞の類似性が比喩文から呈示されるごとに探索されているのではなく、喩辞から生じるイメージに直接的に反応しているとも考えられる”と考察している。

比喩文例：タロウくんは、しほんだ花みたいです。  
被喩辞 喩辞

図1：松尾(1997)で提示された文例

また、宮里・丸野（2007）は、幼児における比喩の生成の研究については、その多くが幼児の用いる比喩が本当に比喩かどうかという点に焦点が当てられており、幼児が感情を表現した比喩の生成ができるのかについては十分な検討が行われていないと指摘している。

幼児の感情を表現した比喩の理解および、比喩の生成における先行研究で示されてきた課題を解消するために、本研究では2種類の実験を行う。実験1では、松尾（1997）の研究にもとづき、幼児における感情を表現した比喩の理解について検討する。その際に、松尾が上げた問題点に対応するため、実験の手続きについて以下の2つの変更を行う。

1つ目は、参加児に対して、“比喩文を呈示して、感情を選ばせる”のではなく、“感情を抱いてもらって、その感情を表現させるために比喩文を選ばせる”という点である。こうすることで、一度被喩辞の中の「気持ち」を経由するので、喩辞から生じるイメージに直接的に反応して答えるという可能性を無くすることができる。つまり、被喩辞と喩辞の類似性が比喩文から呈示されるごとに探索されるようになるということである。2つ目は、先に感情を抱かせる必要があるため、参加児に紙芝居を見せるという点である。この紙芝居は、結末における主人公の気持ちが、喜び・悲しみ・怒りで終わるようになっていて、参加児に紙芝居の結末の主人公の気持ちを考えてもらうことで、擬似的ではあるが感情を抱かせるのがねらいである。

実験2では、幼児における感情を表現した比喩の生成について検討するため、幼児に「絵」を描かせる。これは、参加児に喜び・悲しみ・怒りといった感情を抱かせた後、その気持ちを表すために、天気絵で表現させるというものである。モチーフを天気にしたのは、後述する予備調査によって得た比喩文において、3つの感情全てに天気や気象の表現が含まれていたからである。この結果は、天気がどの感情の表現においても一般的に使われる対象であることを示している。また、天気で表現する場合、感情の直接的な表現である表情を書きにくく、幼児における比喩の生成を分析する際に判断しやすいと考えたからである。

これら2つの実験では、幼児における課題負担を減らすために、「選択肢」や「絵」を利用した。

本研究の目的をまとめると以下ようになる。本研究では、年少・年中・年長を対象にして、喜び・悲しみ・怒りといった幼児期における基本的な感情を表現した比喩の理解と生成について検討する。

以降では、第2章で予備調査についての説明をする。第3章と第4章では、実験1と実験2についての結果と考察について述べる。第5章では総合考察として、本研究での結論や展望、課題について議論する。

## 2. 予備調査

本章では、実験1で使用する比喩文を作成するための予備調査について述べる。なお、予備調査は2種類実施した。

### 2.1. 予備調査1「比喩文の収集」

松尾（1997）で用いられた比喩文は、研究年代が古く、比喩文の中に“ゴジラ”といったような今の子どもたちに伝わらない可能性のある単語があった。また、比喩文の喩辞に同じ名詞が使われており、比喩文が表現する感情について、参加児が回答する際に影響を与える可能性があった。

以上の理由から、松尾（1997）の手法を参考に比喩文を新たに作成した。収集した比喩文の表す感情の種類は、幼児でも理解していると考えられる喜び・悲しみ・怒りの3種類であった。また、今回は直喩の比喩文を対象とした。これは、松尾（1997）において、日本語では隠喩よりも直喩の方が圧倒的に多く使われているという指摘（安西・神岡，1986）に基づき、直喩のみを対象にしていたからである。

#### 2.1.1. 方法

調査協力者は、A大学の学生69名（男：44名，女：25名）である。

「感情を表現した比喩についての調査」と題して、協力者が今までに、聞いたこと・目にしたこと・自分自身で考え付いたことのある比喩を記述してもらうよう説明した。

まず、“一郎君は、[ ]のようです。”という喩辞部分が空白になった文を提示し、[ ]内に単語を書き加えることで、喜びを表現した比喩文を完成させるよう指示した。次に、“次郎君は、[ ]のようです。”という文を提示することで悲しみを表現した比喩文を完成させた。そして、“三郎君は、[ ]のようです。”という文を提示することで怒りを表現した比喩文を完成させた。各感情の問題につき、協力者に5分間与え、思いつく限り記述してもらった。また、各感情につき、例文を2つずつ紹介した。注意点として、[ ]内には、“修飾語＋名詞”という形式で記述してもらうよう指示した。

#### 2.1.2. 結果

総計で866文（喜び298文，悲しみ328文，怒り240文）が集まった。

松尾（1997）を参考に、実験に用いる比喩文をこれら866文から選び出した。選択の条件は、喩辞を構成する文字数が11文字以内で、幼児が言葉の意味を理解できる可能性があるかと判断された文、または幼児が理解できるような言葉に書き改めることができる文である。条件に適合した比喩文は、208文（喜び69文，悲しみ78文，怒り61文）であった。

## 2.2. 予備調査2「比喩性・感情の判断」

予備調査2として、予備調査1で集まった比喩文208文を対象に、感情判断調査と比喩性判断調査を行った。感情判断調査では、比喩文が喜び・悲しみ・怒りという感情を適切に表現しているかを調べた。比喩性判断調査では、比喩として適切かどうかを調べた。予備調査2も、予備調査1と同様に松尾(1997)を参考にした。

### 2.2.1. 方法

調査協力者は、予備調査1とは異なるN大学の大学生48名である。そのうち、感情判断調査は、大学生23名(男13名、女10名)、比喩性判断調査は、大学生25名(男11名、女14名)がそれぞれ参加した。

感情判断調査の方法は、予備調査1で集めた比喩文208文を提示し、喜び・悲しみ・怒り・その他といった4つの選択肢の中から判断させるというものである。

比喩性判断調査の方法は、予備調査1で集めた比喩文208文を提示し、5～1の5段階評価で、比喩文の比喩性を評価してもらった。5になるほど比喩性が強く、1になるほど比喩性が弱いものとした。

### 2.2.2. 結果

感情判断調査において、協力者間での感情判断の一致率が80%以上だったものを選出した。さらに、比喩性判断調査において協力者の20%以上が1(比喩性が弱い)と判断したものを除外した69文(喜び28文、悲しみ27文、怒り14文)を選び出した。さらに、その69文の中から、喩辞の名詞部が全て異なるように選出された18文(喜び6文、悲しみ6文、怒り6文)を実験1で用いる比喩文の材料とした。表1に18個の比喩文を示す。

## 3. 実験1：選択肢による検討

### 3.1. 目的

実験1では、幼児における感情を表現した比喩の理解について検討する。また、幼児が持っている気持ちを適切な(大人が理解しているものと同じ)比喩で表現できるか確かめることで、感情を表現した比喩理解の発達過程と、感情を表現した比喩における幼児特有の比喩理解の形態を明らかにする。

### 3.2. 実験参加児

某市内にある保育園の年少児6名(男児3名、女児3名)、年中児6名(男児3名、女児3名)、年長児6名(男児3名、女児3名)の合計18名が実験に参加した。実験協力および実験データの収集・利用については、事前に園の許可を得た。また、園児の負担にならないよう実験の実施には配慮した。

表1：実験1で用いた比喩文

感情	比喩文
喜び	<ul style="list-style-type: none"> <li>• しっぽ を ふる いぬ</li> <li>• さらに みず を えた かっぱ</li> <li>• ばなな を もらった さる</li> <li>• はれわたる そら</li> <li>• そら を とびまわる とり</li> <li>• ぱっと さいた はな</li> </ul>
悲しみ	<ul style="list-style-type: none"> <li>• みず を うしなった さかな</li> <li>• しぼんだ ふうせん</li> <li>• しずんでいく ふね</li> <li>• かがやきを なくした ほし</li> <li>• きえそうな ろうそく</li> <li>• こわれた ろぼっと</li> </ul>
怒り	<ul style="list-style-type: none"> <li>• おおあれ の うみ</li> <li>• ふんかした かざん</li> <li>• にえたぎる なべ</li> <li>• け を さかだてた ねこ</li> <li>• ふっとうした やかん</li> <li>• ほえる らいおん</li> </ul>

### 3.3. 実験計画

実験は、年齢3(4, 5, 6歳)を参加者間要因とし、感情の種類3(喜び・悲しみ・怒り)を参加者内要因とした2要因混合計画で実施した。

### 3.4. 手続き

参加児は1人ずつ、保育士1人と一緒に保育園の一室に来てもらった。

参加児には、まず「紙芝居の主人公の気持ちを当てるクイズ(紙芝居クイズ)」といって紙芝居を読み聞かせた。紙芝居は、主人公の結末が喜び・悲しみ・怒りの表情で終わるようなものを用意した。悲しみの紙芝居と怒りの紙芝居に関しては、主人公による目的の表情が、話の結末ではなく途中で出てきてしまうため、目的の表情が出たところで話を終わるようにした。喜びの紙芝居は、運動会で赤組のワニとヘビが主人公であった。そして、白組のキリンとゾウと4匹でかけっこをして、主人公たちが勝って喜ぶという内容であった(とよたかずひこ, 2007)。悲しみの紙芝居は、主人公がウサギであった。そして、自分のおやつホットケーキを次々にやってきた友達にあげていったら、自分の分が無くなり泣いてしまうという内容であった(木村・岩切, 1998)。怒りの紙芝居は、主人公がダルマであった。そして、ヘビに2個のリングと間違えられて食べられてしまったので、ダルマが怒ったという内容であった(とよたかずひこ, 2004)。

紙芝居を読み聞かせた後に、紙芝居の主人公の気持ち(喜んでいる・悲しんでいる・怒っている)を表した絵カード(表情カード)3枚を提示して、今読んだ紙芝居の結末の主人公の気持ちを尋ね、表情カードを選ばせた。次に、“○○(紙芝居の主人公)はまるで[ ]みたいです。”と書いてある台紙を置き、「今

のその主人公の気持ちと同じ気持ちのものはどれだと思おう?」といって、文字カードを4枚提示した。提示したのは、喜・悲・怒の感情を表した3種類の比喩文を1文ずつと、「?」と書いてあるカードである。これは、この3つの比喩文の中に主人公と同じ気持ちがない、またはどんな気持ちかわからないと思った場合に選ばせるためのものである。

4つの文字カードの隣には、その比喩文の状態を表した絵カードを置いた。4枚目の「?」と書いてある文字カードの隣には、「?」と描いた絵カードを置いた。

参加児が選んだ表情カード1枚と台紙1枚、それに4つの文字カードと4つの絵カードを机の上に出したところで、参加児に文字カードを選ばせ、選んだ文字カードを台紙に貼るように指示した。台紙の空欄である喩辞の部分と文字カードの裏にはマジックテープを付けており、両者がくっつくようになっている。このようにしたのは、参加児を実験に飽きさせないためと、クイズ遊びという雰囲気をつくり、参加児からより自然な回答を得るためである。

参加児が文字カードを選び、貼ったら、文字カードと絵カードを変えて、再度、参加児に文字カードを選ばせた。この“紙芝居を見せる、紙芝居クイズ、文字カードと絵カードの提示、回答、文字カードと絵カードの提示、回答”という流れを3回行った。つまり、1人の参加児につき、3つの紙芝居を読み聞かせ、6問の比喩文を選ばせた。なお、紙芝居の種類の提示と比喩文の提示は、ランダムで行った。ただし、1問で提示する3つの比喩文のセットは常に同じである。全部で6セットあるが、セットの出し方はランダムであった。

### 3.5. 結果

実験の結果、紙芝居クイズにおいて、こちらの想定した感情とは異なる感情を回答した参加児がいたが、分析から除外しなかった。擬似的に感情を想起してもらうのが紙芝居クイズの目的だからである。

選択した比喩文における正誤の基準は、成人の感情判断への一致、不一致を基準とし、成人の感情判断と一致した場合を正答、不一致の場合を誤答とした。欠損値については、3（年少2、年長1）であった。

#### 3.5.1. 各感情における平均正答率の分析

図2は、各学年における平均正答率の推移を感情別に示したものである。喜びと悲しみの感情においては、年齢が高くなるにつれて正答率が上がっていったが、怒りの感情だけは、年少-年間で下がっていた。

学年を参加者間要因とする1要因参加者間分散分析を行った結果、喜びの感情において、学年の主効果が有意だった ( $F(2, 13)=5.50, p<.05$ )。多重比較の結果、年長が年少よりも有意に高かった ( $MSe=0.0826, p<.05$ )。また、悲しみの感情において、学年の主効果が有意だった ( $F(2, 14)=4.93, p<.05$ )。多重比較の結果、

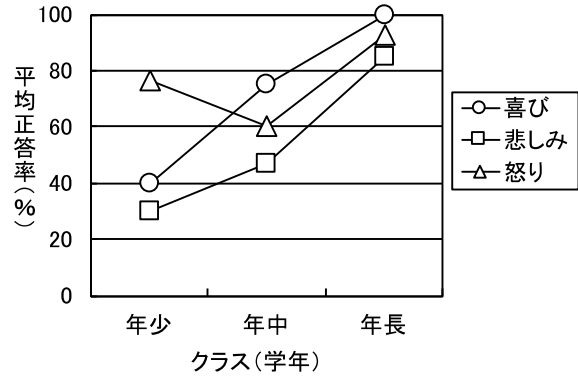


図2: 各感情における平均正答率

年長が年少よりも有意に高く ( $MSe=0.1047, p<.05$ )、年長が年中よりも有意に高かった ( $MSe=0.1047, p<.05$ )。怒りの感情は、学年間の主効果が有意ではなかった ( $F(2, 15)=1.94, n.s.$ )。つまり、喜びの比喩の理解能力については、年齢が高くなるにつれ比例的に成長することがいえ、また、悲しみの比喩の理解能力については、年長になってから急激に伸びることを表しているといえる。

#### 3.5.2. 回答における誤判断の分析

誤答のパターンを分析するために、回答における遷移確率を計算した。表2が参加児の回答についての遷移確率を記したものである。列の欄が問題における正解で、行の欄が参加児の選択肢である。例えば年少の場合、喜びの比喩が正解のとき、喜びの比喩を選択し

表2: 誤答パターンの分析

		選択肢			
		喜び	悲しみ	怒り	その他
(a) 年少					
解答	喜び	40.00	20.00	10.00	30.00
	悲しみ	0.00	30.00	40.00	30.00
	怒り	0.00	11.76	76.47	11.76
(b) 年中					
解答	喜び	75.00	0.00	8.33	16.67
	悲しみ	6.67	46.67	46.67	0.00
	怒り	0.00	20.00	60.00	20.00
(c) 年長					
解答	喜び	100.00	0.00	0.00	0.00
	悲しみ	0.00	84.62	7.69	7.69
	怒り	0.00	7.14	92.86	0.00

た(正解した)のが40.00%, 悲しみの比喩を選択した(間違えた)のが20.00%, 怒りの比喩を選択した(間違えた)のが10.00%, その他としたのが30.00%といったようになる。

年少において、悲しみと適切に判断する値よりも怒りと誤判断する値の方が多かった。また、年中においては、悲しみと適切に判断する値と、怒りと誤判断する値とが同じであった。そして、年少・年中・年長を通して、怒りを喜びと誤判断することは無かった。

### 3.6. 考察

#### 3.6.1. 各感情における平均正答率の分析

喜びの正答率は、年齢が高くなるにつれて上がっていった。また、年長において、3つの感情の中で最も正答率が高かった。これらは、先行研究(松尾, 1997)でも同様にみられた結果である。これは、喜びが1つしかないポジティブな感情の比喩表現のため、2つあるネガティブな感情の比喩表現よりも選択の際に迷いにくいので、正答率が悲しみや怒りよりも高くなりやすいと考えられる。

悲しみの正答率は、先行研究(松尾, 1997)と同様に、年齢が高くなるにつれて正答率が上がっていった。しかし、本研究において、年少-年中間ではあまり伸びず、年中-年長間において急激に伸びていた。また、年少・年中・年長のどの学年においても、最も正答率が低かった。これらは、悲しみの比喩に対する理解が、相対的にやや遅れて成長することを示唆している。

怒りの正答率が、年少-年中間で成長していなかったのは、松尾(1997)において、怒りの比喩を悲しみの比喩で間違えてしまう時期が年中・年長において認められており、その時期に重なっているためであると考えられる。また、年少における怒りの正答率の高さから、怒りを表現した比喩に対しては、早期から高い理解力を持つ傾向があると考えられる。

喜び・悲しみ・怒りの感情において、平均正答率が80%を超えたのは、年長クラスになってからだった。このことから、大人と同程度の比喩理解の能力を持つようになるのは、年長児以降になってからだと推測できる。

#### 3.6.2. 回答における誤判断の分析

年少において、悲しみと判断する値よりも怒りと誤判断する値が多かったのは、おそらく、紙芝居クイズにおいて、年少では悲しみの感情を理解しているのだが、まだ悲しみの比喩表現を理解することができず、既に理解しているもう片方のネガティブな感情である怒りの比喩の方を選んでしまったからだと考えられる。

また、年中において、悲しみと判断する値と、怒りと誤判断する値とが同じであったのは、年少よりも悲

しみの比喩を理解し始めたことを示唆している。ただし、まだ両者のネガティブな感情同士を区別しきれているわけではないと言える。

そして、年少・年中・年長を通して、怒りを喜びと誤判断することは無かったのは、喜びに対する理解度の高さがあることと、喜び以外にポジティブな感情を表現した比喩文がなかったことが考えられる。

松尾(1997)では、“年中において怒りの比喩を悲しみの比喩と間違え易く喜びとは判断しにくい、年長において悲しみの比喩を怒りの比喩と間違え易く喜びとは判断しにくい、年長において怒りの比喩を悲しみの比喩と間違え易く喜びとは判断しにくい”という結果から、年中・年長において怒りと悲しみを混同することが認められるとしたが、本研究においても複数の選択の結果から、5歳児に混同している傾向がみられているため、年中の時期から混同し始めるようになると推測される。

#### 3.6.3. 先行研究との手続きの違いについて

今回は、手続きの参考とした松尾(1997)とは異なり、比喩文から感情を選ぶのではなく感情から比喩文を選ぶようにした。それは幼児が、被喩辞と喩辞の類似性が比喩文から探索せず、喩辞から生じるイメージに直接的に反応して答えている可能性を無くすという理由からであった。

しかしながら、幼児が今持っている感情を表すために3つの比喩文の選択肢から適切な表現を選ぶという結果は、感情の比喩の理解能力だけでなく、比喩の生成能力にも関連すると考えられる。実験1では、参加児は提示された比喩文を選択しており、参加児自身が比喩文を作り出したわけではない。感情の比喩の生成能力があるとまでは言えないが、少なくとも、年長において喜び・悲しみ・怒りといった3つの感情について適切な比喩を選択できる能力があるということが示唆された。

## 4. 実験2：描画による検討

### 4.1. 目的

実験2では、幼児に絵を描かせることで、幼児における感情を表現した比喩の生成能力について検討する。また、その描いた絵の表現の仕方によって、幼児特有の比喩生成の形態を明らかにする。

### 4.2. 実験参加児

某市内にある保育園の年少児4名(男児2名, 女児2名), 年中児2名(男児1名, 女児1名), 年長児2名(男児1名, 女児1名)の合計8名が実験に参加した。

### 4.3. 手続き

参加児は1人ずつ、保育士1人と一緒に保育園の一

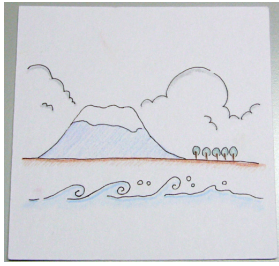


図3：実験2における参加児に提示した風景の絵

室に来てもらった。実験1と同様に、幼児に紙芝居を1つ見せ、紙芝居クイズを行った。次に、風景の絵(図3)を見せ、「〇〇(紙芝居の主人公)の気持ちをお外の天気で表してみよう」と言った。その後、参加児にクレヨンと画用紙を渡して描かせた。さらに、実験内容の主旨を理解した参加児に対しては、紙芝居クイズで回答した感情以外の感情についても表現させた。

#### 4.4. 結果と考察

実験の結果、年少の2名については、実験内容がうまく伝わらず、自分の好きな絵を描いてしまったため、以降の分析からは除外した。参加児が描いた絵に含まれる対象とその対象を描くのに使用した色について、表3にまとめた。また参加児の絵の一部を図4に示す。

表3：実験2における参加児が描いた絵の内容一覧

(a) 年少				
No.	性別	喜び	悲しみ	怒り
1	男	雲 (茶)	雲 (緑)	雲 (赤)
2	女	雲 (黄) 山 (黄) 海 (桃) 山 (橙) 海 (赤) 花 (赤)	海 (青) 花 (黄)	雲 (赤) 山 (赤) 海 (橙) 花 (桃)
(b) 年中				
No.	性別	喜び	悲しみ	怒り
3	女	空 (水) 雲 (白) 富士山 (緑)	空 (水) 太陽 (赤) 雲 (白) 雷 (黄) 雨 (青) 海 (青)	空 (水) 太陽 (赤) 雲 (灰) 原っぱ (黄緑) 水溜り (水)
4	男	太陽 (赤) 雲 (赤)	雷 (黄)	風 (灰)
(c) 年長				
No.	性別	喜び	悲しみ	怒り
5	女	太陽 (赤) 雲 (白)	雨粒 (水)	雲 (灰) 雷 (黄)
6	男	太陽 (橙)	雲 (白) 雨 (水)	雲 (灰)



(a) 年少



(b) 年中



(c) 年長

図4：参加児が描いた絵の例

##### 4.4.1. 表現の仕方について

年少クラスは、No.1と2とも各感情を色といった直感的な手段を用いて表現していた。これは、岩田(2002)にあったように、乳幼児のメタファーは形態、大きさ、色、動きといった知覚的な類似性の認識に基づくものがほとんどを占めるということからも言えるであろう。また、色で感情を表現しているか確かめるために、参加児とやりとりを交わした。例えばオレンジの山を描いていたNo.2の場合、こちらが参加児に対して、「オレンジだと喜んで？」と尋ねると、「うん」と答えた。さらに、こちらが「青だと喜んで？」と尋ねると「青は違う。」と答えた。このことから、年少ではやはり色で感情を表そうとするといった可能性が示唆される。

しかしながら、色そのもので感情を分けているようではない。例えばオレンジの場合、怒りと喜びの両方で使われているからだ。それぞれの物によって、感情を表すための色が異なっている可能性があると言え

る。ただし、No.1と2の両者で表現されていた「赤い雲」から察すると、怒りの気持ちを雲で表現する際には赤色が用いられるなど、幼児にとって色での感情表現の仕方に、何かしらの共通点があることが考えられる。

年中クラスと年長クラスは、年少クラスとは違い、色で表現するよりも具体的な天気で表現しようとしているように思えた。具体的というよりも、現実味の増した絵といった方が正しいのかもしれない。怒りの感情を描かせた場合、年少クラスでは、現実には無いと思われる赤い雲やオレンジの海などで表現するが、年中クラス以上だと、雷や雨など現実にある天気と色で表現しようとするのである。また、こちらが参加児に対して、例えば「天気で悲しいとどんなとき？」と尋ねると、「雷」といった具体的な天気で答えたことから年中クラスと年長クラスが天気で表現しようとしているのがわかる。

#### 4.4.2. 性別の違いについて

男児より、女児の方が絵で表現することに長けているように思える。なぜなら、男児に関しては、全学年を通して1つや2つ程度描くだけで表現しており、また女児に関しては、年長を除いて複数の個数で風景を細やかに描いていたからである。風景と判断したのは、絵における海・山・雲の位置関係が正しかったところから判断した。

#### 4.4.3. 参加児の反応について

参加児に課題内容を指示した際の反応において、年中や年長になるに従って、絵を描くよりも先に、言葉(台詞)が出てきて、それから絵を描き始めることが多くなっていった。こちらが参加児に対して、「天気で悲しい(喜んでいる・怒っている)とどんなとき？」と尋ねると、年少クラスの場合、答えずに少し考えた後に絵を描き始めた。そして、描き終わった絵を見て、こちらが「これは、○○(描いた絵)なのかな?○○(描いた絵)は、怒っているのかな?」と1つずつ確認していくことで、参加児の描いた内容を捉えていった。年中や年長クラスの場合、「雷・雨」などの具体的な天気ですぐに答え、それから絵を描き始めた。尋ねて間もなく回答が返ってくるということから、年少よりの年中・年長の方が、言語能力が発達していることがまず言えるだろう。さらに、成長していくにつれ、各感情と天気のイメージが合致していくように思われる。そうであれば、尋ねた後に即答など出来ず、参加児は考え込んでしまうはずである。

## 5. 考察

今回の研究の目的は、感情を表現した比喩について、幼児の持つ理解能力と生成能力を調べることであった。

実験1では、幼児に感情を想起してもらい、その感情を3つの選択肢の比喩文から選ばせることで、理解の発達度を調査した。その結果、喜びでは、加齢を伴い比喩的に発達していき、年長になると3つの感情の中で最も理解度が高かった。悲しみは、年少では悲しみの感情が分かっているが悲しみの比喩を理解しておらず、年中では悲しみの比喩が分かり始めるが怒りの比喩との区別がつかず、年長になると怒りの比喩との区別がつくようになると考えられた。怒りでは、年少から怒りの比喩理解は高いが、年中になるにつれ、悲しみの比喩を理解するようになってくることで、その2つのネガティブな感情同士を混合してしまい、怒りの比喩の理解度が下がることが分かった。全体の感情を通して、大人と同程度に理解できるのは、年長になってからである。また、先行研究(松尾, 1997)とは異なり、比喩文から感情を選ぶのではなく、感情から比喩文を選ぶようにしたことで、幼児に比喩の生成能力とは言えないまでも、3つの感情を適切な比喩で表現できる能力があるということは判明した。

それに対し、実験2では、実際に幼児に絵で表現してもらうことで、比喩の生成能力について検討した。実験では、感情を天気で喻えた絵を描いてもらった。幼児への課題負担を軽減するために絵を用いたのだが、文字ではなく絵で表現しているので、実験2の結果は比喩ではないという指摘があるのかもしれない。しかし、比喩とは本来、既存のもので表現しにくいものを別の何かに喩えるものであることを考えると、表現の方法が言語表現ではなく、絵画表現でも問題ないと思われる。よって、実験2から、幼児は、感情を表現した比喩を生成できる能力があるといえる。また、実験2において、幼児が発した言葉の内容からすると、加齢するに伴い、比喩と感情とが繋がっていくようになることができた。大人に成長するに従い、比喩表現と気持ちの観念とが結びつくことが明らかになった。

最後に本研究における今後の課題について考察する。

実験1において、比喩文の提示は、決まった組み合わせのみであった。そのため、文の組み合わせが正答率に影響を与えた可能性がある。参加児を増やし、すべての組み合わせで提示した実験を実施することが考えられる。

また、実験1において、悲しみ・怒りといった2つあるネガティブな感情の比喩に対して、ポジティブな感情の比喩が喜び1つだけだった。そのため、他のポジティブな感情の比喩を加えた検討が必要だと考えられる。また、ネガティブな感情の比喩は、悲しみと怒りだから混同するのか、ネガティブな感情同士だから混同するのかについても検討するため、3つ以上のネガティブな感情の選択肢で実施することも考えられる。

つぎに実験2では、「3つの感情全てを表現しており、また、感情を顔で表現しにくく、幼児における比喩の生成能力を測る際に判断しやすい」という理由から、天気を出題のモチーフとしたが、他のモチーフでも出題し、同様の傾向が得られるかを確認する必要があると考えられる。

## おわりに

本研究では、感情を表現した比喩に対し、幼児期の子どものもつ生成能力と理解能力について調査した。

その結果、理解能力については、怒りの比喩に対して、早期から高い理解力を持っていることがわかった。また、年中の時期に、悲しみの比喩と怒りの比喩とを混合するが、年長になるに従い混合しなくなるようになることがわかった。

比喩の生成能力に関しては、年少では色といった知覚的な表現により、また、年中・年長では、具体的な天気の名前を表す絵を描くことで、3つの感情(喜び・悲しみ・怒り)を表現した。気持ちを別の何かで喩えて表現することができていたので、比喩の生成能力があるといえる結果になったといえる。

## 附記

本研究は、竹内貴久さんの卒業論文(平成20年度愛知教育大学情報教育課程メディア・コミュニケーション履修モデル)を加筆・修正したものである。

## 謝辞

本研究の調査・実験にご協力頂いたみなさまに心より感謝申し上げます。

## 参考文献

- 松尾浩一郎(1998). 比喩で表現される感情の種類の判別—感情的意味空間の観点から—. 『感情心理学研究』, 5(2), 51-60.
- 平 知宏・楠見 孝(2011). 比喩研究の動向と展望. 『心理学研究』, 82(3), 283-299.
- 岩田 純一(2002). 乳幼児の発達とメタファー(特集メタファー—古くて新しい認知パラダイムを探る). 『月刊言語』, 31(8), 40-46.
- 木村 祐一・岩切 美子(1998). 『ホットケーキはみんなだいすき』. 東京:教育画劇.
- 松尾浩一郎(1997). 幼児期における感情を表現した比喩の理解. 『発達心理学研究』, 8(3), 165-175.
- 宮里 香・丸野 俊一(2007). 子どもの比喩生成・理解過程における研究レビューと新たなモデルの提案. 『九州大学心理学研究』, 8.
- 平 知宏・中本 敬子・楠見 孝(2007). 比喩理解における親しみやすさと解釈の多様性(特集:修辭の認知科学). 『認知科

- 学』, 14(3), 322-338.
- 富田 昌平(2001). 幼児の心的な比喩の理解:心は容器か、物体か、動作主か?. 『発達心理学研究』, 12(3), 228-238.
- とよたかずひこ(2004). 『もみもみ おいしゃさん』. 東京:童心社.
- とよたかずひこ(2007). 『あかしろ うんどうかい』. 東京:童心社.
- 内ノ倉 真吾(2007). 教師のメタファーにより子どもの得る理解の実感と科学概念の理解との相違:物質の状態変化の学習を事例にして. 『日本科学教育学会研究会研究報告』, 21(4), 21-26.
- 岩田 純一(1987). 絵本における比喩表現の実態. 『金沢大学教育学部紀要』, 36, 35-51.
- 高木 真由美・高橋 道子・望月 登志子(2007). 幼児期の他者の感情理解の発達—文脈に沿った感情変化を通して—. 『東京学芸大学紀要 総合教育科学系』, 58, 135-145.
- 久田 淳(1993). 幼児の描画表現能力の発達の検証. 『武蔵野短期大学研究紀要』, 7, 61-68.

(2016年9月23日受理)