

幼児の笑いとその保育における意味（４）

四歳児の笑い

友 定 啓 子

一、おかしさの共有

四歳児のクラスは明るい感じがする。子どもたちがよく笑うからである。それも声を出して笑い合う。三歳児の段階で「おかしさ」がだんだんわかるようになってきたことを報告したが、四歳児になってそのおかしさを友達と共有し、笑い合うことを楽しむようになってきた。そうやって笑い合うことで、自分たちの仲間意識を作っているようにさえ見える。

△記録Ⅰ▽ C夫「英語って、こんなになってるんよ
ね。ふじゃふじゃ。アハハハ、アハハハ。変な
英語」とぐるぐるとそれらしきものを書きながら自
分で笑っている。

ここで英語が出てくるが、別にこの子が英語を知っているのではない。実はいつだったか、この子が観察メモをのぞきこんできて「何書いてんの」と聞いた時に、私が冗談半分に「英語」と答えていたのである。四歳児にメモをのぞきこまれると、中には読める子どももいて、自分の名前などに気が付いてしまうことがあるので、いつも文字をつなげて書いていた。で、それを「英語」と言ったのであった。C夫はそのことを覚えていたのだと思う。曲線でぐるぐるとつないで書いているように見えるものが「英語」だと。だから、自分でもそれらしく書ける。しかし一方で、文字はそれぞれちゃんとした一定の書き方があることも知りはじめている。自分の書いたものが本物ではないこともわかっているの
で、書きながらおかしくて、つい自分で笑ってしま
うのである。

またこの記録で考えることは、なぜC夫がわざわざ観察者のところにやって来たのかということであ

る。「英語がかかる」だけであればほかの人のところでもいいのだから。それは、この冗談が通用する相手は観察者だけだという判断が働いたからだと思う。もともと観察者に教えてもらった「英語」なのだから。このようにこういうジョークは通用する範囲がある程度限られる。それが相手との親和関係の確認になるのである。おおげさに言えば、同じ文化の中でしか通用しないジョーク、おかしさといった問題につながっていくのである。

△記録2▽

B子「ねー、ねー、はなみず！ アハハハハッ」

F子「さっき、M夫、おしりって」笑う。

A子「22のななはん」

F子「ハッハッハ、ななはんって」

△記録2▽は食事中の会話である。どの子も自分なりに考えておもしろいことを言っは、みんなを

笑わせようとしていることがわかる。もっとも人を笑わせる前に自分が笑ってしまっているけれども。

人を笑わせるのはけっこう難しく、自分で「おかしい」状況を作らなければならない。「おかしさ」は論理的なのでつくることができる。何らかの形で「ずれ」を作ればいいのである。しかしこれが案外難しい。ふだんと違うあるいはみんなと違う行動をする。言葉でも、いつもと違うことを言う。しかも、これが「笑われる程度にコントロール」されている必要がある。

もう一つの方法は「タブー」に触れることである。すなわち「おしり」「うんち」「はなみず」の類の身体に関連することで普段は隠しておき、コントロール下におくべきものに触れることである。これは本人が、なぜそれがおかしいかを考える必要がない。何を言えば（すれば）人が笑うかということを実験的に知っていればよいのでラクである。

幼児はこの「何を言えば（すれば）大人が笑う

か」についてはこちらが考える以上に敏感である。0歳児でも子どもがみずから大人を笑わせる行為に出るといふ記録例がある。一度ある行為をして、それが大人たちに笑われもてはやされると、再び自分からその行為をして見せるのである。子どもはここでなぜそれが大人たちに歓迎されるのかはわからない。しかしそれをするとは喜ばれることは了解するようである。「社会化」とはこういうことの積み重ねであろう。笑いは「それでよい」という是認のサインということになる。

タブーに触れてみせるのも、ふざけたりおどけたりするのも、対人構造としては全く同じで、相手が発うであろう行為をやってみて、相手との親和関係を樹立または確認しようという積極的な働きかけである。こうやってわざわざおもしろいことをしては笑い合う状況を作り、この人間関係に自分も積極的に参加するということを表明するのである。

△記録3▽ E子の母親と姉のMちゃん(小二)が保育参加。K先生がみんなに「○○○Mちゃん」と紹介する。子どもたちは口々に「Mちゃん」「Mちゃん」と言う。そこへ、O先生が「M先生」と言うと、一瞬、間をおいて「ウヘーヘヘ」「ハハハハハハ」と大笑いの渦。

これにはクラス中が大笑いをした。Mちゃんは小学二年でたしかにちょっとお姉さんだけれど、級友のお姉さんだし、自分たちの仲間というとらえ方をしていたと思う。そういう親近感を抱いて「Mちゃん」とつぶやいて自分に言い聞かせているところへ、思いがけなく「先生」という自分たちと最も遠い役割を付与されたので、そのあまりの落差に驚き、そしてすぐにやっぱり先生というには無理があることに気づいたのだと思う。この笑いは「えー、そんなあー、おかしいよー」という感じである。言った先生も言われた当人も笑っている。

こういうずれが、クラス全体で共有できるのである。もちろん、そこには意味がわからずただ笑いそのものに同調した子どもも含まれている。だろうけれど



ども、それにしても「笑いの輪」の中にみんなが入るということがたくまずして行為されている。こうしたかたちで、ひとつの集団としての同調感情が重ねられて集団意識が形成されるのかも知れない。

二、劇―虚構の世界と他者の目

四歳児になって、行事の場面が多くなってきた。

劇やセレモニーなど、自分の思いのままに動くのではない、他者をも視野に入れた行動を要求される。

△記録4▽ 劇「おむすびころりん」の練習のため、会場のホールに行く。E子、小道具のふろしきを見て笑う。まさかりではしゃぐ。恥ずかしいのか、齒がむき出しになっている。

この記録は劇の練習に入る前である。会場のホールに行つて、劇の小道具を見た時に恥ずかしそうに笑つたのである。ここでこの子は何に恥ずかしい思

いをしたのだろうか。小道具を見て、これをつけておばあさんになってしまふ自分、そしてこの小道具たちに象徴されるようなもう一つの世界が意識されたのであろう。

「恥ずかしい」とは「自分が他者の目にさらされる」¹⁾ことに対する自我の防衛感覚である。本来の自分と他者の目に映る自分、その二つの自分の不整合に耐えきれず笑うのである。たぶん、練習が始まれば笑いは消えるであろう。そこでもし劇という虚構の世界に入り切れず本来の自分をひきずつていと、恥ずかしさの笑顔が残ってしまう。

劇はたいにい見せるためにやるので、振りつけなど子どもにかなりの無理を強いることがある。たとえば出演者同士が向かい合つて話す場面で、観客席を見て話すようにという指示がでることがある。正直な子は混乱してなかなかそのとおりにできない。それを受け入れるためには、自分の中に観客というもうひとつの視点を意識的に取り込まねばならな

い。そうするとたいてい自分を殺すことになり、笑顔が消えてしまう。

ここが劇の難しいところで、もう一つの虚構の世界にはいれるかどうか、そして観客という他者の目を持つことができるかという二つの点で自分を越えなければならぬのである。卒園式などのセレモニーにも同様のことが言える。多分こういうことが本当にできるのは、もっと大きくなってからだと思ふ。

おもしろいことに、劇の練習のさなかにあまり笑顔は出ない。出るのは練習の合間である。一生懸命やっている子を見ている子とか、休憩の時に別の人の役をやっている時とかである。踊りも、舞台の上でなく下でやっている時に笑顔がでる。運動会の後に「運動会ごっこ」を嬉々として楽しむ姿に似ている。本番後や、練習の合間に子どもたちが楽しむというのは、他者の目を切り捨てて、自分たちだけで本来の楽しさを共有できるからであらう。

三、人を笑う

三歳児で、自分が他者に受け入れられているかどうかに敏感になってきたことを報告した。集団の規範からのずれもわかり、笑われることを気にするようになった。その時は自分はそれを受ける人であったが、今度はそれを他者にも向け始めたように見える。

△記録5▽ 文集のカットをそれぞれ書くことになった。B夫、隣の男児のものを見て、「なんだこりゃ？

きったねえー」と笑う。用紙の中央にマジックでなぐりがきをしていて、すり切れて穴があいていたのである。それを聞いて、H子も覗き込み、声を出して笑う。

その後、B夫「Vスリーがちょっと曲がった」と周りを見渡して、観察者にニココリ。

四歳児になって、人を笑う、自分より劣ったものを笑うという行為が出てきた。他にもいくつか記録があるが、課題活動の時が多くそれも絵を描いている時が多い。ちょうど四歳児というのは、絵を描く時に形をとることを意識的に努力し始める時である。三歳児では今一つ形もおぼつかなく、そういう子どもが他にもたくさんいるし、「自分としての絵」であればそれでよかった。しかし四歳児になって、絵とは一定の形を持つものだと気づき、ほかの人にもわかる絵でなければならぬと思ひ、そのように励まされ、努力し、評価され始める。そういう時に、思いきり錯画を描いている子どもは目立つ。一生懸命、形にエネルギーを注いでいる子どもたちにしてみれば、形がないことがおかしい、それは絵ではないと思うのであろう。この基準は人にも向けられているが、自分にも向けられていて、この記録でも、このあと少し形がゆがんでしまった自分の絵について、B夫はあたりを気にして観察者にニッコ

り笑う。この笑顔は、こんな自分だけでも認めてほしいという思いであらう。

△記録6▽ じゅず玉を採りに出かける途中、N夫のバ



ンツが一部、ズボンからはみ出ているのを先生が見つ
け、「N君、パンツ」と言う。N夫、パンツを入れ直す
が、そのあいだ中、となりの男児が「アッハッハッ
ハ、おかしいよー、こんなとこで、パンツ出してー」
と笑う。別の女兒も「笑われるよー」と長い間笑い、
本人を責める。

これも人の失敗を笑うという記録である。私はあ
わてて一生懸命身じまいをしているN夫にたまたまか
けるように投げつけられる笑いに、そんなに笑わな
くてもいいじゃないという思いを持った。そして、
ハッと思いあたった。この子たちは去年「人に笑わ
れるよ」といわれて、身じまいを直すというしつけ
を受けていたことに。そんなことがこんなにスト
レートに出るのかとはじめは驚いたが、子どもが行
動レベルで理解していたと考えればそうなくても不
思議ではない。もちろん保育者の意図は身じまいを
きちんとしなさいということであったのだが、子ど

もたちの方はそういう人は笑ってもよいと受け止め
ていたのかもしれない。

この問題は非常に一般的なもので、その保育者だ
けでなく別の保育者でも言っただろうし、それ以上
に親や周りの人からも言われているであろう。そん
なふうに私たちは、外側から「笑われるよ」という
圧力で行動を規制していくやり方を無意識のうちに
とってしまっている。「笑い」が社会的制裁の機能
をもっていることは前回のべた。それを時には使っ
ていいじゃないかとも思えるけれど、受ける側のし
んどさ、釈明のきかない無慈悲さ、結果主義は子ど
もには重すぎるのではないかと思う。「笑われる
よ」と言って、不特定の他者に責任転嫁をせずに、
「きれいにしてね」「私はいやだな」とはつきり言っ
て子どもに思いを伝える方がいいと思う。

「笑う、笑われる」ことに關して言えば、四歳児
になって、よく人を笑う子とよく人に笑われる子が
出てきたように思う。どちらも数名である。よく笑

う子は自分の枠組みを強く持っている子で、ほかの子がそれからはずれることに敏感である。その枠組みは自分にも向けられているし、大人の要求する枠組みにも敏感な子である。しかし、なぜ子ども自身がそのような枠組みをもつのかと考えれば、やはりこれは大人から要求されたと考えざるをえない。それが子ども本来の気持ちにそわないことであっても、努力して受け入れた子が、ほかの子もそうすべきだと考えるのは当然であろう。

一方笑われる子は、笑われても反撃に出ないし、出られない子である。笑う子どもはそれを知っているのに、笑うことができる。どうしても出ないのかというと、それを攻撃とは受けとっていないことも考えられる。笑った本人も攻撃と思っていないだろう。ただおかしから正直に笑ったのだと。笑われた子どもは笑われて嫌だなという感じは持っているだろう。しかし笑っているだけだから、そこに明確な攻撃の意図をキャッチできなければそれに「反

撃」するエネルギーを出すのは難しい。笑われて「怒る」という記録が現れるのは五歳児である。また反撃するか否かは、相手との力関係で決定される。笑う方も笑われる方も相手を見ているように思える。

(山口大学)

参考文献

- (1) H・M・リンド著、鎌幹八郎他訳「恥とアイデンティティ」北大路書房、昭和五八年