

## 豊かな「変換」活動に向けた看图作文授業の考察

工藤 真由美\*

Consideration of a picture-based composition class aimed at "conversion" activities that involve richly replacing the objects depicted in pictures with words

Mayumi Kudo

看图作文には絵図を見て、「変換」「要素関連づけ」「外挿」の作業が必要であり、3つの作業が充実していないと表層的な結果を生むことになる。そのため初めに与えられた絵図から、描写されている事物や事象を抽出し言語化する作業としての「変換」活動が豊かに行われることが重要である。そのための看图作文授業での工夫を行った。それは、絵図を1枚ずつ配布し、1枚の絵をじっくり見る時間を確保することで他の情報が一度に入り込まないようにした。さらに、直接的な絵図の解釈のグループと、絵図の暗喩的解釈をするグループを作った。暗喩表現になじみがない学生も暗喩という「型」を知ること、絵図の言語への1対1の変換ではなく暗喩から視点の広がりを経験し、自由な視点を持ち豊かな変換に進むことを体験した。今後も直接的な絵図の解釈と隠喩的な解釈とを経験させ、視点の往還を経験させることで、豊かな「変換」活動の定着を図っていく。

**Key words** : 看图作文、豊かな変換、隠喩的解釈

### I はじめに

#### 1. これまでの経過

従来工藤は「自立した読書人育成のための看图アプローチの構築に向けてI—看图作文指導からの考察—」<sup>1)</sup>「キャリア教育と看图作文」<sup>2)</sup>で、看图作文の作成を通して、自己や自身の将来について見つめる視点の育成について言及してきた。看图作文には絵図を見て、「変換」「要素関連づけ」「外挿」<sup>3)</sup>の作業が必要であるが、その3つの作業が

充実していないと表層的な結果を生むことになる。それは作文の仕上がり具合や作文を通して見つめる自己への視点の浅さである。それら一連の「変換」「要素関連づけ」「外挿」の充実には、まず初めに与えられた絵図から、描写されている事物や事象を抽出し言語化する作業としての「変換」活動が鍵を握るのではないか、そのため「変換」を充実させる授業方法の検討が課題と感じていた。

おなじく、伊藤<sup>4)</sup>は、看图作文における「変換」活動の重要性について指摘している。『変換』活動は最も基本的で最初に行われる活動であり、「オブジェクト（事物・事象）を言語

---

\* 四條畷学園短期大学 保育学科

化し、オブジェクトに付随するさまざまなイメージを活性化させ、同時に絵図全体に注意を払うことが期待される。」さらに「オブジェクトを学習者同士で共有」することも行われている。<sup>5)</sup>伊藤は『変換』活動をオブジェクトの表層的なピックアップに留めてしまうと、オブジェクトが有する様々な属性に気づかず、その後の活動に悪影響を及ぼす可能性」を指摘している。<sup>6)</sup>それは、作者が自ら紡いだ物語の満足感に直結するという。それは、「絵図をみた直後には予想できなかった深い解釈に辿り着いた達成感」であり、その達成感のためには「絵図を多視点で観察し、解釈の選択肢を膨らませる状態を作り出すこと」が望ましい。「看图作文授業の成否は、初期段階で豊かな変換活動をいかに実現させるかに依存する。」<sup>7)</sup>というのである。

すなわち表層的な 1 対 1 への置き換えが、平面的な作文につながっている。より豊かな作文にするには、豊かな「要素関連づけ」や「外挿」が必須であり、そのためには基礎となる「変換」において、いかに深く細部への視点を向けることができるか、またそれらの細部への視点と、全体への視点への、多様な視点の移動がいかにして可能になるかの検討が必要であるのだ。

## 2. 問題の所在

上記の伊藤の実践では、豊かな変換活動のために、「直接的な絵図の解釈のみならず暗喩的な解釈も可」としたものの、実際には暗喩的な解釈が十分生かされることがなかった。なぜなのだろうか。ここで考えられる理由としては、絵図 4 枚を一度に配布し、同時に暗喩を用いる場合の書き込み用紙を配布していたからではないだろうか。伊藤も指摘しているように、学習者は、グループ内での議論に集中していたが、絵図の直接的な解釈に注力する傾向が大きかった。絵図 4 枚を一度に配布することで情報量が一度にありすぎたのでは

ないか。また、グループ内での意見交換が個人の読み解きの時間を圧迫した時間配分になっていなかったか。個人の絵図の読み解き、変換活動に十分な時間が割かれていたか。

このような点に考慮しながら、本稿では、基本的に伊藤 2024 の追実践を行い、工夫を加えながら、「変換」の豊かさを養う授業展開にアプローチしていく。

## Ⅱ 授業実践

### 1. 授業の実施

授業の実施は以下のとおりである。

授業日時：2024 年 6 月、7 月 4 回（4 週連続）

実施対象：短期大学 2 年生 7 名

### 2. 使用する絵図

本稿での授業では、伊藤 2024 の追実践の目的から、同じ絵図を用いる。

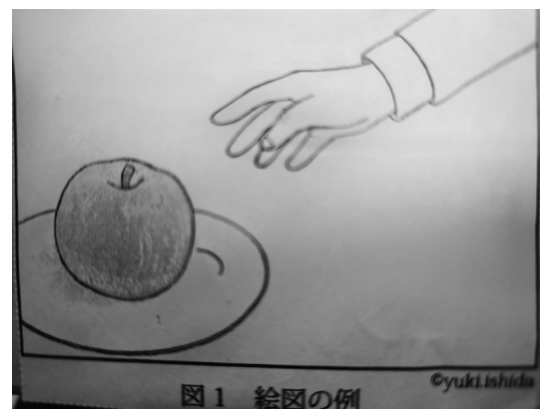


図 1 絵図の例



図 2 絵図（1 枚目）



図3 絵図 (2枚目)



図4 絵図 (3枚目)



図5 絵図 (4枚目)

### 3. 授業の手順

#### 1) 授業1回目

- ① 履修者全員に、変換、要素関連付け、外挿の意味と方法について図1を用いて説明した。
- ② 図1を用いて、直接的な絵図の解釈だけではなく、暗喩的な解釈について説明した。
- ③ グループ分けを行い、グループA(直接的な絵図解釈)4人、グループB(暗喩的な絵図解釈)3人とする。

- ④ 絵図2を配布し、個人で変換活動をさせる。
- ⑤ 絵図3を配布し、個人で変換活動をさせる。
- ⑥ 絵図4を配布し、個人で変換活動をさせる。
- ⑦ 絵図5を配布し、個人で変換活動をさせる。
- ⑧ 絵図2から5までを通して確認し、それぞれの絵図のつながり、要素関連付けを個人で行う。

#### 2) 授業2回目

- ① 前回の授業で行った個人の活動を各グループで共有し、不可解な点などを浮き彫りにする。
- ② グループで同一の見解にまとめる必要はない。
- ③ グループでの共有を参考にしつつ自分の考えを整理する。
- ④ 作文を作成する。条件は伊藤 2024 と同様とし、バッドエンド不可で 800 字程度とする。

#### 3) 授業3回目

- ① グループA(直接的な絵図の解釈)4人の絵図2から絵図5までの変換と作文の発表。
- ② グループB(暗喩的な解釈)3人の絵図2から絵図5までの変換と作文の発表。
- ③ 発表者に対するコメントの作成。

#### 4) 授業4回目

- ① 前回作成した発表者に対するコメントを本人へフィードバック
- ② コメントを読んで、コメント作成者への返事を作成
- ③ コメント作成者に渡す。
- ④ 4回の授業全体への感想作成
- ⑤ アンケート記入

#### 4. 授業のポイント—伊藤との違い

伊藤は1度に4枚の絵図を配布し変換させ、その際、直接的な絵図の解釈のみならず暗喩的な解釈も可能という説明をした。しかし、4枚を一度に配布することで、じっくりと1枚を眺める注意が散漫になるのではないかと考え、1枚ずつ配布し、変換する作業をさせた。また、伊藤の場合、直接的解釈も暗喩的解釈も両方可能としたため、結果的に暗喩的解釈を行った学生がいなかった。その点を考慮し、初めからグループA（直接的な絵図の解釈）とグループB（暗喩的な解釈）に分かれて、進める方法を採用した。

#### 5. 授業の結果

##### 1) 授業1回目の結果

Aグループ（直接的な絵図の解釈）、Bグループ（暗喩的な解釈）ともに、今回が初めての看図作文体験のものも含まれている。よって変換、要素関連付け、外挿の意味と方法について図1を用いた説明では頷いていたものの、実際の絵図2が配布されると、少し戸惑った様子であった。次第に慣れてきたが、絵図3の配布でさらに戸惑いが大きくなった。場面展開が急で、室内から屋外、しかも山や海を臨む場所であることに、そのつなぎ目をどうするか真剣に取り組んでいた。「難しい」と言いつつ、少し笑顔も見られ次第に楽しみだしているようであった。絵図4、絵図5と進むにつれて真剣さは増していった。どうにかつなぎ目を考えようとしている様子がうかがえた。

##### 2) 授業2回目の結果

1回目の授業で、個人で作業したことをそれぞれのグループで共有した。グループでの共有では、Aグループ（直接的な絵図の解釈）は比較的すんなりと共有できており、同じような変換が行われており、納得の声も上がっていた。Bグループ（暗喩的な解釈）の共有

では、意外な暗喩に驚くような雰囲気もあった。特に図2から図5までの服装について、一人の学生は服装の違和感に着眼し、「冬服」と「夏服」は「今」と「思い出の時間」の違いを表している暗喩として理解した。別の学生が、図3の男子が歩いている歩道までは「現在」の暗喩で、車道から画面右側は「過去」を暗示していると発言した。さらに三人目の学生は、男子は実際には絵図2の自室にいるが、心が何か悩み事や大きなことにとらわれていると解釈した。心を占領しているものの暗喩として夏の7月のカレンダーが存在している。カレンダーは人生の時間を表している。背後の本は知恵の塊。人類の歴史や文化の蓄積を表すものと考えた。車はすぐに駆け付けるもの、支えてくれる人（親友）。親子は階段を下りてきていて自分は反対に上っていかうとして、別々の道を行くことを暗示している。ベンチの女性は新しい彼女かな？というが確信はなかった。

また、問題となった点の確認について、Aグループ（直接的な絵図の解釈）では、絵図3の登場人物の服装が、半そで、長袖、コートとバラバラな点、同じく絵図5も男子と女子が長袖と半そでとちぐはぐな点が問題となった。意見としては、この舞台となっている場所が外国で、様々な国の人が行き交い、温度の感じ方が民族によって差があったり、服装について人と違うことをまったく気にしない文化があったりするのではないかという意見が大勢を占めた。

また、絵図2以外の絵図3、4、5はいずれも手を挙げて挨拶をしている。絵図5では女子が左手を挙げて挨拶しているように見えるという指摘に対して、絵図5で手前にいる男子が大きく描かれているが、実は右手を小さく上げているのではないかという意見と、もしかしたら絵図5だけは男子は戸惑って手を挙げていないのではないかという意見に分かれた。どちらにも明確な根拠はなく解釈は



可能であるということになった。

B グループ（暗喩的な解釈）では、二人目の学生が図 3 の男子が歩いている歩道までが「現在」で、車道から画面右側は「過去」を暗示していると発言した。その学生は絵図 4 枚目、5 枚目の解釈が進まずにいたが、他の学生から、絵図 4 は階段を上っている男子は、過去に遡っていることを階段が暗喩としてはたらいっているとし、さらに絵図 5 では場面が開けているので、悩みや囚われから解放されていることの隠喩ではないかと指摘され納得していた。三人目の学生は、皆に考えを話すことで考えの整理ができ、階段を下りる親子は、子供らしく親の言うことを聞いていた過去の自分。反対に上っていくのは、現在の自分で自立しようとしている。最後の女性はお母さん以外の女性。お母さんから離れて新しい世界へ行こうとしていると発言し、皆から「すごい」という声が上がっていた。

各々が 10 分程度考えを整理し、作文に着手した。  
集中して作文に取り組み、全員が時間内に仕上げた。

### 3) 授業 3 回目の結果

A グループ（直接的な絵図の解釈）4 人の作文発表、その後に B グループ（暗喩的な解釈）3 人の作文発表を行った。特に B グループ（暗喩的な解釈）の発表ではたびたび「おー」という驚きの声が上がった。  
個々の発表者への感想は割愛。

以下に A グループの学生、B グループの学生それぞれ一人ずつ作文を記載する。

A グループ（直接的な絵図の解釈）学習者の作文  
学生①の作文

大学生 2 年生の海斗は友人の勇也と一緒に夏休みに海外旅行でスペインに行った。1

週間という短い旅だったが、忘れられない出会いがあった。海斗はずっと勇也と一緒にだったが、旅の途中の一日だけ、勇也と別れて、一人で長い階段を上り有名な観光地に行った。途中地元のスペイン人の親子が人懐っこく手を振ってくれた。向かった高台の美しい公園はとても景色がよくて遠くまで見渡せる素晴らしい場所だった。海斗はそこで、ベンチにたった一人で座るスペイン人の少女と出会った。その笑顔はとても素敵で、すぐに恋に落ちた。

大学でスペイン語の勉強をしている海斗は少女とすぐに会話が弾んだ。自分が大学生でスペイン語を勉強していること、もうすぐ大阪に帰るが、すぐに大学の試験が待っていること、将来の夢が見つからなくて悩んでいることなど、初対面なのに自分のことをいっぱい話してしまった。少女も地元の大学生で、将来は旅行会社に就職するのが夢で、日本にも行ってみたいと言った。日本のことはネットで良く見ているが、実際に行ったことがないので、たこ焼きを食べたり、ドン・キホーテで爆買いをしたいと言った。今度日本に来たら案内してあげると海斗は言い、少女も「うんお願いします」と言った。

気が付くとあたりが暗くなり、「もう帰らないと、友達と約束の時間」と言って、少女は帰っていった。帰る前にラインを交換して別れた。

旅行から帰って 1 週間後の試験の日にカレンダーにバツ印をしていた海斗。海斗はスペイン人の少女のことが忘れられず、勉強が全く集中できず、教科書は積んだままで、少女のことばかり考えていた。それは少女にくらラインしても全然既読がつかないから。海斗の心はスペインの旅行での少女でいっぱい試験勉強どころではなかった。海斗は無事に単位が取れるだろうか。終わり

B グループ（暗喩的な解釈）学習者の作文

## 学生②の作文

蓮は悩んでいた。なぜ生きているのか。これからどうやって生きればいいのか。何のためにこの世に、いまここに存在しているのか。答えの出ない問題に悩んでいた。それは昔からある人々の悩みで、哲学の問題だ。

蓮は 20 年間生きてきてたくさんの人に出会ってきた。出会っては別れ、また出会って別れてをずっと繰り返してきた。でもたった一人支えてくれる親友の陽翔がいる。陽翔はどんな時もすぐに駆け付けてくれるしどんな時も裏切らないし、何があっても親友。

蓮はいつものように陽翔に相談した。「自分は何のために生きていて将来どうなっていくんだろう。どんな人生を生きるのかな？」陽翔はいつになく真面目な顔で答えた。「それは僕にもわからないよ。わからないから生きてるんじゃないかな。答えを探すために」と言った。そして陽翔は「はっきり言うね。蓮は本当は自立したいんじゃないの？自分の人生を自分で決めて生きていたいって。」

陽翔が言っているのは母親のことだ。蓮は生まれた時から母親と二人暮らしだった。どこに行くのも何をするのも母と一緒にだった。お母さんが喜ぶ顔が見たいしお母さんを悲しませたくない。だからいつも一緒にだし何をするのもお母さんが良いということをやってきた。なんでも相談するし、アドバイスしてもらい反対されることはやらなかった。お母さんが悲しむ顔や困ったことは絶対にいや。

陽翔はずっとそんな蓮を見てきた。だから蓮が心のどこかで自立したいと無意識に感じていることが分かった。「お母さんを捨てるとかじゃなくて、自分で考えて自分で選んで自分が生きたいように生きる。お母さんの人生じゃなくて蓮の人生を生きる。きっと本当はお母さんもそれを望んでるんじゃない？」陽翔はそう言ってニッコリ笑った。

お母さんとは違う新しい自分の人生を探してみようかと蓮も思うようになった。ちょ

っと気持ちが軽くなったような気がした。陽翔ありがとう。

## 4) 授業4回目の結果

前回作成した発表者に対するコメントを本人へフィードバック、コメントを読んで、コメント作成者への返事を作成し、コメント作成者に渡す。以上は割愛する。

授業を終えての感想記入と授業評価を行った。結果は以下に示す。

### 授業を終えての学生の感想

#### 学生 1

去年、3 回授業で看图作文をやったので、懐かしかった。でも去年より絵の枚数が増えていて、去年は 1 枚だったけど、今年は 4 枚なので、話が長く作れて楽しかった。

#### 学生 2

看图作文は絵を見て作文するもので、初めてやったけど楽しかった。想像力とよく見て発見する力が必要だと思い、こんなことしたことなかったから新鮮だった。こんな作文だったら、退屈じゃないから好きです。

#### 学生 3

初めてなのでどうなるか不安やったけど、やってみたら難しくなかった。絵と絵の間を考えるのは難しかったけど、自分で考えていいと先生に言われたので、自由でよかった。

#### 学生 4

1 年の時に 3 回ぐらい看图作文の授業を受けた。その時絵の枚数も 1 枚だったのが、4 枚になったりして、つくる中身が充実した感じがする。看图はきっと奥が深いのだと感じた。もっとやってみたい。

#### 学生 5

隠喩グループに入った私は、暗喩を探すの

がとても大変で、グループでも意見交換して議論して大変だった。はっきりと絵に描いていることを作文することに比べると、絵をヒントに何の暗喩なのかを考える作業はすごく頭を使うし想像力も使うし大変でした。～中略～出来上がった作文は頑張ったぶん愛着がわいた。次やるときはやり方がわかったので、もっとすらすら作れると思うのでまた違う絵で絶対やってみたいです。

#### 学生 6

去年看図作文をやったときは、楽勝って思ってたけど、今回は暗喩で難しかった。ちゃんとできてるのかよくわからなかった。ともだちにできてるっていわれてよかった。

#### 学生 7

暗喩の説明から始まって、看図作文の説明も聞いて、色々一度に初めてのことが入ってきてできるかなと思った。グループでいろいろ意見とか出して話し合ったりしていくと、なんとなく意味が分かってきた。作文をするとき注意したのは話がうまくつながること。先生が、見えているもの、見えないものを想像してみてといったので自分なりにやってみた。友達の感想に上手いを書いてもらってすごいうれしかった。またやりたい。

#### 受講生による授業のアンケート結果

学生にすべての授業が終了したときに、「看図作文授業アンケート」を実施した。1～5の5段階評価記入（授業を受けてみて、5：とても良かった 4：良かった 3：ふつう 2：あまり良くなかった 1：悪かった）と理由を記述。結果は以下の通り。

「とても良かった」が5人（71%）、「良かった」が2人（29%）

理由：

- ・絵を見ながら作文して自分が作文に夢中になれたから。

- ・今までやったことがなかった、やって良かったと思った。
- ・楽しかったから。
- ・考えながら集中することで自分が成長できそうと思った。みんなと意見を言いながら作文に入っていけたのも良かった。
- ・続けたら作文が得意になれそうと感じた。
- ・集中力がつくかも。
- ・人の作文を見れたり、人から感想をもらったりできたのいいと思ったから。

### Ⅲおわりに

今回の授業実践でめざしたことは、絵図を見てそこからオブジェクト（事物・事象）を言語化し言葉に置き換える「変換」が、単なるオブジェクトと言葉の1対1の変換にならずに、豊かな変換になることである。そのために工夫した点は、絵図を1枚ずつ配布し、1枚の絵をじっくり見る時間を確保することであった。そのことで他の情報が一度に入り込まないようにした。そのため、個人の作業時間を十分にとり、他者との共有は2時間目に行うことにした。

また、方法の説明の時に「暗喩とは」という説明と簡単な例示にとどまらず、実際に暗喩を実践させる方法を取り入れる工夫も行った。このことにより、暗喩表現になじみがない学生も暗喩という「型」を身につけることができる。それは「型」にはめるというよりも、「型」を知るということである。そのことを通して、学生はオブジェクトと言葉の1対1の変換だけではなく、暗喩という可能性を知り、そこから視点の広がりを経験し、より看図作文の楽しさに触れることができた。そのことは自由な視点をもち豊かな変換に進む可能性を示唆している。それは以下の授業後の学生の感想に表れている。

「A グループと違って、絵と全然違うストーリーができた。暗喩という方法がびっくりす

るぐらい自由な作文になった。変かなとすごい不安だったけど先生がiiiってiiiってくれ安心した。友達からもすごくいいと感想をもらえた。」

このことは、豊かな変換への一歩を学生が踏み出したことを表していると言えよう。

今後は、A グループ(直接的な絵図の解釈)と B グループ(暗喩的な解釈)の両方を体験させ、視点の往還を何度も体験させてみるなどの工夫を重ねて、豊かな「変換」活動の定着を図っていきたい。

### 引用・参考文献

- 1) 工藤真由美 2021 年「自立した読書人育成のための看図アプローチの構築に向けて I—看図作文指導からの考察—」『四條畷学園短期大学紀要』 p 32— p 38
- 2) 工藤真由美 2023 年「キャリア教育と看図作文」『四條畷学園短期大学紀要』 p 26— p 31
- 3) 鹿内信善 2010 年『看図作文指導要領』溪水社 p 5
- 4) 伊藤公紀「『変換』活動の重要性に配慮した看図作文授業の試み」『全国看図アプローチ研究会誌 20 号 p 39- p 47
- 5) 同上 p 39
- 6) 同上
- 7) 同上 p 40

本稿は 4) の追実践であり、使用した絵図は 4) に準じている。絵図 1 は石田ゆき氏、図 2 から図 5 までは伊藤美織氏の作である。

—11 月 3 日受稿、11 月 18 日受理—