

〈論文〉

看图作文授業の新たな展開 (II) — 作文能力が高い学習者に対する継続的支援の試み —

伊藤公紀¹ 石田ゆき² 渡辺 聡³ 田籠千夏⁴ 伊藤裕康⁵ 鹿内信善⁶

1 問題と目的

看图作文とは

看图作文は、中国で広く行われている作文指導の方法である。筆者らは、中国で行われている看图作文をさらに発展させた「新しい看图作文」の教材開発・授業開発研究を進めてきた。これまでの研究成果は『看图作文指導要領』（鹿内 2010）としてまとめている。そのため、本論文では「新しい看图作文」についての詳しい説明は割愛する。（以下では、中国で行われている「看图作文」と筆者らが開発してきた「新しい看图作文」を区別せず「看图作文」と表記することもある。）

多段階動機づけシステム

作文の授業で教師が直面する大きな問題は、「書くことがない」「どう書いていいかわからない」と言う学習者が多いことである。看图作文は、学習者が訴えるこれらの問題を解決するために考案された作文指導法である。筆者らは「書くことがない」「どう書いていいかわからない」という、作文を書くことに対する抵抗感を取り除くことを、とくに意識して「新しい看图作文」の開発を進めている。

「書くことがない」「どう書いていいかわからない」と言わせないために、筆者らは、看图作文授業の中に「多段階動機づけシステム」を取り入れてきた。授業をつくる上で最も大切なのは、学習者を動機づけることである。多くの授業では、その授業の導入部分で

¹ 札幌大学経営学部経営学科

² 駒澤大学附属岩見沢高等学校

³ 札幌市立西宮の沢小学校

⁴ 久留米大学文学部心理学科

⁵ 道都大学美術学部建築学科

⁶ 北海道教育大学教育心理学研究室

学習者に対する動機づけがなされる。しかし、1時限の授業に集中して取り組ませるためには、導入部分の動機づけだけでは不十分である。これは、作文の授業だけではなく、すべての授業にあてはまることである。授業の要所要所で、何度も、学習者を動機づける働きかけをしていかなければならない。このような授業の進め方を筆者らは「多段階動機づけシステム」とよんでいる。

看图作文の授業に多段階動機づけシステムを組み込む手立ては、大きく分けて2つある。第1は、動機を高める仕組みを含んだ教材を用いることである。筆者らが開発してきた看图作文用絵図には、学習者が様々なことを発見していけるような工夫を施している。発見の喜びは学習者を内発的に動機づける。第2は授業の組み立て方によって動機づけを高めていくことである。例えば、看图作文の授業では、絵図を手掛かりにした「予測－確認活動」を取り入れることが多い。このような活動により、学習者の自発的探究心を引き出すことができる。また、小集団協同学習を併用することにより、学習者参加型の授業を一層活性化させることもできる。

推敲指導・添削指導

多段階動機づけシステムを補強するために、動機づけを低める要因を取り除いていくことも重要になる。看图作文の授業を行えば、学習者はたくさんの文章を書き上げてくれる。学習者の多くは、自分が納得のいく文章をまとめ上げたことに大きな達成感をもっている。もしこのとき、推敲指導や添削指導を行えば、学習者の達成感を削いでしまう可能性がある。筆者らはそのことを危惧して、推敲指導や添削指導をあまり行ってこなかった。しかしこれは、推敲指導や添削指導が不要だということを意味している訳ではない。

よりよい表現にしていくためには、推敲指導や添削指導が必要である。そもそも「推敲」ということば自体、よりよい表現をつくり上げていくために努力した詩人の故事に由来している。今後、推敲指導や添削指導の仕方に関する知見も蓄積していく必要がある。しかし前述したように、推敲指導や添削指導は、書き手のやる気を削いでしまう可能性がある。そこで本研究では、自ら推敲指導や添削指導を希望している大学生を学習者とした実験的実践を試みる。この学習者に看图作文を書いてもらう。そして、産出された作文に対して推敲指導・添削指導を継続的に行っていく。

推敲指導や添削指導は、産出された作文に応じてなされるものである。このため、作文が産出される前に、具体的な推敲方法や添削方法を決めておくことはできない。したがって本研究は、推敲指導や添削指導の典型化を目的とするものではない。本研究では、作文の書き手（学習者）が産出した作文に対して、推敲指導や添削指導を試行錯誤的に実施し

ていく。そのことにより、看图作文ではどのような推敲指導・添削指導が可能か、探索的に検討していく。これが第1の目的である。推敲指導・添削指導を継続的に受けることによって、学習者自身に何らかの変化が生じるはずである。どのような変化が生じるか。このことも探索的に調べてみる。これが第2の目的である。

本研究では、もともと作文能力の高い学習者に継続的な推敲指導・添削指導を行っていく。このような支援活動を取り入れることによって、筆者らが開発してきた看图作文システムに新たな可能性が開けてくるかもしれない。どのような可能性が開けてくるのか。このことを調べるのが第3の目的である。

本研究は、以上3つの探索的研究目的をもって行うものである。

2 実験的実践の概略

2.1 学習者・授業者・絵図制作者等

本研究も、筆者らが行ってきた一連の看图作文授業開発研究に位置づけられるものである。しかし、これまで行ってきた看图作文授業開発研究と大きく異なる点が2つある。ひとつは、学習者が1名だけだということである。第2は、この学習者に対し、推敲指導・添削指導を継続的に行っていくことである。

学習者(作文の書き手)は、本論文の第4筆者田籠である。通常の研究では、学習者や被験者の氏名は公表しないことになっている。しかし本研究では、学習者も共同研究者となるため氏名を明記しておく。氏名を明記することは、学習者の希望でもあり研究倫理上の問題は生じない。

本研究は、学習者1名を継続指導していく実践の事例報告である。学習者は1名だけであり、通常の授業と異なる。しかし推敲指導・添削指導等の支援を行う者を「授業者」とよんでおく。授業者は、本論文の第6筆者鹿内である。なお、本論文の文責は鹿内が負うものである。

本研究では、ひとりの学習者が複数の看图作文を書いていく。その際使用する絵図は、すべて本論文の第2筆者石田が制作したオリジナル作品である。

2.2 学習者の意欲と作文能力

田籠は、現在、大学2年生である。彼女は、本論文第6筆者鹿内がK大学で行った集中講義「人間行動心理学特論II」の受講生である。「人間行動心理学特論II」では、看图

作文及びヴィジュアルリテラシーを中心にした内容の授業やワークショップを行った。田籠は、看图作文のワークショップを受けたあと、自発的に他の看图作文も書き上げ、鹿内に提出した。また、その作文に対するコメントも求めてきた。さらに、集中講義が終わって、鹿内が本務校に帰任したあとも、自らが書いた看图作文に対する推敲指導・添削指導を求めてきた。以上のような、田籠の意欲に応える形で、今回の共同研究が始まった。田籠の作文能力の高さを確認するため、彼女が書いてきた看图作文例をあげておく。この作文は図1の絵図「跳び箱」を用いて書いたものである。

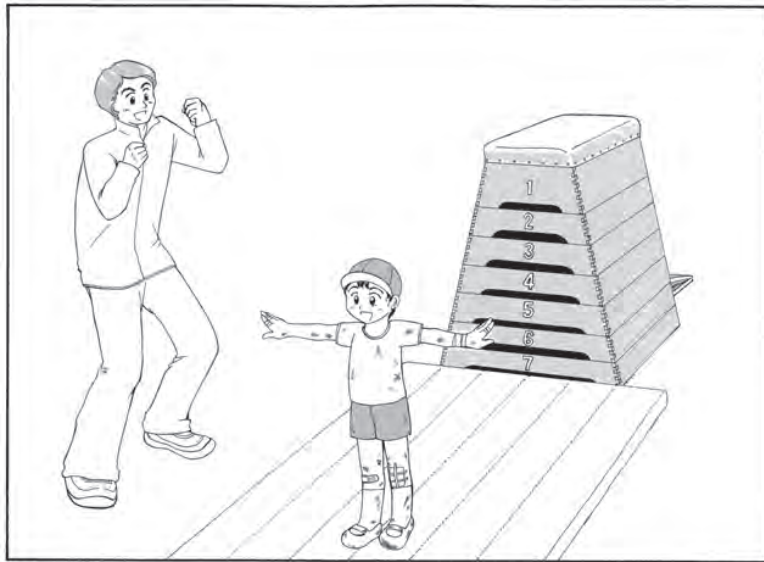


図1：「跳び箱」

■学習者作文例1

「ボクはマジシャン」

ボクは見習いマジシャン。

主な仕事は師匠の手伝い。小道具を運んだり、片付けたり。

ボクが年端もいかない子どもだってことを都合のいい時だけ忘れる師匠に今日もボクは呼び出されたんだ。

「今、学校で体育の時間に何をやっているんだい？」

体操服一式と紅白帽を差し出しながら、ナゼかジャージ姿の師匠が尋ねてきた。

「跳び箱です。」

ボクは着替えながら答える。

「おお、ちょうどいいじゃないか！」

…棒読みだ。これは何かウラがある。絶対に。

キケンなニオイがしてきた。ボクは冷や汗が背中を伝う感覚が嫌いだ。

数分後。ボクのイヤな予感は的中してしまった。

7段の跳び箱の中にはボク。

外には師匠。6本の剣を持っている。

「いいかい？ 教えた通りにするんだよ？ 本当は私が中に入る方が安全なのかもしれないけれど、大人の私は跳び箱に入りきらないんだ。じゃあ、いくよ？」

心にもないことを…。ボクはせまい箱の中であきらめと覚悟を決めた。

シュッ！

隙間からボクに襲いかかったのは師匠が何のためらいもなく突っ込んだ剣だ。

「次いくよ！」

シュッ！ シュッ！ シュッ！

間髪入れず剣は差し込まれる。

シュッ！ ガンッ！！

!!!…声にならない。

師匠の剣はボクのヒザを赤くそめた。

師匠は師匠で違和感を感じたのか、「大丈夫かい？」と聞いてきた。

「大丈夫じゃ…ないです…」

それから何度同じことを繰り返しただろう。ボクは体中いたる所に包帯をまき、バンソウコウをはり、剣の差し込まれる跳び箱の中で最後の1本になるまで耐えていた。

実はこのマジック。これからが一番の見せ場なんだ。

事前打ち合わせでは、この後、師匠が跳び箱を黒い布でかくす。

3, 2, 1, 0！

ジャジャーン！

この効果音と共に、ボクはあら不思議、跳び箱から奇跡の生還をはたすのだ。しかも跳び箱にささっていたはずの剣は跡形もなく消えている。

「やった！」

ボクと師匠が同時に歓声をあげた。

ボクは満身創痕になりながらも、このマジックを成功させた自分をほめてあげたくなった。だからかな、つい笑顔でピシッとポーズを決めちゃったよ。

看图作文では、絵図読み解きに必要な処理として、変換・要素関連づけ・外挿の3つを考えている。これらの定義は鹿内（2010）に詳述してあるので、ここでは説明を割愛する。看图作文を書くためには、要素関連づけと外挿がとくに重要になる。作文例1は、絵図に描かれている諸要素の関連づけが独創的である。また、絵図内容を超えて想像を発展させていく外挿もリアリティあるものになっている。絵図「跳び箱」が「体育の時間を描いたものではない」という設定の意外さも独創的である。要素関連づけも外挿も、この独創的な設定の枠組みの中で総合的になされている。筆者らは絵図「跳び箱」を用いた看图作文を様々な年齢層の学習者に数多く書いてもらっている。作文例1は、その中でもとくに独創的な作品のひとつになっている。

以上から、本研究で学習者となる田籠は、作文に対する意欲及び作文能力が高い者であると見なし得る。

3 実験的実践の展開

3.1 「郵便うさちゃん」を用いて

学習者1名を継続指導していく第1ステップでは絵図「郵便うさちゃん」（図2・図3）を用いた。「郵便うさちゃん」は、小学校中学年から大学生以上まで、幅広い年齢層に活用できる絵図である。またこの絵図を使うと、どの年齢層でも面白い作文がたくさんうまれてくる。この絵図は、学習者・授業者双方からの人気が高い絵図である。このため実験的実践の最初に用いる絵図として、これを選定した。



図2：「郵便うさちゃん」1幅目

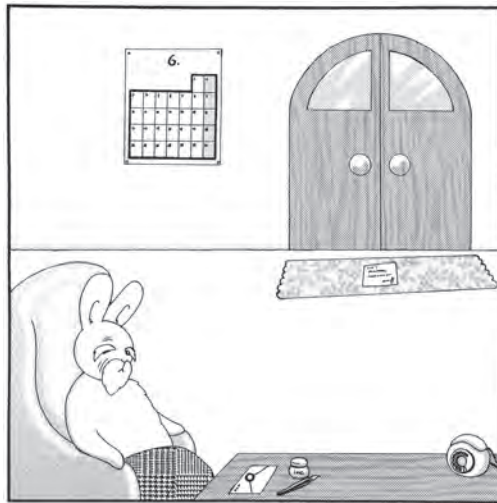


図3:「郵便うさちゃん」2幅目

学習者は、看図作文の授業をすでに受けている。また看図作文についての解説書（鹿内2010）も熟読している。このため、看図作文を書いてもらうために「『郵便うさちゃん』の絵図を使って看図作文を書いてください。」というシンプルな教示のみ与えた。

「郵便うさちゃん」を用いたこれまでの授業では、たくさんの面白い作文がうみ出されている。今回は、もともと作文能力が高い人を学習者にしている。このため、一層面白い作文を書いてもらえることを期待して看図作文を書いてもらった。しかし、結論を先に述べれば、期待に沿った作文は産出されなかった。次に「郵便うさちゃん」を使った試作作文の一部を載せておく。

■「郵便うさちゃん」試作作文1

お届けするもの

今月15日、120歳女性の行方不明が発覚しました。これは、敬老の日のお祝いを市の職員が住民票のある住所に届けにいくと、その女性の姿はなく、家族に尋ねてみても「どこにいるのか知らない。もう何年も連絡を取っていない」という、なんとも無責任で恩知らずな返答をうけ、市職員が警察に届けることを提案し、家族が失踪届けを出したことで、発覚したものです。

(以下省略)

本実験的実践の学習者は1名のみである。そのため実践はすべてメールを媒体として行っている。田籠からの作文提出も、それに対する鹿内からの指導もすべてメールによって行った。上掲試作作文1に対して、鹿内から次のような「指導コメント」を送った。

「郵便うさちゃん試作作文1」に対する指導コメント

早速で申し訳ないのですが「だめだし」です。「時事ネタ」をさけてください。時事ネタを取り入れると、風刺的な面白さが出てきます。が、その面白さはどうしても一時的なものになってしまいます。これは、最初に伝えておくべきことでした。すみません。

それから、(田籠さんは使っていませんが)「夢オチ」もさけてください。

これだけの作文を書くのに、どれだけの苦勞と工夫をしているか、ということとはよくわかります。でも、ここで落ち込まないでください。もうひと苦勞して、別な構想で「郵便うさちゃん」の作文をまとめてください。何度も読み返したくなるような「作品」に仕上がるまで、頑張ってください。

推敲指導・添削指導で一度にたくさんのごことを指示しても学習者の意欲を削いでしまうだけである。そこでこの指導コメントでは、ただひとつ「時事ネタを避けること」だけ指示した。

鹿内(2010)はまた、推敲指導の代わりに予防指導を行うことを提案している。予防指導とは学習者がおかしやすい失敗を事前の指導によって抑制しておくことである。予防指導を行うことにより作文を書き上げたあとで、学習者の意欲を削ぐような介入をしなくてもよくなる。この指導コメントでは「夢オチを避けるように」という予防指導も入れてある。

以上の2点以外は、「だめだし」を受けることによる心的負荷を和らげることばである。作文の書き手は、自己を投影したり自己の思想を反映して作文をまとめている。自己を深く関与させて仕上げた作文の書き直しを指示したりするときは、心的負荷を和らげる指導コメントがとくに必要になる。

上掲の指導コメントを受けて、学習者がまとめ直した試作作文2の一部を次に載せておく。

■「郵便うさちゃん」試作作文2

時の間

何度この扉を開けたことだろう。

私はとてもとても長い時間、同じことを繰り返している。
これを罰だというのなら、私の犯した罪は何なのだろう。
扉を開くとそこはいつも誰かの部屋で、6月のカレンダー、玄関マット、イスとテーブル。
ダイヤル式の電話機とインクと万年筆だけがある。
そして、入ってきた扉の反対側に同じような扉があるのだ。
始めは悪い夢だと思った。
けれど、一向に醒める気配はなく、仕方なしに扉を開けると、同じことを繰り返すだけの
廻廊に閉じ込められたことを知らされたのだった。
私は扉を開けるたび、左手に手紙を持たされている。前の部屋に捨ててきても、扉を開け
るたび、私の手には手紙があった。
ガチャリ
私はまた扉を開けた。
(以下省略)

紙幅の都合で、この作文も全文紹介することができない。しかし、上に引用した部分からもうかがえるように、この作文は、同じ行為を何度も繰り返していくお話になっている。発想はユニークなのだが、できあがった作文は、登場人物（うさぎ）が同様の行為を反復していく単調なものになってしまっている。

この原因は、学習者の作文創作時内観報告から探ることができる。学習者は、次のような内観を報告している。

「郵便うさちゃん」作文創作時内観

構想のスタートは前回のものと同じで、おじいさんうさぎが1枚目と2枚目では別のウサギである。このアイデアを足がかりに考えました。ただ、前回よりもっとアイデアができませんでした。

そこで、もう一度絵図を見直して、2つの絵図に共通して出てくるものをリストアップしました。

次に、この絵図に映っていない場所はどういう風になっているだろう。と考えました。

すると、扉を開けるたび同じ部屋に迷い込む。という発想に至りました。また、変化を全て拾うのではなく、あえて拾わないということも行いました。物語の中で、夢というワードが出てきますが、一応夢オチではありません。

この学習者は、2枚の絵図に共通して登場する「おじいさんうさぎ」を「別のうさぎ」と見なしてしまっている。このため、1枚目の絵図と2枚目の絵図に、物語としての連続性をうみ出せなくなっている。内観報告からは、連続性をうみ出そうと努力していることはうかがえる。しかし、結果的に、1枚目絵図と2枚目絵図をつなげた物語をつくることに失敗している。上に載せた「試作作文2」では引用を省略したが、2枚目絵図についての作文書き出しは次のようになっている。「何度目を覚ましたことだろう。私はとてもとても長い時間、同じことを繰り返している。…」これは、1枚目絵図の書き出しと全く同じである。

この学習者は、他の人はしないような絵図解釈をしている。そのことによって看図作文の新しい可能性を開いてくれようとしている。学習者のそのような意図は理解できる。しかし、できあがった作文は「堂々巡り」している印象を与えるものになっている。学習者には、絵図「郵便うさちゃん」を使って試作作文を2つ書いてもらった。学習者は2つ目の作文でも、最初の設定を崩すことができなかった。そのため、「郵便うさちゃん」を使った指導は、ここで一時打ち切ることにした。打ち切りのため、次の指導コメントを送ってある。そのため難易度はやや高くなるため、授業者は一定程度のヒントを与えている。

「郵便うさちゃん試作作文2」に対する指導コメント

この書き出しの文章がとくに上手です。読み手を引き込む力を持っています。この文章は、2ページ目でリフレインするのですが、そこでもまた、読み手を引き込む力を発揮しています。

> —end—? ¹

この疑問符の分だけ、あとで推敲しなければいけないと思います。でも、それは「時の間」を置いてからのことです。何か月か後に「—end—」と書き込めるように、わたしも少しサポートします。これは、ずっと後にする作業です。今はこれで十分に合格です。

¹ 注：学習者は作文の最後に「？」マークをつけて「—end—？」と書いていた。

3.2 「ギター少年」を用いて

「郵便うさちゃん」を用いた看図作文では、学習者は、2枚の絵図の場面展開を時系列的に解釈することができなかった。この原因はいくつか考えられる。

ひとつの可能性は、学習者が独創性を出すことを意識しすぎたのではないかということ

である。人と違うことをしようとして無理のある展開を考えてしまったのかもしれない。しかし、この学習者は、絵図「跳び箱」を使ったときは、きわめて独創的な作文をまとめていた。「跳び箱」は1枚ものの絵図である。この学習者にとって1枚ものの絵図の方が独創性を発揮しやすいのかもしれない。

色々な原因が考えられるが、簡単に調べられるのは、1枚ものの絵図の方がこの学習者の独創性を引き出しやすいのではないかという仮説である。そこで、1枚ものの絵図「ギター少年」を用いた看図作文を書いてもらうことにした。学習者には、絵図「ギター少年」をみて自由に作文を書いてもらった。



図4:「ギター少年」

絵図「ギター少年」を用いて学習者が書いた作文の概略を載せておく。作文はA4版2枚のWord文書になっている。あとで完成作文全文を掲載するので、ここでは、作文の組み立てがわかる程度の概略紹介しておく。

■「ギター少年」試作作文1の概略

Kの悲劇

数学の宿題に飽きてきた「オレ」に荷物が届く。荷物は間違っって配達されたものだったが、「オレ」はそれを開けてしまう。呪文の力で、その荷物から小人が出てくる。「オレ」は小人をもてあそぶ。最後には小人の悲劇を予想させる文章が書かれてある。

筆者らは、「ギター少年」を用いた看図作文授業を何度も行ってきている。今回の学習者は「ギター少年」絵図から、これまで誰も書かなかった、特異な世界を創り出してくれている。この独創性を活かすため、次のような指導コメントを送った。なお、コメント中に出てくる「納得の構造」ということばは、渡辺（2004）から借用した。

「ギター少年試作作文1」に対する指導コメント

それでは、アドバイスです。特異な世界を描くときは、そこに「納得の構造」を取り入れておくことが必要になります。そのことによって、特異な世界にリアリティが生まれてきます。

今回の作文では、

「どうしてあんなヘンテコな歌で召喚できるのか。」

「さて、どうなるんだろうな。」

などの疑問文が遣われています。この疑問に対する答えを書いたら「納得の構造」が生まれます。もし可能なら、その答えを（絵図から）探してみてください。これは、1枚ものの絵図を使った看図作文では難しすぎることもありません。

このコメントを受けて、学習者は試作作文2を提出してきた。概略のみ紹介する。

■「ギター少年」試作作文2の概略

Kの悲劇

試作作文1の構成・内容とほとんど同じである。ただ、結末部分で小人が迎える悲劇がより明確に記述されている。

この試作作文に対して、次のような指導コメントを送った。

「ギター少年試作作文2」に対する指導コメント

「悲劇」で終わらない、「悲劇」以外のことで「意外性」を感じさせる結末にできれば満点です。理由は2つあります。

ひとつは、やはり「納得の構造」です。この作品だと、悲劇で終わる理由が見つからないので、読後感が「納得の構造」をはみ出してしまいます。小人は、

悲劇的仕打ちを受ける行いを何ひとつしていません。それなのに、結末が辛すぎます。

この「不条理性」に「納得の構造」を与えてください。悲劇で終わってもいい「納得の構造」を創りだすのもひとつの方法かもしれません。でも、悲劇で終わらないほうがいいと思います。そのわけは、次です。

これは、2つ目の理由にもなります。田籠さんの作文を載せる論文は「教育論文」として出します。保守的な考え方もありませんが、悲劇的な作文を持ち込むのは、「教育」という文脈になじまないような気がします。でも、うまく「納得の構造」を創り出せたら、この2番目の理由は無視してかまいません。

作品のレベルが上がってきているので、わたしからのリクエストも難しくなっています。なんとか頑張ってみてください。「意外性のある納得の構造」が描かれている。それが「田籠ワールド」です。

この指導コメントに対し、学習者から次のような返信と修正した作文が送られてきた。修正作文は完成作品となっているので、全文掲載しておく。

学習者からの返信

アドバイス、ありがとうございます。

確かに、小人への仕打ちは不条理でした。

なので、後半を全く別のストーリーで書き直し、タイトルも変えました。

タイトルは、ターニングポイントです。

■「ギター少年」完成作文

ターニングポイント

「鏡よ鏡よ鏡さん、世界で一番美しいのはだあれ。」

一度は耳にした事のある有名な童話の呪文。まさか、こんな呪文にあんな効果があるなんて、少なくともオレには想像できなかった。

ピンポーン。

退屈な昼下がり。遅々として進まない数学の宿題に対し、諦めモードに入っていたオレに荷物が届いた。やけにでかい箱だった。こんなものを注文した覚えはないし、送り主は

聞いたこともないような会社だった。たぶん、間違いだ。宛て先人の名前はオレじゃなかったし。

俺の名前は「田中 啓」

宛て先人の名前は「タナカヒロ」

啓と書いてケイと読む。ただ、ヒロと読めなくもない。この辺は田中さんばかりだから、この新米配達員は間違えてしまったのだろう。そう思って、その旨を伝えようとしたとき、品物の欄に書かれていた言葉がオレの悪魔に囁いた。そのまま貫つてしまえと。なぜなら、その欄には「召喚道具一式」と書かれていたのだ。

オレは悪魔の誘惑に負けた。

人一倍好奇心旺盛なオレに、勝つ術はなかったのだ…などと言い訳をしつつ、オレは早速箱を開けた。中には白くてデカイキャンバスと、楽譜、DVDが一枚入っていた。

「なんだこれ？」

オレはとりあえずゲーム機でDVDを再生した。すると、いかにも怪しげな人物が登場し、これらの道具の使い方を説明しだした。バカバカしいと思いつつ見ているが、その説明が終わる頃には、自分の部屋にあるものでどうにか出来ないか考えていた。部屋を隅々まで見渡す。多趣味といえは聞こえはいいが、ただの飽き性で、好奇心の赴くまま、サッカーやバスケット、その他色々なことを少しかじっては「飽きた」と途中で放り投げる。そんな自分が少し嫌いだったが、今回はどうやら役に立ったようだ。部屋の隅に忘れ去られたギターを発見。これで役者はそろった。

キャンバスはイーゼルに設置し、DVDは指示通り一時停止しておく。コホンと咳払いをして、オレはギターを構える。すうっと息を吸い込み、楽譜のメロディを奏でながら、オレは歌う。

「鏡よ～鏡よ～鏡さん～世界で～一番美し～いのはだあれ～♪」

9割方バカバカしいと思いつつも、オレは歌いきった。一瞬シンとした空気が部屋を満たし、オレの唾を飲み込む音が響く。

「お喚びですか？ ご主人様。」

キャンバスの影からヒョッコリ顔を出したのは、体長15cmほどの「小人」だった。

「！」

小人が顔を出した瞬間、オレのテンションはMAXに跳ね上がった。

「うわっ！ マジで!? 本物の小人?! えっ、えっ? どうして?? こんな歌で小人って召喚できるものなの?!」

興奮しているのが自分でもわかる。そんなオレとは対照的に、小人は毎回同じリアクショ

ンなのでもう慣れましたとばかりに冷静に説明を始めた。

「歌だけではダメなのです。必要な条件は3つ。ひとつ目は楽譜通りにメロディを鳴らすこと。メロディは音に姿を変えた召喚呪文なのです。2つ目は PAUSE 画面と白いキャンパス。ほら、よ〜く画面を見てください。振り返るんじゃなくて、正面からまじまじと見てください。変なところがあるでしょう？」

「…あ！」

オレはそう言われてはじめて気がついた。S の部分が伸びて、タツノオトシゴみたいになっていて、PAUSE のはずなのに、画面が細かく波立っている。そして、それらがうつすらと白いキャンパスに映っていたのだ。

「それは魔方陣です。気がつかなかったでしょう？」小人は少し得意げに言う。

「そして最後の条件がああ。歌詞に“鏡”というワードが3回出てくるでしょう？その鏡とは、このキャンパスのことなのです。つまり、魔方陣が表示された TV 画面の鏡的な存在であるキャンパスにむかって、音楽に姿を変えた召喚呪文を唱える。すべての条件を整えたから、私は人間界に召喚されたのです。」

ヘンテコだと思っていた歌詞やキャンパスに隠されたまさかの理由。久しぶりに感じた新鮮な驚きだった。

「それで、何を探しましょうか？」

どうやらこの小人の仕事は、探し物らしい。なるほど、このサイズならいろんなところに入って行けるから、うってつけだろう。けれどオレの口から出た『探してほしいもの』は、オレ自身もびっくりするようなものだった。

「オレの夢を探してください。」

小人もはじめびっくりしていたが、「承知しました」と言って、テレビ棚の後ろの隙間に入っていった。

「どうぞ。」

しばらくして埃まみれになって出てきた小人は、何の変哲もない画鋏を差し出してきた。「まあまあ、落ち着いてください。夢そのものを期待していましたか？ そうだったら、ごめんなさい。さすがの私もそこまでは見つけられません。でも、夢を見つけるための第一歩は見つけてきました。」

そう言って小人はオレの部屋を見渡す。

「あなたは沢山の趣味を持っているのですね。え？ 飽き性なだけ？ いえいえ、それは違いますよ。多趣味はそんなネガティブなものじゃありません。むしろ、素晴らしいじゃないですか。何かが自分に合うか合わないかは、やってみなければわからないものです。合

うものを探す為に色々チャレンジする。あなたは、合うものにめぐりあうのに回数と時間がかかっているだけなのです。だから、そんな自分を嫌いになって、今の自分と向き合うことから逃げないでほしいのです。夢はそうそう簡単に見つかるものじゃありません。何がしたいかわからないという自分を受け入れて、次の一歩を踏み出すのです。この画鋏でポスターをきちんと留めて、気持ちを入替え、進むのです。あなたはまだ若い。無限の可能性を他人にとやかく言われて閉ざす必要はないのですよ。]

「…うん。」

オレは小人の言葉に、いつの間にか涙していた。誰かに言ってほしかった言葉を、小人はオレにくれた。

オレは自分にケリをつけるため、これまでの経緯をすべて小人に話し、正しい注文主の元へ荷物を届けた。そして家に戻り、小人が見つけてきてくれた画鋏で、ポスターを貼り直した。すると不思議なことに、もやもやとした気持ちが晴れてきた。オレはまだまだこれからだ。やりたいことがいっぱい、いっぱいあるんだ！

オレはあのヘンテコな歌を口ずさみながら、今日も自分の夢を探している。

看図作文では、絵図を読み解いた内容をベースにして作文を書いていく。絵図を読み解くにはまず、どんな要素が描かれているか、ことばに変換できなければならない。そのあとさらに、次のような処理が求められる。絵図に描かれている要素同士の関連づけ、絵図中要素と自己の既有知識との関連づけ、それらを発展させた外挿。上掲の完成作文では、看図作文に必要な処理がきわめて独創的になされている。

また、「ギター少年」絵図は、青年期にある学習者たちの「自己をふり返り、未来を探る活動を促す」ことを目的にして開発したものである（鹿内他 2007b）。上掲の完成作文では、このテーマについての言及も充分になされている。以上の理由から、今回提出された作文は「ギター少年」の看図作文として完成作品であると判断し、次の指導コメントを送った。

「ギター少年完成作文」に対する指導コメント

意外性・意外性の連続で、かつ全編を通して「納得の構造」を備えている。またひとつ、すぐれた作品を完成させてくれました。「完成」です。すごいです。なんてほめてあげたらいいかわからないくらい、「田籠さんはすごいなあ」と思っています。「画鋏」が効いています。こんな小さなアイテムを使ってたくさんのイメージをひきだす力量に感心しました。「画鋏」から、わたしはい

ろんなイメージを持ちました。そして、小人の発言を読んで、たくさんのイメージがひとつに収斂していくこちよさを感じました。読んでいて「こちよい」作品になりました。

マイナスイメージの作品を180度転換してプラスイメージの作品に書き変えていく。こういう難しいことができる創造性が、田籠さんの「ちから」になっているのだと思います。

そしてもうひとつ。何度かにわたる「だめだし」に耐えて頑張る「ちから」。

作品「ターニングポイント」は、これで本当に完成です。あとで田籠さんが自分で「なoshたい」と思うところが出てきたらなoshしてもかまいませんが、わたしはこのままで掲載したいと思います。わたしは、自分で書いたわけでもないのに「ターニングポイント」を読んで「達成感」を感じています。

3.3 「マイマイ」を用いて

1枚もの絵図「ギター少年」を用いた看図作文が完成した。そこでもうひとつ、1枚もの絵図で看図作文を書いてもらった。用いたのは「マイマイ」である。

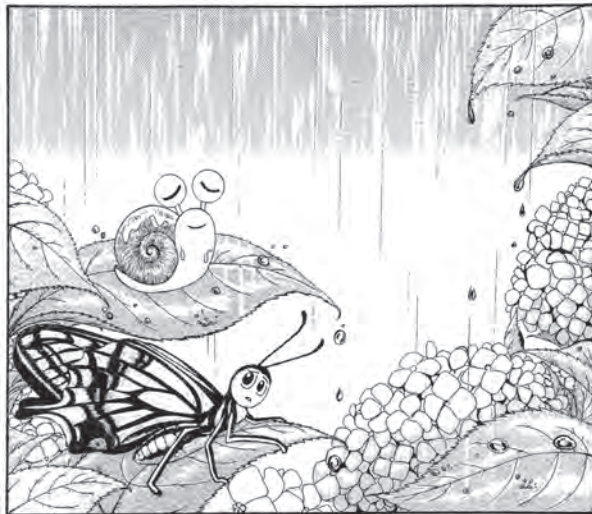


図5:「マイマイ」

この絵図を用いて学習者は、次の作文を書いてくれた。この看図作文は、これで完成作文になっているので全文を掲載しておく。

■「マイマイ」完成作文

脱皮

あの空を飛んでみたいと思った。けれど、私にツバサなんてない。あるのは堅い殻だけ。私を包むのは私の殻。飛びたい。でも、怖い。きっと心地よくて、舞い上がるだろう。葉や茎にしがみつくなきゃ必要なんてない世界なんだろう。でも、頼るモノも、寄り付く場所もないなんて、想像できない。葉に這いつくばるようにして、私は一生のほとんどをすごしたから。…私は自分が分からなくなってきた。色んなことを考えすぎて、頭がぐちゃぐちゃになった。サ————。

そんな私を現実呼び戻したのは、いつの間にか降り出していた雨だった。時折風が吹いて、紫陽花の葉が、花が揺れる。雫がピンッとはねて、ポタッと落ちる。少しずつ頭がクリアになってきた。なんだか体もムズムズしてきた。飛び出したい！私は自分と世界の間にあった殻を、突き破った！

「ああ、いい雨だ。恵みの雨とはよく言ったものだ。僕はこの雨がないと、干乾びてしまうからね。」1枚隔てた葉の上から、カタツムリの独り言が聞こえた。

「あのう、すみません。ひとつお聞きしてもよろしいですか？」

私は出来たてほやほやの羽根を濡らさないよう、細心の注意を払いながら、問いかける。「私、さっき蛹から羽化したばかりで、この梅雨があとどれくらいで終わるのか見当がつかないのです。カタツムリさん、わかりますか？」

「そうですねえ…あっちの空を見てください。ほとんどが夏の空になって、梅雨の空はちょっとしかないでしょう？だから、梅雨の季節はもうそんなに長くないんじゃないですかねえ。」

「なるほど。ありがとうございます。」

「どういたしまして。」

カタツムリは梅雨の終わりを名残惜しく思うのか、全身でこの雨を味わっている。私はいえ、早く雨があがって、青空の下をひらひらと飛びたくてしょうがない。蛹の中から憧れていた、あの空を。

「私にツバサなんてない。あるのは堅い殻だけ。」絵図を見ながらこの文を読んだら、「これはカタツムリのことを書いている」と思ってしまう。おそらく、多くの人がそう思うであろう。しかし、この作文を読み進めていくと、「実は、これは蝶のことを書いているのだ」とわかってくる。これは、作文を読む者にも「発見」をもたらしてくれる優れた

作品になっている。この作文はこれで完成作品と見なせるので、次のような指導コメントを送っておいた。

「マイマイ完成作文」に対する指導コメント

「脱皮」, 傑作です。

蝶の過去から書き始めるという発想は、わたしにはありませんでした。3回読み返して、3回目に、この作文のすごさが理解できました。とにかく、「合格」以上の作品です。斬新なアイデア、とても楽しめました。

3.4 再び2枚もの絵図を用いて

特別な指導をしなくても、「マイマイ」を用いた看図作文が完成した。完成した作文は、これまで筆者らが行ってきた授業では産出されることがなかった、独創的内容と構成になっていた。この実験的实践によって、改めて、この学習者の作文能力の高さを確認することができた。そこで、以前、完成作文をうみ出せなかった、2枚もの絵図「郵便うさちゃん」に再チャレンジしてもらった。しかし、結果は以前と同様であった。提出された作文は「時の環」というタイトルになっていた。タイトルからも予想できるように、以前に書いてくれた作品と同様に「堂々巡り」する内容になっていた。再チャレンジによっても、物語性のある作文を完成させることができなかった。

このあともう一度、2枚ものの絵図「教室」(絵図掲載省略, 鹿内 2010 参照)を用いた看図作文を書いてもらった。しかし「教室」を用いた看図作文も完成作品にはならなかった。作文紹介は省略するが、学習者は、次のような内観報告をしてくれている。

「教室」作文創作時内観

今回は、結果的には早く書きあがったのですが、私個人の感想を言うと、この絵図は苦手でした。変化の量が比較的少なくて、日常のどこにでもある風景だからだと思います。今回の構想は、変化したものを拾うことから始めました。目立つのは少年や先生、プリント、黒板消し、全体の明るさなどでした。

初期は1枚目と2枚目は別の教室だ。という設定を使おうと思ったのですが、さっぱり出てこず、同じ教室だけれど、前の黒板と後ろの黒板を使っている。という設定を思いついたのですが、これまた出てきませんでした。なので、状況設定ではなく、登場人物の思っていそうなこと、セリフを考えました。

(以下省略)

この内観で特徴的なのは、2枚の絵図の「変化の量が比較的少ない」、と書いてある部分である。この絵図は、筆者らが制作した2枚もの絵図の中では変化が非常に多いものである。小学生たちでも、「教室」絵図1枚目から2枚目にかけての変化を数多く指摘してくれている（鹿内他 2007a）。にもかかわらず、大学生であるこの学習者は、「教室」絵図は変化が少ないと言っている。さらに、アイデアが「さっぱり出てこず」「これまた出てきません」と繰り返し述べている。また、内観冒頭で「この絵図は苦手でした」とも述べている。「郵便うさちゃん」看図作文も完成に至らなかったことを考慮すれば、この学習者には2枚もの絵図を用いた看図作文は向いていないのかもしれない。ただし、その原因については、今回の実験的实践では明らかにできなかった。この学習者に2枚もの絵図を用いた看図作文を書いてもらう指導方法を考えていかなければならないが、これは今後の課題とすることにした。

これまでの実験的实践で明らかになったのは、この学習者は、1枚もの絵図を用いたときには、きわめて独創的な看図作文を書いてくれるということである。学習者のこの能力をさらに引き出すため、難度の高い1枚もの絵図を用いた看図作文の指導を試みることにした。用いる絵図は「食卓」である。この実験的实践は、今回の取り組みの締めくくりとなるものである。そのため、次に章を改めて詳しく紹介していく。

4 難度の高い絵図を用いて

4.1 絵図「食卓」について

絵図「食卓」で看図作文を書くのは難しい。その第1の理由は、絵図の中に登場人物が描かれていないことである。学習者は、「食卓」絵図中に描かれている食器等の要素や自己の既有知識等に関連づけ、登場人物の行動や性格を外挿しなければならない。

筆者らは「食卓」絵図の中に、ある「仕掛け」を隠している。このことが「食卓」絵図を用いた看図作文を難しくしている第2の理由である。「食卓」には食器類を描き込んでいる。

これらは「U」字と「\」を組み合わせた構図にして配列してある。絵図「食卓」はこのような構図になるように制作した点描画である。制作者は本論文第2筆者石田である。この構図の「仕掛け」は事前に学習者には知らせない。学習者がこの仕掛けに反応できれば面白い作文を創り出す可能性は高まる。しかし、仕掛けに気付かず単なる静物画として見てしまうと、うまれる作文は単調な説明文になってしまう。「食卓」はそういう難しさを含んだ絵図である。

次に絵図「食卓」を用いた看図作文指導プロセスを次に説明していく。また、絵図「食卓」に隠された「仕掛け」の意味については、あとでさらに詳しく説明していく。

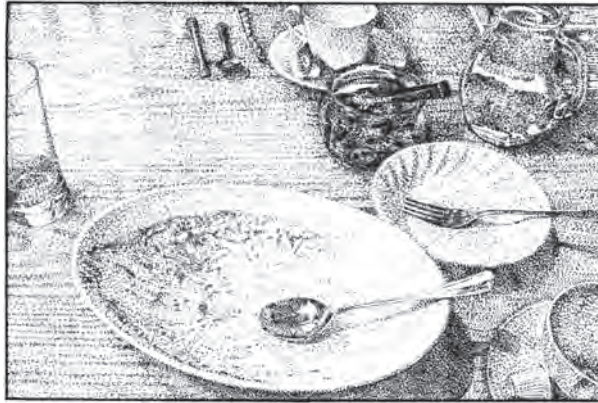


図6:「食卓」

4.2 学習者の初発反応

絵図「食卓」に対する学習者の初発反応と、それに対する、授業者からの指導コメントを載せておく。学習者は、最初からギブアップしてしまっている。それほど「食卓」は看図作文を書くのが難しい絵図である。しかし、田籠はもともと作文能力が高い学習者である。その学習者の「書けない」状態をどのようにして克服させていったらいいのか。それを考えるのが授業者（鹿内）に与えられた課題である。

「食卓」に対する初発反応

食卓の絵図ありがとうございます。

1週間ほど考えてみたのですが、いい作品が出てきません。いくつかストーリーはあるのですが、納得いくものが出来上がりません。もうしばらく時間を置くか、別の絵図にチャレンジしてもいいでしょうか。

学習者の初発反応に対する指導コメント

創造的な活動は、必ずどこかで大きな壁にぶつかるものです。だから、「大丈夫」です。壁は、乗り越えることもできるし、迂回することもできます。でも、わたしが1番好きなのは「ブレイクスルー」することです。

ブレイクスルーは力技ですから、ときに、人の助力も必要になります。ブレイクスルーできるかどうか、試してみたいと思います。いくつかストーリーがあるのでしたら、そのいくつかを送ってください。未完成でかまいません。プロデュースしてみます。今の段階で「納得のいくもの」は必要ありません。田籠ワールドのかけらでも種でも影でも、なんでもいいです。今の段階で田籠さんが田籠さんを評価する必要は全くありません。もしいいものができないとしたら、今回は「わたしのせい」です。だから大丈夫です。

4.3 レッスン1

前回の指導コメントに対して学習者は反応を返してきた。それを受けて授業者は「レッスン1」として指導コメントを送った。レッスン1は、キャラクター設定・場面設定を中心にした内容になっている。学習者の反応とレッスン1の内容を載せておく。

学習者の反応

食卓の絵図を使用した作文を Word に起こしました。全部で3つあります。

食卓1は、一応最後まで書いています。食卓2,3は、まだ本当に書きかけです。最初の最初しか文章にできていません。

食卓1は食器たちの会話文です。フォーク、スプーン、皿's、コーヒーカップ、水差し、角砂糖のトングがしゃべっています。

食卓2は、(以下省略。このメールには作文案も添付されていたが、それも省略する。)

レッスン1 (指導コメント)

チャレンジしてもらえてうれしいです。ブレークスルーしていくためのレッスンを始めます。

まず、ごくごく普通で感覚で書いてください。変わったものをつくろうとしたり、独創性に固執しないようにしてください。田籠ワールドを忘れて取り組んでください。「食卓」絵図から、「物語作文」を書いてください。物語を書くための「定石」があります。これから、その定石に従って書いていきます。定石に従って書いていくのですから、できた作文は、かなり普通のものになります。それでいいのです。まずそこから始めます。以下のことは、絵図中に根拠をもとめながら決めていってください。

物語ですから、登場人物を決めます。主要な登場人物は何人ですか。

登場人物のキャラクターを決めます。これも絵図内容を参考にして決めます。絵図を読むと、登場人物の経済水準から、上下関係等まで、いろんなことがわかってきます。

次に、場面設定をします。この絵図の前に、どんなことが起こっていたのですか。どんなことが、ここでなされていたのですか。この部分はかなり自由に考えてかまいません。

まず、ここまでやってください。メモを少し詳しくした程度で構いません。

4.4 レッスン2

レッスン1の指導を受けて学習者は、キャラクター設定等を考えてくれた。それに対して授業者は、次の指導としてレッスン2を行った。それらを載せておく。

■学習者によるキャラクター設定等

登場人物は2人。20代半ばのカップル。

昼下がりのゆったりとした時間。2人はデートをしていて、テラス席のあるカフェで昼食をとっている。天気が良いので、テラス席を選んだ。彼氏のほうは食べるのが早く、すでに食後の砂糖・ミルク入りのコーヒーを飲みほしていた。彼女はマイペースにカレーを食べ終えたところだった。セットのサラダもご飯粒も残さず食べる彼女は、しっかりもので、気配り上手。彼氏のグラスに水を注いであげるさりげなさがいい。けれど自分をしっ

かり持っている。食後のカプチーノにはなにも入れないこだわりは甘党の彼と付き合ってもなお、貫いている。2人の笑い声がするカフェ。話題は次はどこに行こうか。という話題になっていた。

レッスン2 (指導コメント)

とてもいいです。これでプロトタイプが出来上がりました。次は、それをずらしていきます。

もし、ここにいるのが「20代半ばのカップル」でないとしたら（たとえば20代の女性と4・50代の男性等々）。

もし、ふたりに、テラス席などにおいて目立ちたくない素性やわけがあるとしたら。

もし、これが昼下がりでないとしたら（たとえば朝の10時前後）。

ここでどんなことが起こっていたのですか。

なぜそういうことになったのですか。

それを書いてください。今回送ってくれた「あらすじ」のような作文で構いません。

田籠さんの作品で、とくに成功しているのは「ぼくはマジシャン」です。「ぼくはマジシャン」が成功しているのにはわけがあります。それは、「この絵図がもし体育の授業でないとしたら」という設定で書かれているからです。「もし〜でないとしたら。」こういう設定を入れられたら、人をひきつけるストーリーが開けてきます。上に書いた「もし」の全部設定変更してもいいし、一部設定変更してもいいし、もっと設定変更してもかまいません。できるだけ、根拠を絵図中にもとめながらやってください。試してみてください。

4.5 レッスン3と4

学習者には、キャラクター設定と場面設定の作業を続けてもらった。学習者反応に対する指導コメントはレッスン3・4として送付した。ここでは学習者反応の紹介は省略し指導コメントのみを載せておく。

レッスン3 (指導コメント)

読んでいて、わたしも「面白くなってきた」と思いました。つぎ、これを展開させてください。ただ、以下のことに配慮してください。

キャラづくりに「黒人」を出してくるのは、今の段階では控えておいてください。「マッチョな黒人」というキャラを棄てるのは惜しいのですが、何か別のキャラにしてください。誰かモデルを設定すればいいです。たとえば、Y先生を少しじったキャラなんかどうですか。モデルは誰でもいいです。少しキャラがたつ人を設定していじってみてください。そうした上で、次の展開です。

カレーを食べ終えて一息ついた相手の男が、話を持ちかけてきます。「○○しないか」と言うのです。その○○は「捨てられた子犬のようになっていた」ことの原因とも関係します。何をしようというのでしょうか。そして、その話を聞いたOLはどんな行動に出るのでしょうか。お話を展開させてください。これも、大成功作「ぼくはマジシャン」と同じ組み立てです。

レッスン4 (指導コメント)

どんどんふくらんできましたね。ひとつだけ直してほしいところがあります。「愛と勇気と夢を使わない」

作品を全部読み終わってから、その作品のテーマは「愛」だったのだと気付く。そういう書き方ならいいです。でも「愛・恋・勇気・夢」こういうことばが作品の中に出てこないようにしてください。「愛」とか「夢」とかということばを、その言葉本来の意味ではないように使っていても、若い人がそれをするとたいいてい失敗します。登場人物は甘党でかまいません。でもストーリーはハードボイルドなタッチにしてみてください。

このドラフト(素案)から「愛と勇気」「夢」ということばを取り除いたら、かなり違った設定になると思います。また、一層面白いものになると思います。しかし、その作業が大変なものよくわかります。でも、頑張ってください。

4.6 完成作文と考察・今後の課題

完成作文

指導コメントを受け取る度に、学習者は作文構想のボリュームを増やしていった。上に載せたレッスン4指導コメントのあとで、学習者は完成作文の原型となる長文の作品

を提出してくれた。この作文提出のあとも指導コメントを送ってある。コメントはレッスン6まで送ったが、いずれも「二重視点をとらない」「視点をブレさせない」等の技術的な内容であった。レッスン4のあとに提出された草稿と完成作文は、内容的にほとんど同じである。作文引用の重複を避けるため、ここでは完成作文の全文を載せておく。

■「食卓」完成作文

Mourning

冬の寒い朝。まだまだ街は寝静まっている。

ポロポロのジーンズに、薄いウィンドブレーカーという格好で、僕は懺悔に訪れた。十字の墓標の前で目を閉じ、手を合わせる。あの日のことを忘れたことなど、一瞬たりともない。あの日僕は飲酒運転をして、何の罪もない男性を撥ね、命を奪ってしまった。僕は当然裁判で罪を問われ、実刑に服した。先日、刑期を終え、こうしてやっと男性の墓参りにきた。墓の所在を調べるのに苦労したが、命日にはなんとか間に合った。そっと目をあける。眼前にある十字の墓標を見つめながら思う。法が科した罰は終わったけれど、本当にそれで罪を償ったことになるのだろうか、と。

「お父さんを返して!!」と赤い顔で、涙をいっぱい流して叫んでいた女の子の声が、僕の耳から離れない。ああ、あの時のことを思い返すといつも意識が遠くなる。女の子が僕を責めたて、自責の念につぶされそうになる。

—ドサリ

音を立てて僕は倒れた。薄れゆく意識の片隅で、女性が僕を覗き込んでいた。数分後—僕は女性に助け起こされ、彼女が行きつけだというカフェのテラス席にいた。出所してからというもの、身を寄せる場所もお金もなく、食事すらまともにできていなかった僕は、出されたカレーをむさぼるように食べた。すごく、すごくすごく美味しかった。

カレーを平らげる頃、彼女の後ろから太陽が昇り始めた。それはまるで後光のようで、きっと彼女は聖母のような人なのだと思った。けれど、お礼を言おうと彼女を見て、僕は愕然とした。今、僕の目の前に座っている彼女は、間違いなくあの時の女の子だった。

—思考が、停止する。

いくら意識がはっきりしていなかったとはいえ、いくら腹が減っていたからとはいえ、助けてくれた女性があの女の子だったということに気が付かないなんて、なんたる過ちだろう。彼女の眼が僕を射抜いている。私のことを、父のことを覚えていないの？ いったい何をしにきたの？ 彼女の眼は僕を非難する。あんなに美味しかったカレーの味が、わか

らなくなった。食事を与えてくれた彼女に対する感謝と、あの日からずっと背負い続けている罪悪感に押しつぶされそうになる。彼女は僕と視線が合ってからコーヒーを飲み始めた。

きっとそれまでずっと僕を観察していたに違いない。彼女がコーヒーを口に運ぶたび、そのコーヒーを怒りや罵倒とともに僕にぶつけてくるのではないかとビクついたが、彼女はコーヒーを飲み終わるまで何も言わず、淡々としていた。責めようとしないう彼女に対する僕の罪悪感、僕をひとつの言葉へと追い立てた。

「僕を、殺しませんか。」

「…嫌よ。」

覚悟をして言った僕の言葉は、突き返された。

「確かにあの日、あなたを殺したいほど憎んだ。大好きだった父を奪ったあなたを。けれど時がたって、私はあの日のあなたと同じ年になった。たくさんの人の中で生きて、私は私だけで存在しているのではないことに気がついた。支えられて守られて、支えて守って。お互いの心の中で相手を思い合って人は生きているんだって知った。だから、父も私の心の中できちんと生きている。…そして、きっとあなたもそう。待っている人がいるはず。会いたい人がいるはず。あなたを許す日は一生来ないと思う。でも、もうあなたを憎んで、あなたの不幸を望むのはやめたの。こうして昔は父の、今は私のいきつけのこのカフェにあなたを連れてきたのは、その心を貫くため。だから、あなたを殺さない。だから、あなたが自ら命を投げ出すことも、許さない。殺されようとするなんて、ただの“逃げ”よ。あなたの罪は一生かかっても償えない。だから、せめて生きている間くらい償いなさい。」

語尾を強くそう言うと、深呼吸をひとつして、彼女は席を立ち、カフェの扉を開けて外へ出て行ってしまった。

僕は一人、カフェのテラス席に残された。男性の命を奪ってしまった現実に向き合わず逃げてきた僕と、父親の死を受け入れ人生を進んでゆく彼女。

朝焼けが教会の十字架を照らす。その影は僕に落ちていた。

完成作文の評価

作文の評価は、読み手が誰であるかによって変わってくる。本研究ではまず、学習者田籠と年齢が近い人たちに「食卓」完成作文を読んでもらった。読者は、鹿内の研究室に所属する学生2名である。この2名に「食卓」看図作文を読んでもらい感想をまとめてもらった。感想を書いてもらう際「人が亡くならない設定を考えられたら考えてほしい」ということも付け加えてある。学生2人の感想を以下に載せておく。

学生 1 の感想

「人が死なない文章にするためにはどうしたらよいか」の策を考える、ということでしたが、私はこのような文章でもよいと思いました。

なぜなら、作者にとってこの文章は自己表現かあるいはフィクションの物語を書く能力の向上を目的としていると私には感じられたからです。鹿内先生から頂く課題で自分の意思での表現が許されている場合は「自分が表現したものの中に自分の深層心理を見出した」と思うことが私にもありました。学生であるこの作者の方にも、そのような思いがあったのではないのでしょうか。

また、この物語は問題解決型になっているので、鹿内先生の講義を踏まえていると思います。さらに、私が「作者にとっての自己表現では？」と考えた根拠は、この物語の設定にあります。それは、飲酒運転によって死亡事故を起こしてしまったという点です。数年前前から道交法で飲酒運転がより厳しく処罰されることになりました。マスコミの飲酒・酒気帯び運転による事故への注目度も高まりました。そうした社会の変化の中で、作者は、飲酒運転に対する、もしくは罪の意識に対する主張をしたかったのではないのでしょうか。それならば、人の死を通してでも作者が表現しようとしたことの重要性を私は評価したいと思いました。

学生 2 の感想

鹿内先生のゼミ生の〇〇と申します。たごもりさんの看図作文を読んでお手紙を差し上げました。

ひとつ、本当にとってもお上手です!! 一番感動したのは「Mourning」です。“朝”と“哀悼”をかけていることを最初は気付かなかったのですが、u に気付いたとき、物語と照らし合わせて「うぉー」って、感激でした。そして私は、看図作文を読んだとき、てっきり私より2、3歳年上の大学院生なのではないかと妄想してしまいました。2年生と聞いて驚きました。(以下省略)

これらの感想からもわかるように、今回学習者が書きあげた作文は、同世代読者の共感をよぶものであった。この作品は、普通の作文としても優れたものである。さらにこれは、看図作文としてきわめて優れた作品になっている。看図作文では、絵図をみながら作文を書いていく。筆者らが看図作文に用いている絵図は、適当にその辺から見つけてきたものではない。ある意図を込めて創り上げた一種の「アート」である。看図作文を書くということは、「アート」を見て、そこからメッセージを読み取り文章に移していく行為でもあ

る。このことに関連して杉原 (2006) は次のような主張をしている。「アート—美術, 音楽, 映画などについてなにか書こうとすると、誰しも難しさを感じてしまうものです。というのも、これらアート作品には、簡単には言葉にすることができない意図やメッセージが隠されているからです。わたしたちが作品を観て感動し、ときには涙するのは、そうした意図やメッセージに触れ得ているからに他なりません。(杉原 2006, p.5)」

学習者田籠がまとめてくれた作文は、筆者らが絵図「食卓」に込めた「意図やメッセージに触れ得」たものになっているのである。その意味でも、この学習者の作文は優れているのである。前述したように、絵図「食卓」には、ある「仕掛け」を隠してある。その仕掛けについての情報は、学習者が作文を書く前には一切与えていない。作文の全体像ができあがってから、レッスン5指導コメントの中で初めて伝えた。レッスン5指導コメントは、絵図「食卓」に隠された「仕掛け」の説明になっているので、次にそれを載せておく。

絵図「食卓」に隠された仕掛け

田籠さんは、やっぱり普通の人ではありません。そのことをあらためて感じながら今回の作文を読ませてもらいました。

わたしは、レッスン5で田籠さんに渡すヒントをあらかじめ用意していました。それは「U」と「\」です。絵図では、「食卓」上の食器類は「U」字に「\」が交叉するように配置されています。U字状の人生をたどってきた人と、「\」のような時間を過ごしてきた人が、あるところで交叉する。そんなイメージを、絵図「食卓」の中に隠しておきました。絵図のそんな仕掛けに、田籠さんはちゃんと反応してくれています。田籠さんは、人のこころの深いところにあるものを掘り出す力を持っているのだと思います。今回の作文は、絵図の本質を見事に読み切った内容になっています。たとえ無意識にそれができているのだとしても、そういうことができるのがすごいことなのです。

この指導コメントに対して、学習者から次のような返信が届いた。

学習者からの返信

この仕掛けにはびっくりしました。言われて絵図を見返したら、確かにその通りでした。一度どん底を味わった女性が、立て直し生きている今とあの日から何もかもを失い、落ち続ける僕の今。無意識だったのですが、その通りになっていました。やっぱり看図作文は、たくさんの可能性にあふれているんですね。

この学習者は、絵図に隠された意図に対して無意識に反応しているのである。無意識反応ではあるが、産出された作文では、筆者らが絵図「食卓」に隠しておいた意図を正確に探り当てている。このようなことができるのが、今回学習者になってくれた田籠がもっている可能性なのである。

5 今後の課題

本研究では、次の2つを目的として看図作文の推敲指導・添削指導を続けてきた。看図作文の推敲指導・添削指導を継続することにより、①学習者にどのような可能性が開けるか、②看図作文システムにどのような可能性が開けるか。ここまで実験的实践を重ねてきて、学習者と授業者が共通して到達したキーワードが「無意識」である。

筆者らは、心理学をベースにして看図作文の教材開発を進めている。もともと心理学は絵図によって人間の無意識を引き出す手法をもっていた。筆者らが開発している絵図は、心理学が開発してきた「投影法」と通じるものをもっている。筆者らが開発してきた絵図は、学習者の無意識に働きかけ得るものである。学習者の無意識や潜在意識に働きかけることにより、作文に書き込む情報を引き出すことができる。この可能性はきわめて高い。

筆者らの看図作文授業で用いる絵図のほとんどは、本論文第2筆者石田が制作したものである。学習者の無意識に働きかけ得る絵図制作ができるスタッフをもっているということは、筆者らの看図作文研究チームの大きな可能性である。今回学習者となってくれた田籠がもっている可能性と、絵図制作者石田がもっている可能性をコラボレーションさせることができれば、看図作文の教材開発はさらに進んでいくのではないだろうか。そこで筆者らは、田籠を学習者とした指導過程で得られたアイデアと、石田の創造力を組み合わせた絵図開発を試みている。この成果について報告していくのは今後の課題である。

参考文献

- [1] 鹿内信善 編著：『看図作文指導要領 ―「みる」ことを「書く」ことにつなげるレッスン―』，溪水社，2010.
- [2] 鹿内信善，渡辺聡，栗原裕一，伊藤公紀，石田ゆき：“看図作文の授業開発 (II) ―創造的看図作文を可能にする絵図の作成―”，年報いわみざわ，No.28，pp.9-20，2007a.
- [3] 鹿内信善，渡辺聡，栗原裕一，伊藤公紀，石田ゆき，菅原春紀：“看図作文の授業開発 (III) ―自己をふり返り，未来を探る活動を促す絵図の作成―”，北海道教育大学紀要（教育科学編），Vol.58，No.1，pp.265-278，2007b.
- [4] 杉原賢彦，前島秀国，暮沢剛巳：『アートを書く！ クリティカル文章術』，フィルムアート社，pp.4-5，2006.
- [5] 渡辺雅子：『納得の構造 ―日米初等教育に見る思考表現のスタイル』，東洋館出版社，2004.

(付記1) 本論文は鹿内の文責でまとめたものを伊藤（公）が編集し完成稿とした。本研究も含む一連の研究は田籠を除く執筆者全員の討議によって進めている。

(付記2) 本研究は日本学術振興会科学研究費「ヴィジュアルテキストを創造的に読む力を育てる教材開発・授業開発」（研究代表者：鹿内信善，課題番号：21530969）によって行った。