

北九州市立大学文学部紀要

(人間関係学科)

第 27 卷 抜 刷

読書において挿絵の有無が想像性に与える影響

森 本 恵 田 島 司

The effect of the presence or absence of illustration on reading

Megumi Morimoto Tsukasa Tajima

北九州市立大学文学部

2020年3月発行

読書において挿絵の有無が想像性に与える影響¹⁾

森本 恵²⁾ 田島 司

The effect of the presence or absence of illustration on reading

Megumi Morimoto Tsukasa Tajima

要旨

読書の際の「想像性」に挿絵が与える影響について、想像性の個人差に着目し、挿絵が能力としての想像性に対してどのような役割を果たすのかを検討した。本実験の被験者である高校生においては、想像性の「高群」は「低群」に比べて長い文章を書くことが確認され、これについては先行研究と一致した。一方で、挿絵の有無においては、個人差としての想像性の「高群」、「低群」に関係なく「挿絵なし」の被験者は「挿絵あり」の被験者よりも読書後の想像性が高いという結果であった。これにより、読書の際の挿絵が「想像性」を抑制することが明らかとなり、高校生が物語を読む際、挿絵は想像性の妨げになっていることが確認された。しかし、その影響の程度に個人差が関係しているであろうという仮説を支持するには至らなかった。

問題と目的

物語や小説を読むとき、人は、文章を読みながら頭の中で「理解」をすると同時に「創造的なイメージ」を作りながら進んでいくものである。その際、文章で説明されていない登場人物の相貌や行為をイメージし、物や風景などの形・色・動きなどを視覚的に思い浮かべている。西村（2009）は、イメージの形成は文脈に応じて、当の対象のとくに関与的ないくつかの素性が焦点づけられることによるものであり、その意味でことばとイメージは、すべてを描きこまざるをえない絵画とはちがひ、特定の素性を強調することができ、結果として当の対象が読者にあたえるより強い効果を得ることもできると説明している。しかし、その分、読者の理解や創造的なイメージで補完する力が重要となるだろう。では、読書の際に「挿絵」があるということは、そこにどのような効果や機能をもたらすのだろうか。

読書におけるイメージ形成は、対象となる図書や読者の年齢等により千差万別であると考えられるが、知性・理性の未発達な幼児期における導入期の読書の対象である「絵本」において「絵」が理解に与える影響やその効果が明らかにされている。玉瀬（1990）・平岡（2006）の研究からは、

1) 本研究は第一著者が在学中に行なった実験のデータを分析してまとめたものである。

2) 常磐高等学校

文章をよく理解できない子どもでも、絵を見ることである程度物語の展開やあらすじが把握できる作品も多く、内容の記憶の促進に影響を及ぼしていることが明らかになっている。小学生を対象にした物語の内容の理解度に及ぼす絵の提示の効果についての研究(今井・植田,1992)では、絵を提示した児童の方が、提示をしなかった児童よりも内容の理解度が高いことが認められている。

また、小説や物語における「挿絵」の描き方による絵の種類や色においても、内容の理解度に多大な影響を及ぼすことが確認されており、酒井・佐藤(2004)の研究では、色がある挿絵を提示された児童は、内容に関する設問や色に関する設問に対する正解率が高く、色がない挿絵を提示された児童よりも物語の内容の理解度が高いことが確認されている。また、佐藤(1993)の研究では、抽象的な挿絵よりも具体的な挿絵の方が内容理解を促進することも確認されている。このように、幼児期においては、絵は「理解」を助けるという促進的・肯定的効果が報告されている。

しかし、「絵」が「理解」だけではなく「想像性」にも影響を及ぼすことが確認されている。中澤・中道・大澤・針谷(2005)の研究では、絵の種類(描き方)によってはむしろ想像性への妨げになったことも報告されており、このことは、「理解」において促進的であった挿絵が、「想像性」においては必ずしも促進的に働かわけではないことを示唆している。

では、ある程度文章読解力が備わった大人では、読書の際「挿絵」があることはどのような効果や機能をもたらすのだろうか。

島田・北嶋(2008)の研究では、大人であっても防災マニュアルのような内容理解に高い精緻化が必要な文章の場合には、挿絵が理解を促進することが明らかになった。

田中(2016)は、18歳以上の大人を対象としそれぞれ挿絵ありグループと挿絵なしグループを設定した上で、異なる3作品(小説)を使用し、理解度、想像性、関心度を従属変数とした実験を行っている。その結果、読書の際に大人は、「理解」「関心」においては挿絵の影響を受けないことが確認されている。しかし、想像性については、挿絵なしの読者のイメージ内容と比べて、挿絵ありの読者のイメージは、挿絵内容に限定された想像になってしまっていたことが明らかになっている。つまり、挿絵がある場合はイメージが限定されるが、挿絵がない場合は読者の自由なイメージが可能になるのである。ただし、この実験では、人物や情景のイメージの測定までであり、ストーリーの発展性などへの影響までは明らかになっていない。そのため、読者の「想像性」に伴うイメージやストーリーの発展性などについては検討の余地があるのではないだろうか。また、「想像性」は同年齢においても個人差があり、挿絵の影響の受け方も一様ではないことが推測される。

人間の想像性について、Ribot(1929; ヴィゴツキー,2002より引用)は「想像力の発達曲線」を基に、能力としての想像力と経験に由来する知性や理性とを分けて論じている。人生経験が希薄である幼児期は、知性・理性が未発達の状態であるため、経験による記憶像を解体・修正することがそれほど完全にできるわけでもないものの想像力の発達は著しい。反対に、成人期は徐々に想像

力が衰えていくが、経験により培った知性・理性が豊富であり、その保持によって過去の記憶像を解体・修正することが可能である。

西村 (2009) によると、「記憶」とは心に刻印されたのち消えてしまった観念を「想像力」を介してふたたび知覚し再生することであり、想像活動の心理的なメカニズムについて、ヴィゴツキー (2002) は、記憶と非常に緊密に結びついた再現的あるいは再生的な活動であるという。

つまり、想像は無から生み出されるものではなく、現実にある要素や人間の過去経験に含まれている要素が土台となり形成されるもので、過去経験による記憶像が解体され、現実との融合により新たに生み出されるものである。

このように、人間の想像性は、能力としての想像力と経験に由来する知性・理性の双方から形成されるものであり、知性・理性が不足した子どもなどはそれを補完することで想像性が高まると考えられるが、大人の場合に知性・理性が十分である場合には、さらにそれを高めることで想像力が高まるとは考えにくく、むしろ低下することも考えられる。

読書の際の挿絵に注目すると、「知性・理性」が未発達な幼児や児童においては、絵がそれらの補助的な役割を果たすことや、大人の場合発達しているため、内容理解に高い精緻化が必要な文章の場合には挿絵が理解を促進するが、一般的な小説の場合は挿絵の影響がないことはすでに先行研究からも明らかであり、「絵」の存在は「知性・理性」の側面には促進的であるが、「想像」の側面には抑制的に働くことが予測される。

したがって、読者の想像性が低い場合においては、挿絵は「土台となる要素」を増やすため促進的であるが、読者の想像性が高い場合は、むしろ知性・理性を優位にして抑制的に働くのではないだろうか。

そこで本研究においては、想像性の過渡期（想像の根本的な変革が行われる時期）である高校生を対象とし、読書の際、想像性が高い読者と低い読者のそれぞれに対し、「挿絵」がどのような効果や機能をもたらすかを検討する。

実験：第1ブロック

方 法

高校生 96 (男子 48 名・女子 48 名) 名を対象に実験を行った。実験に用いる材料 (物語) は、内容の理解度が結果に影響を与えないようにするため、高校生が内容を充分理解できるように児童向けの作品を選出し、作品①：『漁師とのおかみさん』(グリム童話、絵：西ジョン・ハウ、西村書店) の冒頭 (第 1 場面) を読ませて続きのストーリーを創作させた。

まず、被験者全員に文章のみ (「挿絵なし」) の作品① (文字数：1020) を読ませた。全体の所要時間 (筆記の開始から終筆まで) を 40 分間に設定した。最初に物語が記載された用紙 (A 4 サ

イズ)を配布し、黙読の時間を8分間に設定した。配布の際に、「今から、高校生の国語力についての調査をします。この調査は皆さんの国語力の向上につながるため、ぜひ協力してください。黙読の時間は8分です。」と述べた上で配布した。その後、筆記用紙を配布した。この筆記用紙は文字数が明確になるように、升目で1000字記入できるものを準備し、文頭には「この物語を読んで、続きのストーリーを自由に考えて書いてください。」と教示文を記載した。また、これまでに作品①を読んだことが「ある・なし」のチェック欄を設け、最終的に評価対象がこの作品を初めて読む生徒だけに限定出来るようにした。配布の際には、口頭で「執筆時間は40分です。」と伝えた。

結果

評価基準として、物語の長さ(文字数)、新たな登場人物の数、想像性評価得点(発想・展開)の3項目を測定した。なお、想像性評価得点(発想・展開)においては、ユニークで個性的な発想や思いがけないストーリー展開など、自由な想像力が感じられる内容を得点基準とした。また、評価の視点に偏りが生じないようにするため、3人(高等学校教師)で1点～10点の間で評価した。その際、評価基準方法として「想像性(1.自由で現実にとらわれていない個性的な発想、2.思いがけないストーリー展開 など)において、1点～10点の範囲で総合的に評価してください。」と教示文を記載した。

想像性評価得点(発想・展開)においては、採点者それぞれが総合的に想像性(教示文による評価基準)を評価した得点の平均点を算出し、項目分析を行なった。その結果、クロンバックの α が.74であったことから、3名の得点の平均点を「想像性評価得点(発想・展開)」とした。一方、新たな登場人物の数においては、平均が0.74と少なく、半分以上の者が0人であったため、不適当であると判断して評価基準から削除した。

したがって、評価基準である物語の長さ(文字数)と、想像性評価得点(発想・展開)の2項目の主成分分析を行なった。その結果、固有値1.65、累積寄与率82.43%が算出されたため、2項目の主成分得点を想像性得点とした。さらに、この得点を中央値で区分し、想像性高群(高得点グループ48名)想像性低群(低得点グループ48名)の2グループに分け、以降の分析に用いた。

実験：第2ブロック

方法

第1ブロックでの被験者96名(高校生：男子48名・女子48名/高群：高得点グループ48名・低群：低得点グループ48名)のうち、第2ブロックの欠席者(4名)を除き、92名(高校生：男子47名・女子45名/高群47名・低群45名)を対象とした。

実験に用いる物語は、第1ブロックと同様に内容の理解が結果に影響を与えないようにするため、

高校生が内容を充分理解できる児童から中学生向けの2作品（絵本及び挿絵のある物語）を選出した。

第1試行で使用した材料（絵本）は、作品②：『はるかな鳥のものがたり』（文：山下明生，絵：宇野亜喜良，童心社）、第2試行で使用した材料（物語）は、作品③：『大きなりんごのなる木』（文：ユルク・シュービガー作，絵：ロートラウト・ズザンネ・ベルナー，株式会社ほるぷ出版）である。この2作品の冒頭部分を読んだ上で、それぞれの続きのストーリーを創作させた。

まず、第1ブロックで想像性高群・想像性低群に分けた被験者それぞれを、得点比率が同等になるようにさらに2グループに分け、それぞれ実験条件（「挿絵あり」「挿絵なし」）の異なる計4グループを設定した。4グループ（①高群／挿絵なし、②高群／挿絵あり、③低群／挿絵なし、④低群／挿絵あり）それぞれに作品（第1試行：作品②、第2試行：作品③）を読ませ、続きのストーリーを創作させた（表1）。

全体の所要時間（黙読の時間を8分間・筆記の開始から終筆までを40分間）、使用用紙（A4サイズ・升目のもので1000字記入可）、及び手順は第1ブロックと同様であるが、グループ分け（想像性高群・想像性低群）や使用材料の条件の違い（「挿絵なし」・「挿絵あり」）があることは被験者には知らされていない。

以上の手順を2度行なった。なお被験者の集中力を充分考慮し、結果に影響を与えないため、第1試行の10日後に第2試行を行なった。

表1. 作品①～③と「想像性：高群/低群」及び「挿絵：なし/あり」との組み合わせ

第1ブロック	第2ブロック	
作品①	第1試行（作品②）	第2試行（作品③）
高群	「挿絵なし」	「挿絵なし」
「挿絵なし」	「挿絵あり」	「挿絵あり」
低群	「挿絵なし」	「挿絵なし」
「挿絵なし」	「挿絵あり」	「挿絵あり」

結果

第1試行、第2試行共に「物語の長さ（文字数）」、「想像性評価得点（発想・展開）」の2項目を評価基準として使用した。

想像性の評価基準である「物語の長さ」について、「文字数」を従属変数として、2（挿絵有無：挿絵なし・挿絵あり）×2（想像性：高群・低群）×試行回（第1試行・第2試行）の3要因分散分析を行なった（表2）。その結果、想像性における主効果が有意であり（ $F(1, 88) = 17.75, p < .01$ ）、想像性低群よりも想像性高群の書いた文章の方が長かった。挿絵有無における有意な主

効果は見られなかった ($F(1, 88) = 0.06, ns$)。交互作用においても有意ではなかった ($F(1, 88) = 3.36, ns$)。

表2. 「文字数」を従属変数とした条件（挿絵の有無）と想像性（高群・低群）と試行回（第1試行・第2試行）の平均値（SD）

	第1試行		第2試行	
	想像性高群	想像性低群	想像性高群	想像性低群
挿絵なし条件	486.7 (238.9)	319.4 (191.5)	456.4 (253.0)	419.0 (284.4)
挿絵あり条件	547.4 (227.9)	263.5 (176.9)	532.0 (198.7)	296.5 (193.1)

次に、2つ目の評価基準である「想像性評価得点（発想・展開）」について、第1ブロックと同様に高等学校教師3名により、「想像性（1. 自由に現実にとらわれない個性的な発想、2. 思いがけないストーリー展開 など）」を基準として、1点～10点の範囲で総合的に評価した得点の項目分析を行なった。その結果、クロンバックの α が、第1試行では.75、第2試行では.78であったことから、3名の得点の平均点を「想像性評価得点（発想・展開）」とした。

この得点の平均値を従属変数として、2（挿絵有無：挿絵なし・挿絵あり） \times 2（想像性：高群・低群） \times 2試行回（第1試行・第2試行）の3要因分散分析を行なった（表3）。

その結果、想像性（高群・低群）において主効果が有意であり、($F(1, 88) = 23.45, p < .01$)、高群が低群に比べて想像性が高かった。また、挿絵有無（挿絵なし・挿絵あり）における主効果も有意であり ($F(1, 88) = 7.23, p < .01$)、挿絵のない物語を読んだグループの方が挿絵のある物語を読んだグループよりも想像性が高い傾向にあった。有意な交互作用は見られなかった ($F(1, 88) = 0.04, ns$)。

表3. 「想像性評価得点（発想・展開）」を従属変数とした条件（挿絵の有無）と想像性（高群・低群）と試行回（第1試行・第2試行）の平均値（SD）

	第1試行		第2試行	
	想像性高群	想像性低群	想像性高群	想像性低群
挿絵なし条件	4.01 (1.15)	2.36 (1.14)	3.47 (1.24)	3.22 (1.61)
挿絵あり条件	3.43 (0.91)	2.17 (1.03)	3.03 (0.93)	2.23 (1.02)

考察

従属変数とした「文章の長さ」について、想像性の「高群」と「低群」を比較した場合、「高群」が「低群」に比べてどちらの条件（「挿絵なし」「挿絵あり」）の場合も文章が長かったことは、第1ブロッ

クの結果と重複しており、個人差としての想像性の高さや文章の長さは比例していることが再確認された。想像性が高くイメージが多岐にわたると、それだけ表現するための多くの語彙が必要となり、ストーリー展開に必要な国語力が表面化し、文章の構成においても文字数が多く使用されたと考えられる。

挿絵の有無の影響については、文章の長さや有意な主効果は見られなかったことにより、挿絵の影響を受けないことが確認された。文章の作成においては、主に国語力に含まれる表現する能力や説明する能力が表れるものであるため、挿絵は国語力を促進させたり抑制させたりするものではないことが確認された。

2つ目の従属変数とした「想像性評価得点」においては、想像性の「高群」と「低群」を比較した場合、「高群」の方が高かった。この結果は第1ブロックの指標から考えると概ね妥当な結果である。

田中(2016)の実験において、大人もイメージ形成の際に挿絵の影響を受けることが報告されていたが、今回の実験から、イメージ形成の際に挿絵が自己の自由な発想や想像を抑制する作用があることが明らかとなった。

挿絵のある文章を読んだグループは、過去の経験による記憶像を解体し、文章からの情報を新しく組み合わせたり、修正したりする想像活動の心理的メカニズムが自由に発動しなかったと推測される。つまり、挿絵を見ることにより、イメージの先入観に囚われた状態になり、潜在的な想像性を展開させることが規制された状態に陥ったと考えられる。そのため、文章からの情報だけでイメージ(文章で説明されていない登場人物や物、風景などの形・色・動きなどを視覚的に思い浮かべる像)に繋がる興味・関心が低下し、挿絵の依存性を高めることになったのではないだろうか。そして、ストーリーを展開させる際、挿絵に傾倒した想像だけに限定され、各自の独創性が展開されなかったと考えられる。

一方で挿絵のないグループは、独自の過去の経験による記憶像を自由に解体しながら読書することができており、文章からの情報を新しく組み合わせたり、修正したりする想像活動の心理的メカニズムが自由に発動したと推測される。そのため、文章で説明されているものから説明されていない全てのもののイメージ形成の際に想像活動が飛躍し、独創性に富んだストーリーを展開することができたのではないかと推測される。

今回の実験は、読書の際の「想像性」に挿絵が与える影響について、能力としての想像性の個人差に着目し、挿絵が潜在的な想像性に対してどのような役割を果たすのかを検討した。

本実験の被験者である高校生においては、想像性が高いグループは長い文章を書くことが確認され、これについては先行研究と一致した。一方で、読書の際の挿絵が「想像性」を抑制することが明らかとなった。しかし、その抑制の程度に個人差が関係しているであろうという仮説を支持する

には至らなかった。

今回使用した実験材料は読者の「理解」が影響しない児童向けの材料を使用しているため、複雑な内容の文章においては、挿絵が理解を促進させることで想像性に効果的な影響を与える可能性も否定できない。そのため、今後は実験材料の検討も課題となった。

これまで「理解」することと「想像」することは挿絵を介してそれぞれの効果が明らかになっているが、相互関係においては詳細な報告がなされていない。今後は「挿絵」が及ぼす読者の「理解」と「想像」の相互関係を踏まえた詳細な検討が必要であると思われる。

引用文献

- 平岡雅美 (2006) . 物語文教材における挿絵の機能と問題：「ごんぎつね」の挿絵比較と読解の差異 全国大学国語教育学会発表要旨, 110, 215-218
- 今井靖親・植田真貴 (1992) . 小学生の物語理解に及ぼす絵本提示の効果 奈良教育大学紀要, 41, 209-220
- 中澤潤・中道圭人・大澤紀代子・針谷洋美 (2005) . 絵本の絵が幼児の物語理解・想像力に及ぼす影響 千葉大学教育学部研究紀要, 53, 193-202
- 西村清和 (2009) . イメージの修辞学：言葉と形象の交叉 三元社
- 島田英明・北島宗男 (2008) . 挿絵がマニュアルの理解を促進する認知プロセス—動機づけ効果と精緻化効果 教育心理学研究 56, 474-486
- 酒井千尋・佐藤公代 (2004) . 絵本の挿絵の役割に関する研究 — 挿絵が物語理解に及ぼす影響 — 愛媛大学教育学部紀要, 51, 53-59
- 佐藤公代 (1993) . 絵本の挿絵の役割に関する研究 — 発達・教育心理学の立場から考える — 近代文芸社
- 玉瀬友美 (1990) . 幼児の物語記憶に及ぼす文と絵の提示様式の効果 読書科学, 34, 86-93
- 田中麻巳 (2016) . 小説の読みに与える挿絵の影響 読書科学, 58, 74-86
- ヴィゴツキー, L. (著) 広瀬信雄 (訳) (2002) . 子どもの想像力と創造 新読書社