


 特集 ライティング力

作文力を高めるために

—「国語科」の実践の系譜

千葉県立千葉高等学校 富谷利光

1. 作文教育の流れ

2003年より現行の学習指導要領が施行となり、国語では「伝え合う力」の育成が強く打ち出された。学習内容が「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」の3領域となり、それまで指導の中心であった「読むこと」は最後に置かれるようになった。また『学習指導要領解説』では、「文学的な文章の詳細な読解に偏りがちであった指導の在り方を改め」、論理的な表現能力を重視して、全分野にわたってバランス良く学習することと注意書きが付いた。

それまでも「表現」学習は指導要領に明記されていたが、高等学校においては低調であった。近年、大学入試で小論文が多く課されるようになってきたが、それでも「書かせて添削をする」個別指導が中心で、「書くこと」を授業の中で計画的に行うことが標準にはなっていない。

学びの基礎・基本である「読み・書き」を教えるのが国語科の役割だと広く認識されていることは思うが、「書き」の部分が低調であるのはなぜか。

それは、スタンダードな作文力育成のシステムがないからである。読者の皆さんも、小・中・高、そしておそらくは大学に至るまで、日本語での作文の書き方を系統的に学んだ経験はほとんどないだろう。国語の教師自身が、作文力を系統立てて身につけてきた経験がないのである。作文指導と言えば、添削指導というイメージになる。

私自身は、大学の教育学のゼミ（国語教育ではない！）で、レポートの書き方として学んだことが唯一の経験である。できる限り文を短く切って、論理展開がよく見えるような文章にする。そうすることで論理展開の不備も見えやすくなり、結果的に論理的に整った文章になる

というもので、論理的に考えるための方策としての「書き方」指導であった。

このような状況は、パラグラフ・ライティングの指導が標準的に行われている北米とは大きく異なる。

一方で、体系的に作文の技術を指導しようという実践も近年行われるようになってきた。

組織的な動きとしては、学習院・言語技術の会によるテキストの作成と授業実践が先駆であろう。

そして「見たこと作文」という方法が山梨の公立小学校教師・上條晴夫氏によって提唱され、1990年以降大きな広がりを生んでいく。

日本の作文教育の主流は、戦前に生まれた「生活綴方運動」に代表される「生活作文」であった。児童・生徒の体験、つまり「したこと」を書かせて交流し、児童・生徒の生活を向上させ、学級全体も向上させようという、生活指導と結びついた教育実践であった。第2次大戦時には弾圧を受けたものの、戦後再興され、1950年に日本綴り方の会が発足（52年日本作文の会と改称、現在も続く）、民間教育運動の中心となってきた。

しかし、「したこと」の作文は私事的であって、読み手に対して積極的な意味を生みにくい。そこで、上條氏は「見たこと」を書くよう指導し、教室での交流を通して共通の課題を生み出して、各自に課題を追究し、文章を書くことを促していったのである。

1992年には日本言語技術教育学会が立ち上げられ、書く技術、話す・聞く技術、読む技術の体系化が進んでいる。「見たこと作文」もこの中に組み込まれて、実践の蓄積が進んでいる。

また、ドイツの言語技術教育を取り入れた、三森ゆりか氏の主宰するつくば言語技術教育研

研究所の活動と著作が異彩を放っている。

さらに、ディベート指導の普及も作文教育に寄与している。ディベート指導の中で、論理的に他者を説得するための文章をどのように書くかということが研究・実践されてきたのである。1996年に第1回全国中学・高校ディベート選手権（ディベート甲子園）が行われたことが契機となっている。

このように、作文指導の体系化を目指す動きが20世紀末から顕著になってきていた。そして、教科書も変わっていく。

2. 選択必修「国語表現Ⅰ」の登場

2003年の学習指導要領改訂で新教科が登場した。選択必修科目の「国語表現Ⅰ」である。以前から「国語表現」という教科があったが、選択科目であり、少人数を対象としていた。

これが今回選択必修に格上げになったということは、学級全員を対象として授業が行われるということである。「授業で書かせて、添削をして返す」という基本パターンが使えなくなるということを意味している。

この新教科の登場は、作文力育成のシステム化を大いに促した。各社の「国語表現Ⅰ」教科書は大変面白い。育成するスキルを明示し、学習活動が明確に示されているものが多い。

以下に、三省堂の『国語表現Ⅰ [改訂版]』の内容を紹介する。

1. 「わたし」のことを語る

自己紹介文を書き、全員分を印刷・製本して「自己紹介集」を作り、読み合う。

2. 新聞に投書してみよう

新聞の投書欄を読み、内容を紹介し合う。投書文を書き、文集にして読み合い、互いに批評をする。文章を練り直して、実際に投書する。

3. クラス企画 ミニ講演会

講演者を話し合いで決め、依頼状を書き、電話で打ち合わせをする。講演会の準備をし、実施する。感想文を書き、「感想文集」を作る。

4. この本読んでみて！— 本を紹介しよう

紹介したい本を選び、コメントを書く。コ

メントについて意見交換をし、その意見を参考に紹介文を書いて、「紹介文集」を作る。

5. 聞き書きの世界 — 身近な人の話を聞こう

自分にとって魅力のある人物を探し、会ってインタビューをする。メモを整理し、会話を再現して「聞き書き」の文章を書き、「聞き書き集」を作る。

6. 「わたし」の意見を表現する

テーマに沿って、グループの中で考えていることを出し合い、それをもとに自分の考えを整理して、口頭で発表する。他の人からの感想をもとに、考えを深め、レポートにまとめて、「レポート集」を作る。

各單元には、共通する活動がある。

①内容は、生徒相互の「差異」を源として深められていく。

②相互に読み合うこと（相互評価）で、各自の作品をさらに高める。

③作品をまとめて文集を作る。

單元によっては③から②へ進む場合もあるが、②から③へ進むことを原則としている。

①について、作文が苦手な生徒は、何を書いたらよいかかわからないのである。そこで、まず相互にネタを出し合い、違いを確認することから始める。ネタが出ない者は、まねをしてもよい。まねても個に応じて差異が出てくるものである。

②の「相互評価」は、書く際に「相手意識」を持たせ、そして他者からの批評をもとに作品を高めていく仕掛けである。これは中間段階での改稿であり、書き上げてからの添削とは異なっている点に留意されたい。旧来の、書き上げた作品を教師が添削することとは大きな違いがあるのである。いったん完成させたものに朱筆が入る場合には、生徒は「反省」を強いられることになる。「過去」志向である。一方、中間段階でもらう批評は、完成に向けて「改善」を促すことになる。「未来」志向である。そして教師が全員の作品を添削指導するという、作文授業の呪縛から解放する。

さらに、他者の作品を評価することで、自分の作品を高める観点を得ることができる。最初

はなかなか具体的な改善点を指摘できないが、繰り返すことで評価力が高まっていく。

③の「文集作り」は、達成感を高めるための仕掛けである。「ひと仕事をし終えた」という達成感が、次への意欲につながっていく。作文、ひいては表現活動は、自らの内側からひらこうとしない限りは成立しない。意欲をもって、勇気をもって発信することから始まり、他者からの反応をバネとして向上していくものである。そのために、この教科書では学級でのひらかれた活動をふんだんに仕組んである。生活綴方の本来のあり方も、見たこと作文も、学級での交流を核としている点で、この教科書と共通であると言えるだろう。

さらに、この教科書では、「表現の窓」として、さまざまな表現活動を提案している。

① ディベートを楽しもう

ディベートのやり方を分かりやすく説明したモデル・ディベートを読んで、実際にディベートを行ってみる。

② ことばを見つめる

— アンケート調査からレポートへ —

ことばの使い方に関するアンケート調査を行い、考察してレポートにまとめる。

③ 文学の表現 — 表現を豊かにする

「アリとキリギリス」をモチーフとした、『イソップ物語』の原典、日本の古典『伊曾保物語』、現代小説を比較して、話し合う。

④ 情報手帳で伝えよう、学校生活の知恵

高校の新入生に役立つ情報を集め、編集会議を行って「情報手帳」にまとめる。

これらも、学級での交流を核として表現活動が組まれている。教師が作品を添削するというイメージから遙かに隔たったものになっている。

そして、その成果は同じく選択必修科目である「国語総合」に反映されている。こちらを履修する学校の方が圧倒的に多いが、学習指導要領では、「国語総合」において「書くこと」の指導に年間30時間程度を当てるよう明記されている。140時間中の2割強である。そして「国語表現Ⅰ」用に開発された学習内容が、「国語総合」

の「書くこと」の部分に多く転用されている。

三省堂の『新編国語総合 [改訂版]』から紹介する。

1. スピーチ「わたしのことを話そう」

自分のこだわりのモノを持ってきて、それについて話す（ショウ・アンド・テル）。

2. こんな人に、こんな本を

推薦する本を選んで、その本に関する情報を整理し、ブックガイドを作る。

3. 道順を説明してみよう

出発点、目的地を各自で決め、グループに分かれて順番に説明をし、文章にまとめる。

4. 手紙を書いてみよう

中学校の部活動のOB・OG会を開くという想定で、顧問の先生への案内状とOB・OGへの出欠確認ハガキの例が示してあり、課題として、会が終わった後の、先生へのお礼状を書くことが設定されている。

5. 討論ゲームをしよう

ディベートを簡便化した「討論ゲーム」を学級で行う。

6. 発表「〇〇って、何？」

クラスで一つのテーマを選び、グループに分かれていろいろな人にインタビューをして、まとめたことを発表し、討論をする。テーマ例として「老いること」を示してある。

7. ことばを見つめる

前掲②（p.12）と同じ。

8. 新聞に投書してみよう

前掲2.（p.11）を簡略化。文集作りを削ってある。

「国語表現Ⅰ」ほど大がかりな活動ではないが、他者や社会にひらかれた活動となっていることがポイントである。

3. 指導の実際

前任校での実践を紹介する。

私の場合、まずは抵抗感の少ない客観的な表現から入るようにしている。たとえば道順を説明したり、与えられた図形や絵を、それを見ない人に対して説明するといったゲーム形式

の授業を行ったりすることで、「相手にわかりやすいように書く」という相手意識も育てることを心がけている。

次に行うのは、手紙である。手紙の形式を学ぶことはもちろん重要であるが、たとえば中学校の担任教師に近況を報告するというような課題を設定して、実際に出すようにしている。このように自己の生活に関わった目的を持って言語活動を行う学習の場を、国語教育界では「実の場」と呼んでいる。「実の場」を設定することで、表現活動は緊張感を持った質の高いものとなる。

そして、意見文へと進んでいく。これも、前掲の教科書にもあるように、新聞に投書するという「実の場」を設定する。しかし、いきなり全文を書かせてはその後の指導が大変である。以下の手順を踏んで、スモール・ステップで指導をするようにしている。

- ① テーマを設定する
- ② マッピングをして、書く材料を集める
- ③ 構成を考える
- ④ 段落ごとに下書きをする
- ⑤ 相互評価をする
- ⑥ 推敲をする
- ⑦ 清書をする

各段階で、ワークシートを用いて指導をする。ワークシートは毎回集めて評価をし、次時に返却をする。各ステップの指導内容は明瞭であるため、評価には時間がかからない。40人分のワークシートを見ても、20分程度である。書く側にとっても、書ける者は面倒くさいと言うが、大半の者は、段階を踏んで書いていくので書きやすいという感想を持ってくれる。何より、この段階自体がワークシートを通して作品をコントロールしているので、支離滅裂な文章は生まれない。それゆえに、指導が楽なのである。

③、④は、パラグラフ・ライティングの考え方を参考にしている。最初から原稿用紙に書かせてしまうと、段落意識のない連綿とした文章を書いてしまいがちである。かといって「段落を意識しなさい」という指示だけでは、書く側の指針にはならない。

できあがった作品は、実際に新聞社へ投書を

する。掲載されることが目的ではない。社会に対して表現をひらくことが目的である。とは言っても、必ず数名は新聞に掲載される。そのことが本人の意欲を高めることはもちろん、学級全体の意欲の向上にもつながる。最後に、掲載された新聞のコピーも入れて、文集を作る。

4. 作文教育は何を目指すのか

生活綴方の流れは、「書く内容」の向上を通して認識・感性の向上を目指すものである。

一方、言語技術教育の流れは、「書き方」の向上を通して論理的な思考の向上を目指すものである。

この両者の融合として、日本の作文教育は試行錯誤を続けている。

さて、この2つの軸は、奇しくもソシュールの言う「paradigme」と「syntagme」とに対応していると思われる。「何を書くのか」を選択し、文を書く段階でことばを選択する。これが「paradigme」の軸である。そして「どのように書くのか」考えながら、選択されたことばを統合して文にし、文章にする。これが「syntagme」の軸である。感性と論理性。そう言い換えることもできるかもしれない。

だとすれば、英語にも敷衍^{ひえん}できるだろう。

英語でも同様に「何を書くのか」「どのように書くのか」という観点から指導が構想されるものと思う。が、母語ではないが故の困難が指導に伴うだろう。

感性に関しては、内容の選択の点で「実の場」を設定することに困難があるだろう。また、ことばの選択の点では、語彙の不足がネックとなるだろうが、逆にそこに向上の契機があるとも考えられる。

論理性に関しては、パラグラフ・ライティングの体系があるので英語の方が優位である。しかし、相互評価は難しい。ただ、文法的に正確な評価は難しいかもしれないが、相互評価を入れることで、構文力は大きい向上すると思われる。