

高校作文教育の問題点

木原 茂

—

現代のわが国の高校生の作文力は弱いということが一般に言われている。大学入試の答案をみても、また大学に入ってきたばかりの学生の文章をみても、たしかにそうであろうと思われる。

もっとも、作文力が弱いのは、高校生だけではない。大学生の作文力も弱いことがしばしば指摘されている。

アメリカの大学で教壇に立っていて、ふと重大なことに気がついた。それは、この学生たちの提出する論文がおしなべてじつによく書けている。ということである。

(中略)

わたしは、それと対照的な例として、日本の学生の論文を思い出す。はっきりいって、わたしには、日本の学生の書くものがおおむねよくわからない。なにを言いたいのか、さっぱりわからないのである。

(加藤秀俊氏「新聞に期待するもの——明せきな日本語を——」朝日新聞、昭39・11・10)

わが国の高校生も大学生も一様に作文力が弱いということは、ま

ず認めざるを得ない事実であろう。

高校生の作文の欠点としてあげられることは大体つぎのような点である。

- 1 何を言おうとしているのかははっきりしない。主題がはっきりしない。
- 2 全体の統一が悪く、ばらばらな部分のよせ集めである。
- 3 導入部が弱い、または、導入部ばかりで、本論が貧弱である。
- 4 結論が弱かったり、しり切れとんぼになっている。
- 5 重複した部分が多く、簡潔でない。
- 6 読者である相手の要求が何であるか、考慮されていない。
- 7 自分の意見を述べるだけで、裏づけや証明がない。
- 8 ものをよく見る観察力が弱い。
- 9 内容的に思考の深まりがない。
- 10 感受性が弱い。
- 11 段落の構成が緊密でない。
- 12 文が論理的に整っていない。
- 13 用語が貧弱であったり、まちがった使い方をしている。

14 文字の誤りや、送り仮名の誤りがある。

この中12 13 14は目につきやすく、これらがもつともよく指摘される。しかし、作文力として重要なのはむしろ1……11である。

戦後の新しい指導要領による教育が行われてすでに二十余年、その結果としての高校生の作文力が以上のような欠点の多いものだとすれば、現行の指導要領のありかたは、改めて反省されなければならないものをもっていうべきであろう。

二

学習指導要領による現在の高校の作文教育が、真に生徒に書く力を与えることができない理由としては、つぎのようなことが考えられる。

その第一は、生徒が文章を書く機会が少なく、従って自分の書いたものについて訂正したり、推考したりする教育が十分に行われていないということである。その原因は、作文教育に割り当てられる時間があまりに少ないということによる。指導要領では、書くことの教育は、国語の授業の時数の $\frac{2}{10}$ 以上と規定されている。英米の高校のそれが $\frac{1}{3}$ であるという世界的なレベルに比較して、これはあまりに少ない時間数である。しかも今やアメリカにおいて、コナント博士は、真に思考力をもつ国民を作るためには、作文には国語の授業の $\frac{1}{2}$ をあてなければならぬと主張し、それが実行にうつされつつある。わが国では、少くとも $\frac{1}{3}$ の時間を作文にあてなければ生徒の書く力の向上は望めないのではなからうか。

第二の理由は、わが国の高校においては、作文教育が組織的、体系的に、段階を追って行われていないということである。作文は一

般に「現代国語」の教科書の中に2 10程度の時間をとるように組み入れられている。すなわち読解単元の所に組み入れられている。このために、組織的・体系的ということが十分でない現状である。作文として、どれだけのことを、どういう順序を追って学習すべきか、精細な作文のカリキュラムを作って、これが適切に読解教材の間に定着しているという教科書は少ない。今のままでは作文はどのようなも断片的にとりあつかわれ、とらえられやすいのである。

第三の理由は総合的学習にある。たとい理想的な作文のカリキュラムができたとしても、これを読解教材の中に入れてやることは総合的学習となり、作文の基礎力を十分に養うことができないのではなからうか。これはおよそ技術をとまなう教育すべてにわたることではないかと思われるが、技術が生きているのは、実際の作品においてである。しかしいきなり作品を作ったのでは技術はつかない。技術は分析され、より細かな小さな技術として訓練され、それがつみ重ねられる必要がある。それはあるいは単調であったり、目的意識がはっきりしなかったりして、学習者の興味をひかないかもしれない。しかし、そこで汗と涙を流すことが必要なのである。アランがいうように人間は「自分で酷しい仕方です身につけるものによってしか、物にならない」^②のである。

この意味で作文教育は読解から独立させ、その独自の体系・組織に従って別個にやる必要があるであろう。

第四の原因は、大学入試の問題のありかたによる。作文が生徒の思考力や観察力を知るのに最もよいものだということはわかっていても、これを見るのに時間がかかることと、評価の客観性が得にくいということなどのために、入試にとり入れられることがためらわ

れてきた。しかし、近年、京大をはじめとして、作文力を要する入試問題が出されるようになり、この傾向は漸次改められる方向にある。

第五の理由は、教師自身が作文力を持っていないという点にある。わが国の大学教育には、作文のコースがなかった。欧米の大学にはこれがあり、相当分厚い教科書、さまざまにくふうされた教科書^④が教多く出版されている。そのような教科書で作文を学習したというような経験をわが国の国語教師もっていない。自ら習わなかったことは教えるに^⑤。従って作文といえ、教師自身が回避しようとする傾向にある。ここらあたりで、まず国語の教員養成のコースで、徹底的に作文をやらせるカリキュラムを作る必要があるのではなからうか。

作文は習熟した技術を必要とする。それは書道とか、美術とか、音楽とか、体育とかいう教科が技術を必要とするのと同様である。そういう教科の教師は、一般にその道の技術に自信を持っている。ところが、国語の教師は、教師になる過程で、作文の技術の習得について、意識的・組織的な訓練をうけず、従って作文に対する自信を持っていない。自ら作文力に自信のない国語の教師が作文を教えることは、機械体操のできな^⑥い体操教師が、機械体操を教えるようなものではないだらうか。

三

以上のように考えてみると、現在の高校生の作文力が弱いということの理由にはまことに根深いものがあり、これを改めて行くのは容易でないことがわかる。しかし、われわれは、日々の教室で、こ

れらの問題がすべて解決されるまで待っているというわけにはいかない。根本的な問題の解決は、常に心の奥にもちながら、さしあたっての問題解決にとりくまなければならない。

それは、第一には、作文のカリキュラムをどう立てるかの問題であり、第二にはどういう方法で書かせるかの問題である。

作文のカリキュラムとしては三つの立て方がある。(A)文章の構成を主とするもの、(B)文章の種類を主とするもの、(C)内容を主とするもの、である。一般にもっとも多いのは、第一の文章の構成を主とするものである。例えば、

主題のつかみ方

材料のとのえ方

文章構成のし方(1 アウトラインの作り方 2 文章構成の型)
文のとのえ方(1 主述 2 修飾 3 接続)

語の選び方

について学習するという類のものである。

わが国の高校作文は、「現代国語」の中で扱われるものにせよ、あるいは独立の作文教科書によるものにせよ、ほとんどこの種類のカリキュラムによっている。外国の作文教科書もこの類のものが歴史的伝統をもち、圧倒的に多い。それはこのカリキュラムは、もっとも簡単に作文の基礎的技術をおさえることができるという長所をもっているからである。しかし、欠点はその技能は形式的抽象的な技能であり、内容的な深まりを得にくいというところにある。

そこで、より進んだ第二のカリキュラムとして文章の種類によるものが考えられる。それは大体つぎのようなものである。

体験文・物語文の書き方

説明文・記録文の書き方

議論文・説得文の書き方

研究論文・リポートの書き方

随筆文の書き方

同じ主題といつても体験文と説明文や議論文とは違ふことが多い。体験文の主題は日常生活の間にハッと心を打たれたようなこととか、古い自己から新しい自己へ脱皮した感動とかいふ類のものが多い。ところが、議論文の主題は、社会の問題をとりあげて批判したり、問題解決の方法の優劣を論じたりするものが主となる。これを一しよにして主題としては、たゞ心を強くうったことをかけ、というの是一般の、抽象的でありすぎる。

文章の構成にしても、体験文や物語文は、いくつかのサスペンスを作り、最後に大きなクライマックスを作るといふのが一般的な型であるが、議論文は、具体的事実をあげ、問題を提示し、一般的背景を述べ、解決法を示し、その解決法に対する反論をあげ、それに対する反駁をし、結論を述べるといふ型のものが多い。また説明文では定義とか、分析、分類とか原理と機構とか、プロセスなどが主となる。

そこで、一層進んだ作文学習としてはどうしても文章の種類によるカリキュラムによらなければならない。しかし、わが国の高校作文にはまだこの文章の種類によつて本格的にカリキュラムを立てたものはないようである。しかし外国にはこの種のものも多く、大学作文ともなればこの類のカリキュラムによるものの方がむしろ優勢となる。

しかし、この文章の種類によるカリキュラムによる作文教育もなお形式的であることをまぬかれぬ。内容的に深めて行くためには、その上さらに、主題による作文のカリキュラムが作られなければならない。

らない。例えば、自我意識の問題とか、家庭の問題とか、社会生活の問題とか、労働・生産の問題とか、歴史の問題とか、芸術の問題とかを主題にして、それについて考えを深めるカリキュラムが作られなければならない。

そこで、カリキュラムのつぎの問題は、この主題のカリキュラムを、第一、第二のカリキュラムとどのように関係づけるかということである。すなわち、内容のカリキュラムを形式のカリキュラムとどう統合するかという問題である。

この問題に対する一つのやり方は、主題のカリキュラムをたて、それぞれの主題ごとに内容上適した数編の文章をあげ、その内容の分析と同時に、その文章にあらわれる構成の技能や説明の技能の分析をするという行き方のものである。

しかし、この方法によると、主題内容の統一はあるが、作文技能には統一がなく、偶然性に支配されるという欠点がある。そこで、それに統一を求めて、一つの主題について、そこで最も多く使用されやすい一つの作文技能をあつかうという行き方が生まれてくる。たとえば、John M. WassonのSubject and Structure (1963)がそれである。

個人の経験——実例

教育——比較と対照

現代人——分類と区分

情的行動——原因と結果

芸術の理解——定義

というような組み立てである。この逆に、作文技能を上におくものもある。たとえば、Sams, McNeir, New Problems in Reading

ng and Writing (1953) である。

定義——「カレッジ」と「ユニバシティ」の意味

過程の叙述——活動している科学

比較と対照——作家とその批評

実例と説明——コミュニケーションの難しさ

これらは、形式的な作文技能を養うことと思想内容を高めることを統一するために、正面からとりくんだカリキュラムであり、われわれに示唆するところが大きい。

なお、説明文や議論文を重視する傾向から、思考を中心とするカリキュラムもあらわれつつある。clear thinking^⑧とよばれるもので、われわれの思考のおとし穴が何であるかを知り、その誤りにおちいらないようにすることを旨とするものである。背景として意味論やコミュニケーション理論をもち、扱う項目としては、つぎのようなものがある。

事実をとらえることの難しさ

事実とことば

事実と意見

合理化 (rationalizing)

同一視反応

推論における誤り（帰納法、演繹法、類推法など、それぞれにおいて犯しやすい誤り）

この方面に、ニュー・レトリックがどういふ影響を与えるかは興味深いものがある。

わが国の高校作文教育のカリキュラムも、基礎的な構成を主とするカリキュラムに安住しているわけにはいかない。主題・内容をど

うとり入れ、思考の論理をどうとり入れて、わが国の実情にあった具体的なカリキュラムとしてどんなものを作ったらいか、それが現在の大きな問題である。

四

カリキュラムの問題について重要なのは、方法の問題である。

その第一は、動機づけの問題である。書かせるためには書く必要のある場面や状況を作って、そこで書かせるというのでなければならぬし、生徒自身に、何のために、誰に向かって書くのかがはっきりとつかまれているなければならない。教師が生徒に作文の提出を求めるといふのも一つの場面を作ることにはなるが、それは強制的なものになりやすい。それが同時に、生徒の興味や欲求と一致する場面とすることが必要であろう。Hill の Outline Composition Book (1965) は、すべての課題を、実際の書く必要の場面を作って練習させるものであるが、この方法はわれわれに示唆するところが大きい。

第二に、最も重要な書くべき思想内容を獲得させる方法をどうするかの問題がある。これには、一つの主題について述べた数編の文章を読ませ、その間の矛盾や問題を発見させるとか、あるいは、生徒がすでに発見している問題について、事実を観察させたり、またその主題について書かれた数編の文章を読ませたりするか、あるいは、その問題について討議させるとか、様々な方法があろう。

が、さらに親切な、国語的なやり方として、その主題に関係のある多くの語句をあげて行く方法が近年目につく。たとえば、「飛行機は世界によい結果をもたらしたか、それとも害をもたらしたか」

という主題については、

〔利益〕スピード、清潔さ、興奮、急を要する人々の命を救うこと、災害の犠牲者にすばやい救助の手をさしよるべること、危険な場所で困窮している人々を助けること（ヘリコプターで）、交通を制御すること、作物に農薬をふりまくこと、雲に薬をまくことによって雨を降らせること、船酔いを避けること、危険な国々を避けて旅行すること、交通機関として非常に快適であること、空港は大体快い雰囲気であること、群集ひしめく鉄道の駅をさけることができること、飛行機上の自由な食事、核爆弾投下の恐怖が戦争を防止していること。

〔不利益〕戦争に使われること、特に、爆弾を落とし、原子戦争に使われ、市民攻撃に使われること、多くの人々の飛行に對してもつおそれ、墜落の危険、天候の急変、他の交通機関に比して空間が狭く不快なこと、我々が以前よりも速く生活しなければならなくなったことから起る緊張、騒音、むだ使い。

〔有用な語、句、及び構造〕

（名詞）農薬、熱、人類、平和、進歩、交通機関、戦争、事故、飛行機、ステューワーデス、空港、雰囲気、爆弾、爆撃機、バス、自動車、雲、おくびょうな人、墜落、農作物、砂漠……（以下略）
というように主題に関係ある語をあげて行くという方法である。

Connors, McDonnell, Sharing ideas in Composition (1962)にも同様な方法がとり入れられている。

国語科は、ことばによって思考力を養う学科である。同じく思考力を養うといっても、社会科や理科と異なる点はこのにある。その意味で作文で思考力を深めるのに、ことばを媒介とするこの方法は甚だ深い意味をもっているように思われる。

このように、語彙的に主題を研究して行くことは今後のわれわれの課題であるが、今さしあたってなすべきことは、書く前にその主題について多く読ませること、読んだものについての話し合いを十分にさせることであろう。読むことは、主題についての思想内容を獲得させるのに有効なばかりではない。その文章のもっているセンスやムードが書き手に刺戟を与えるということ、またことばについてのよいセンス与えるという点からも大きな働きをする。

この意味で、高校生に適わしいいくつかの作文の主題について、それぞれ、よむべきよい文章を選んであつめるということがなされなければならぬまい。いわゆる「作文のための読書」である。現在高校生のための作文教科書は数種類出版されているが、この「作文のための読書」の類はまだ現われていない。作文教育が構成のしかたを教える形式技能に止ってはいはやがて行きどまる。何を書くか書くべき内容を獲得する技能を養うことが必要であり、そのためには、この種のものがせひ出てほしいものである。

五

書かせた作文についての評価、処理の方法としては、評価の基準を明示し、相互評価させるといふ方向となりつつある。また分量の多いものは時間的に扱いくいという点から、教室では段落作文が中心とならざるを得まい。

教室全体として扱うべき生徒作文については、現在プリントしてわたすということが一般に行われているが、これには相当の時間と労力を必要とし、実際にはなかなか十分に行われにくい。その点ア

リカのオーベリック・プロジェクター（投影器）のようなものが設備されることが必要である。聴覚教育の方は、テープレコーダーとか、ランゲイジ、ラボラトリとかが急速に普及しつつある。作文教育のために、原稿用紙一枚がそのまゝ、投影できるようなプロジェクターがわが国でも安価に製作されるようになることを願つてやまない。この器械ができれば、わが国の作文教育は方法的に格段の進歩をすることが期待できる。

六

さて、以上のようなカリキュラムや方法による作文教育をし、また器具などの諸条件をととのえればわが国の高校生の書く力は現在よりも進歩するに違いない。そして生徒はたしかに一応まとまりのある欠点のない文章が書けるようになるであろう。しかし、それで真に書く力がつくかどうかはなお疑問である。というわけは、文章を書くということは、根本においては心の問題であるからである。まじめに真実を追求してやまない心、どこまでも食い下つて結論に到達するまではやめない執拗さ、正確に、緻密に記述し切ろうとする情熱、そう言ったものがりっぱな文章を作る根源的な力である。これを忘れて、構成とか表現とかをやかましく言うだけでは、ただ、まとまりのよい小ぎれいな文章ができるにすぎない。そうなる作文教育は単なる小手先の技術を教えたにすぎないものとして輕蔑されるようになるであらう。

作文教育は、結局、心の教育であり、魂の教育であり、人間教育である。しかし、逆にそういう精神性を説くことだけで終つたのでは、生徒の實際に書く力はつかない。一面、書くことは、やはり技術で

ある。その技術性に徹して鍛練し、それが魂の形成にまで至ることを自得させるようになったとき、作文教育はほんものになったといふことができよう。

わが国の高校作文教育は書く技術を習得させるといふ点でまだ不十分であり、やっと出発したばかりだと言つてもよい。今はまずこの技術としての書く力をいかに能率的に高校生に与えるかが第一の問題である。しかもその間、できるだけ、主題内容と関係深い取り扱いをし、それが人間形成といわれるものにもまで高めること、そうして書くことが結局人間形成であることを自覚させるように至らせるには、どうすればよいかということが、われわれの直面しているもっとも大きな問題であらう。

注① コナント「コナント報告—こんにちのアメリカの高等学校—」
1950、ミヤザキ・ヒロシ訳（民主教育協会）

② アラン「教育論」（水野成夫・浅野晃共訳）昭13・創元社

③ 例えば、Watt, Cargill, Charvat; New Highways in
College Composition, 1943, 1066ページ

Rankin, Thorpe, Solve; College Composition, 1929, 830ページ

Green, Hutcherson, Leake, McCarter; Complete
College Composition, 1941, 820ページ

④ 例えば、Sheridan Baker; The Practical Stylist, 1962(この本は出版以来すでに二十万人の学生に使用された。)

Mosby, Thomas; Sense, Feeling and Thought—New

Road to Composition—1948

Birk, Birk; *Understanding and Using English*. 1949

⑨ Barrett Wendel; *English Composition*. 初版 1891 再版 1963.

Thomas H. Cain; *Commonsense about writing*, 1967

⑩ Donald Davidson; *American Composition and Rhetoric*. 1939. 1953

Dubler, Zarin; *Writing College English—an Analytic Method*—1967

Robert B. Doremus; *Writing College Themes*. 1960

⑪ Vivian, Jackson; *English Composition*. 1961

⑫ George R. Cerveny; *Facts and Judgments—A New Approach to College Writing*—1946

Jon S. Lawry; *Design for Writing—A Rhetoric*—1963

Ernest G. Bormann; *Theory and Research in the Communicative Arts*. 1965

— 広島女子大学教授 —