

作文指導についてのレポート I

竹 内 頼 夫

目 次

- 一 作文ぎらいは偏食か食わず嫌い
- 二 書かせる機会が多いほどよい
- 三 押しつけずに書かせること
- 四 与える題材も工夫すること
- 五 書く態度を指導する
- 六 語法の指導を採り入れる
- 七 身体の成長に思考の成長を伴わせる
- 八 評語を書くこと
- 九 作品を生かすこと
- 十 おわりに

注 五、六は「六号」に七、八、九、十は

「七号」に掲載する予定です。

一 作文嫌いは偏食か食わず嫌い

「書くこと」を苦痛に感じない人は少ないであろう。私自身も、

日記や親友への手紙はともかくとして、例えば学校新聞や雑誌に依頼された原稿を書く時など、少なからず苦痛を感じる。それは、こゝろして筆をとりながらも、どこからか「苦痛を感じないで書けた文章に読みごたえのあったためしがない」という声が聞こえて来そうなどである。文学サークルなどで刺激されて原稿用紙に向かう時はなおさらである。まして、生徒が「作文」を書くとなると、私たちとは違った苦痛を感じるだろう。教師に読まれることを意識し、時には同級生の前で読まれることを意識して固くなる。それでなくても、採点されることにまで気を配りだすと一層筆は動きにくくなるだろう。事実、私がいわゆる「作文教師」であるという噂を、入学前から聞いていた生徒は、入学当初からビクビクしていたと述懐している(文例1)。また「作文」を書くように指示すると皆一様に時ならぬ声を発して嫌悪の情を示すのである。

これに反して「書かせること」は、一応やさしいことである。要するに時間と用紙と題を与えて(時には自由題にしてもよい)書かせればよいのである。従って、出張とか欠勤とかの穴埋めにはいきおい「作文」を課題として与えがちである。しかし、本当に「書かせること」はさほど容易なことではない。日常の一時間の授業には二

三時間の準備時間があればよいとしても（文部省では一時間に一時間と計算されているが）一時間の作文にはその後の整理に延々一ヶ月もの時間を要するのである。つまり、書かせっ放しにしないならば、「ここで二書くこと」「以上の苦痛を味わわねばならないのである。

しかし「書かせること」はやはり大切であり、必要である。文部省が「指導要領」でどう指示しているからと言うのでなくて、教育の目標が「人間形成」にあることを忘れないならば、とにかく「書かせること」は重要であり、欠かされない。「何故なら、文を書くということは、自分の心を書くことであり、昔から自己を書くことだと言われていたように自己の全力をペン先に托して苦闘することである。そこに物を見、考え、選び分け、まとめ、反省するというような思考力も練られ、じっと思いをひそめ、感懐にひたり、しみじみとし、余情を味うような情緒性も深まるからである。（倉沢栄吉氏）」（注1）

ところで、生徒たちはこの「作文」をどう意識しているか。ここで、何回か書かせているうちに出てきた、生徒たちの偽らぬ感想を拾い出してみよう。

（文例1）——この一語を聞いて自分は本当にうれしく思った。しかし兄から、担任が竹内先生なら明日ぐらい自己紹介をやらせられ、その後作文を書かせられるぞ、と言われた時には少し憂鬱だった。何故なら、自分は人の前で喋ることは大嫌いで、その上に中学生活でも作文の時間はよくさぼったものだった。でも文を作ることにはきらいではない。思った事をどんどん書くことなら好きである。（「入学して」一年男、N・Y）

（文例2）作文は小学校の頃、また中学でも一番きらいであった。

書こうとして考えてもためである。書き出しをどう書こうかとそれでまずつまってしまったかたちだった。よく満足などに行くとすぐその後で、また映画を見れば感想文と、それがため映画がおもしろくなかったこともあったくらいである。また作文の宿題を家の人に考えてもらい、自分は横にいてそれを書いたことも度々あったと思う。しかし、中学の後半に、時々むしろに作文が書きたいこともあった。だがその時すぐ紙に自分の思うことを書いたことは一回もなかった。その文を綴ったとしても後で読めばからしい、またおかしいだろーと思ひ、書かなかった。（「自己の国語学習をかえりみて」一年男、K・G）

（文例3）授業の方は教科書中心主義の先生であって、こういう作文など一回か二回ぐらいしか書いたことがなかった。高校の僕たちの国語の先生は若くて近代的な人であるから、この頃の国語の授業も予習して来がいがあがるが、こういう作文を書くのはきらいである。だから文章もテンパンカンパンで、読む先生もさぞおかしことだらう。（「同右」一年男、T・T）

（文例4）ことに作文の方は先生が熱心に教えられたため上手になり、たいいてい先生に賞められ、また県の作文コンクールにも出品して、二等の賞をもらったこともあった（「同右」H・M）

（文例5）作文は小学校の時から何か事あるごとに書かされた。たとえば日曜などは普通で、「子供の日」「母の日」「文化の

日」など、全校生徒が宿題とされた。私は好きでなかったから一つも上手になっていない。(「同右」一年女、M・N)

以上は入学当初の感想、およびそれに引き続いての『自己の国語学習をかえりみて』から抜き出したものである。とにかく、始めから作文が好きだったと言うものは少ない。『自己の国語学習をかえりみて』について見る時、

A 好きだったという者3人

B 嫌いだったという者5人

C 何ら触れていない者46人

計 54人

となっており、Cの四十六人はほとんど書かされた経験がないと言ってもよいのである。なお、書かされた経験のある者はほとんど郡部の中学の出身者であることも注意を引く。そして、全体に国語といえは教科書中心主義で、しかも漢字学習ばかりが頭に残り、中学三年になるとにもかくにも進学準備に苦しめられたという告白がほとんどを占め、他には教師に対する好き嫌い、あるいは自分の成績のことに終始しているのである。この現実他他のクラスでもほぼ同様であった。更に残念なことに、この数年來、改められるどころか、ますますマイナスの方向に歪められていると言えるのである。ここでまた、嫌いだという理由が、一つには「文章もテンブンカンプンで読む先生もさぞおかしことだろう」とか「後で読めばはからしい、またおかしことだろう」とか「何か事あることに書かされた」という、イージーな教師の押しつけに対する一種の反発であることに、殊に留意しなければなるまい。

さて、これが二年生、三年生となるとどう変化してくるか。――

(文例6) 自分は、自分の頭の中に浮かび、また思いついたことを書いただけで、決して良い点をもらうために良く書こうとか立派に書こうと思つて書いたのではないことを先生はよく承知(注「理解」のつもりだろう。)して下さい。(「愛とは何ぞや」二年男、H・K……この生徒は二年になって初めて指導した。)

(文例7) 俺達の国語の教師はすぐ作文を書かせる。今日も、出張とかいって出て行った。さっそく作文だ。それもごていねいに題まで黒板に書いていくのだから苦勞なことだ。作文なんかかってに書かせておけばよい。俺は書くのは嫌いじゃないが、書きたくない時に書かなければならないのは大嫌いだ。だいたい作文なんて自分の書きたい時に書くのが本当だ。(「自分のこと」二年男、Y・H)

(文例8) 彼の留守の自習の課題が作文なのだ。しかし、自分は近頃作文を書くことに興味を持っていたので別段どうもなかった。(「自己を語る」二年男、T・K)

(文例9) 作文を書く、大へん楽しい。何故だろう。あんなにまで嫌いだった作文が今ではこんなに楽しく書ける。これも今まで何度か書いて来たためだろう。それに自分も思い直して日記を記し始めたことも大きく影響しているだろう。(「自己を語

る」二年男、Z・M)

(文例10)僕は入学以来何回か作文を出さなかつた。しかし別に怒られはしなかつた。一年の時は作文は大きらいであつた。しかし二年二期のある日、H君がガタガタがなり立てて来たことから、いろいろなことを書いてみる氣になつた。「お前が作文を出さない氣持が分からない」「要するに修業の問題である」などと云うのである。(中略)作文を出さないということは良いことではない。また、出張やその他先生のいない時に書かせるのも一こうに悪いこととは思わない。むしろ、いろいろなことを考えさせられる機会が与えられてかえつて(むしろ非常に)よいことだ。(「作文を出さぬということ」二年男、T・M)

(文例11)今までに作文の課題が数回出題されたが、今回のが最も難しいようだ。題が自由だけにその選択がまず大変だ。人からなすべき事を命令されれば、とにかくそれを仕上げればよいのであるから楽なものだ。しかし、いかに小さな事でも自分で創作していかねばならないとすると、全く困難である。それだけ喜びも大きいかもしれないが。(「作文のこと」二年女、K・S)

(文例12)追記―私は生まれて始めてこのような長い文章を書きました。読んでみますと文のまずさにはなさげなくなりませす。自分の本當の氣持を十分表わしてないようですが、私が身をもって経験した事が多いのです。誰かに訴えたかつたことです。文

の書き方をお教え願います。(「私の生活信条」三年男、K・T……この生徒は三年で始めて私の授業を受けた。なお、これは四百字詰原稿用紙八枚にわたる文章であつた。)

(文例13)私が今まで書いて来た作文というものは、すべて私の身のまわりの事であり私の考えている事を書いたというだけのものであつた。しかし作文というからは、自分の行つて来た、考えて来た世界以外の、すなわち空想の世界、想像の世界というものを文に組み立ててもいいのではなからうか。そういうわけで、私はここに想像の世界ではないけれど、自分の行つて来たことを、小説風とまではいかなくても、書いてみたい。(「夜の單車ドライブ」三年男、K・S)

以上、くどくどと挙げたようだが、ごく一部分に過ぎない。しかも形式的な評価から言えば蛇足としてしりぞけられる部分の記述が多いのであるが、決して見逃がすことのできないものがある。

二年生になつてもまだ一部にははにかみながら書かざるをえない者もいるが、全体として、徐々にながらも意識づいてきていと言えよう。それは、生徒たちが、作文を何度か書いて来たからというだけでなく、社会的にも学び、科学的な知識も身につけ、文学的な教養も養つてきた、その成長によるものでもある。少くとも、作文を書かせる時に送っていた嫌惡の喚声は、事實は「食わず嫌いか偏食」であつて、「書かせる」と使役形の語を使ひはしても、決して「食傷」して欲しがらぬ水を牛に飲ませるのは誤が違ふのだと言ふことができよう。

中には嫌いだつた作文が好きになつたと言ふ者もいるが、そういう者としても、好きになつたためにすらすると楽に書けるようになったと言ふのではない。ただ、何回か書いているうちに、皆、苦しみながらではあるが慥せずに書けるようになったことは確かである。そして、初歩的ではあるけれども、「書き上げる」喜びを感じるようになって来ていたのである。

もとより青年中期という年代からして書きたいことはたくさんあるはずである。それがため、技術より内容が先に来るといふ傾向を生じがちだが、それはそれでよいと思う。中には、書かせている時だけでは足りないのかまた口頭では表わしきれないのか、自己の問題を文に綴っては個人的に持参する者も現われる。後日それについての意見を聞きに来るのである。(私の下宿へはひっきりなしに生徒たちが訪れるようになったものだ。作文を持参する者ばかりではなかつたが。)これは一つの成功であると思う。「人間形成」を目標とする国語教育であるから、更に、自己を表現することによって自己を鍛錬させる「作文教育」なのであるから。

二 書かせる機会はいかに多いか

わずかな例を引用して、「あんなにまで嫌いだつた作文が、今ではこんなに楽しく書ける。これも今まで学校で何度か書いて来たためだらう」とか、「むしろいろいろなことを考えさせられる機会が与えられてよいことだ」などと言ふ者があつたからといつて、喜ぶのは早い。以上に列挙した文例からできえ、作文教育における多くの問題点を考えさせられるのである。すなわち、

1 高校入学以前の経験の差をどうするか。

2 どういう機会に書かせたらよいか。

3 どのくらい書かせたらよいか。

4 何を書かせたらよいか。

5 「文の書き方を教えてください」に対する答——つまり表現技術についてどう指導したらよいか。

6 放つておいてもある程度の成長はする生徒たちだが、その成長にどう歩調を合わせて書かせるか。

7 (更には)創作への問題などなどである。

最初の「高校入学以前の経験の差」については、私は大して問題にしないでよいと思う。「事あるごとに書かされた」者と、「一回か二回くらいしか書いたことがなかつた」者との両極があつて、問題なしとは言えないが、その経験の差がそのまま文章の巧拙とか人間観・世界観の深淺とかに、表われていないのである。むしろ度々書かされた者の文章の方が読みづらかつたり、賞められて来た者の文章の方が読みごたえがなかつたほどであつた。だから、私には、書かされて賞められて自信を持っていた者が、高校で鍛え直されてかえつて自信を失ははしないかといふことの方が心配であつた。「熱心に教えられ、そのため上手になり、たいてい賞められ、また県の作文大会にも出品して」入賞したと喜びを語る者、ないしはそれに近い者は、全部が都市周辺の中学校の出身者であり、そこでの代表的存在であつたためにそりなつたまでのことかも知れないのである。甘やかされていたとも考えられるのである。私は、伸びる素質を持ちながらそれにふさわしい教育を受けなかつた者たちを

不幸に思うし、また一校の名譽のために、おだてられ、井の中の蛙のような過信を与えられた者たちをも不幸だと思ふ。だが、何ら異態を抱えていない、それら中学での作文教育を問題にする勇氣は、今は持たない。私は勇氣を出してそれらを無視し、皆を同等に扱った。

ここでむしろ問題になるのは、「満足などに行くとすくその後で、また映画を見れば感想文と、それがため映画がおもしろくなかったこともあった」とか、「小学校の時は必ず夏休み冬休みに日記や作文を書かされて、ひとつも書きたくなかった」という告白である。ここに、いつ、どのくらい書かせるか、という問題がある。更に言えば、安易なその場かぎりの押しつけでなく、反発させずに書かせるきっかけを、どのようにしてつかむか、という問題である。もちろん、理想は「書かせる」のではなく、「書かずにはいられない」というところまで高めることである。

さて「いつ、どのくらい書かせるか」という問題については、私は、書かせつ放しにするのでなければいつ書かせてもよいと思ふ。また機会さえあれば数多く書かせた方がよいと思ふ。ただ、むやみにやたらと無計画に書かせてはならない。意欲を失わせないう、反発させないう、絶えず警戒しなければならぬ。そして、作文指導計画を立てるに当って、「生活指導と表現指導の力動的な一体化によってなされなくてはならぬ。しかも子ども達の発達段階を考慮して系統立てられなくてはならず、しかも教育基本法の示すように、民主的な社会を作り得る人間を育てなくてはならぬ(野村芳兵衛氏)」(注2)という目標を見失わぬようにしなければならぬ。

(実は、私は、中学時代に事あるごとに書かされたために作文が嫌

いになったと言う生徒たちは、果してこのような周到な計画のもとに書かされたのであろうかという疑問を持っている。)

「どのくらい書かせるか」について今少し言へば(これが作文指導計画を立てるに当っての最初の問題になるのであるが)作文指導には時間をかければかけるほど効果は上ってくることは間違いないのである。実際に、回数を追うごとに嫌いだつた作文が好きになつたと言う者が現われ、徐々ながら語法の誤りや誤字、脱字も減り、内容の方でも「生活」は豊かになつて来ている。だから、極言すれば、月に一回でも、週に一回でも、多ければ多いほどよいと言へるのである。

ただし、それは作文だけに限つて言つた場合であつて、事実はさう簡単にはいかない。生徒の側から言えば、作文だけが学習でなくて、数学も英語も理科も社会も学ばねばならないのである。作文指導の方から言つても、数学によつて鍛えられる論理的思考力が基礎に必要であり、また美に対する感覚を養つ「芸術科」の援助も借りてよいのである。そして国語科の中で言つても、読解力、鑑賞力を養つて、その方面から「作文」を深めて行く必要もあるのである。ところで、「国語科」の時間数はワクが決まつているのであるから作文だけがむやみに欲張ることは出来ないのである。もちろん、「国語科」の時間数を増せばよいのであるが、そのためには教員の数をも増さねばならない。しかし、こうなつてくるとどうしても一人や二人の個人の問題ではなく、いわば教育そのものの、全体の組織・機構の問題になつて来る。

私の、五年間の授業その他の分担は次のようになってゐる。

＜表1＞

34年 三年甲、6	33年 三年甲、9	32年 二年乙、6	31年 二年乙、6	30年 一年乙、8時間
二年甲、6	二年甲、9	二年乙、4	二年乙、4	二年甲、3
18	15	19	19	21(計)
演劇部	演劇部	演劇部	演劇部	演劇部顧問
演劇部(副)	演劇部(副)	演劇部	演劇部	演劇部顧問
人事諮問委員	人事諮問委員	人事諮問委員	自治会総務顧問	補導委員
同右、支部書記長 (常任代議員)	同右、支部書記次長 (代議員)	同右、支部書記次長	同右、支部書記次長	同右、支部書記次長

私は国語科の時間数の不足を嘆きながら、同時に担当時数・受持生徒数などの負担の軽減されることを切に願いながら、何とかやりくりしては作文指導の機会を作ってきた。

また、私が初めて教壇に立って以来書かせて来た様子は表2のとおりである。この事実が計画どおりにはなっていないのであるが、私はこれで決して少なくはなかったと思う。昭和三十年度は赴任したばかりで、学校および地域の生活に慣れることに精一杯であった。赴任が遅れたために、カリキュラムも既に組まれていたが、私はそのカリキュラムに留意する余裕さえなかった。三十一年度からは、年間のカリキュラムも同学年担当教師の協議で組んだ。同時に一年の担任となり、学級のメンバーに多少の変動はあるけれども二年、三年と持ち上れることも知った。ただ、そのカリキュラムの中には作文の時間は特別に設けられず、実践は個人の責任にゆだねられた。そこで私は三年間を見通して大体の計画を立てたのである。

結果は、担任クラスでは一年十回、二年四回、三年二回というふうになり、他のクラスでは一年五回、二年四回、三年二回となった。三年生になると受験勉強に追われるという現状から、私自身も担任として、教多く書かせることは控えさせられた。結局、私はこれでも少なくはなかったと思っている。

文部省が昭和三十八年から実施するという「改訂指導要領草案」によると、作文の時間は、「年間授業時数の十分の二以上を充てるもの」となっている。概算すると年間二十時間以上を充てねばならない。月間二時間以上となる。今の私たちにはとうてい無理な話である。二週間の間に二百余人の作文を整理しなければならぬことになるのではないか。それだけなら問題はないとしても、私たちは作

かせる。

(2) 単元「論説と論文」には無理に関連づけられないが、評論文は一度は書かせる。

一年では(1)新学期早々に中学生生活の実態を知り、高校生活への切り換えを計る。
 (2) 少くとも各学期に一度は書かせる。
 (3) 一度は「記録と発表」の単元と関連させる。
 二年では(1)物の見方・感じ方・考え方をより一層深く広いものにする。
 (2) 年間少くとも三回は書かせる。
 (3) うち一回は「生活の文」と関連させる。
 三年では(1)強請せず、無理のない程度に書

文だけを指導しているのではないし、また作文だけで事足りる世の中ではないのである。生徒たちにしてみれば、就職・進学ということは大人たちの考えている以上の問題でもあるのだ。

もっとも、文部省の言う十分の二は、ノートのとり方や要約の仕方なども含むことである。もちろんそれらは重要であり必要である。私自身も、表には記さなかったが、何度かのノートを検閲し、要約させもした。しかし、それらとて書かせつ放しにしたのでは作文指導の効果が上がらない。その上、形式的になりがちなそれらでは、私のいう作文指導つまり生徒たちの生活を全面的に押し広げ、豊かにする術は得られないのである。

いずれにしろ、私は、どのくらい書かせたらよいかについては、事後処理の可能な範囲で出来るだけ数多く書かせればよいと言いたい。計画ももちろん周到綿密であるべきだがそれ以上に事後処理の如何が重要である。書かせつ放しにしたのでは、表現能力が進歩しないばかりでなく、とかく押しつけているという印象を与えがちで、表現意欲を減退させてしまうであろう。何よりも、「作文の機会」はそのまゝ「作文指導の機会」ではないのであるから、むやみに時間を特設するよりは、むしろ添削したり短評を記したりなど、表現指導や生活指導などの事後処理が十分に出来る範囲内で行えばよいと思う。

三 押しつけずに書かせること

「どのくらい時間をかけるか」と並んで問題となるのは「いつ、どういう機会に書かせるべきか」ということである。私自身は、行

事の後などで適当な機会をとらえて作文の時間を特設したこともあり（「入学しての感想」「観劇の感想」「年頭の感想」「関東見聞記」など）、教科書に従って随時随所で書かせたこともある（「泉の読後感」「平家物語の中の人物について」「山月記の読後感」「私の好きな詩」「日本人について」「私の読書」など）。また、出張などの時、補習の課題として与えたものもある。他に、夏休みには宿題として「読後感想文」を書かせているが、これは図書館と国語科の共催のコンクールの形で、昭和三十年以降毎年行っている。一年二年は全員に、三年は有志だけに応募させている。

とにかく生徒たちに反発させないようにうまく機会をとらえることが肝要である。望ましいのは、生徒たちに、「よし、それでは書いてやろう」という意欲を起させることだ。それにはさまざまな方面からの予備指導を行わねばならない。一例を挙げれば、教材として『菊と刀』を扱った時であるが、私は「ベネディクト女史は日本人をこう見ているが、君たちはこの意見に同感するか、反感を持つか」と問題を投げかけた。そんな時、その場で活発な討論が行なわれれば結構であるが、全員を参加させることは容易なことではない。それが、こうして問題を提示した後、原稿用紙に向かわせれば、全員がそれぞれ考え、「私はこう思う。」と、かなりに意欲込んで書くのである。

出張などのブランクを埋めるのに作文を書かせることが屢々あったが、そんな時、私には、他の時間をわざわざつぶすよりはせつかつぶれる時間だから利用しようという考えがあったことは否定出来ない。我ながら後めたい気持は動きはしたが、古典にしろ現代文にしろ、詩歌にしろ劇にしろ、まだまだ多くの時間をかけたかった。

<表 2>

年・月	学年・組	場所	課題	整理の有無	教材との関係	備考
30・6	一年三組	教室	「雨」「坊ちゃん」「日曜日」(三題を 結んで)	添削返却後 短評保存	辰野隆「坊ちゃん 管見」の後	原稿紙に
31・2	一年三組 二年八組	教室	「観劇の感想―土々を見て―」	採点(シ)	一月三十日団体観 劇	中間審査と して全学年 に
31・4	一年一組	〃	「入学しての感想」	なし(シ)	なし	社会科教師 の出張の時 の中間審査と して全学年 に
31・5	一年一組 八組	〃	「教師と生徒はどう結びついたらよい か」	意見分 採点(シ)	〃	ザラ紙にマ スを一音 として
31・6	〃	〃	「自己の国語学習をかえりみて」 「観劇の感想―機械の中の青春々をみ て」	なし(シ)	六月十五日団体観 劇	原稿紙に
31・9	〃	〃	「(選題) 安」「忘れ得ぬ人」	添削 短評(シ)	なし	排球部引卒 の時・原稿 紙に
32・1	一年一組	教室	「年頭の感想」	〃(シ)	なし	原稿紙に
32・2	〃	教室(30分間)	「能・狂言を見て」	なし(保存)	二月七日観能	ザラ紙一 枚に
32・2、3	〃	家庭	「(詩・短歌・俳句―募集)」	文集に編集	なし	原稿紙に
33・3	二年三組 六組	教室	「(選題) 枕草子ふうな九つの題から」	なし(保存)	国語乙で「枕草子」 を終えて	ザラ紙一 枚に
33・4	二年四組	〃	「私の抱負」	〃(シ)	なし	〃
33・6	二年二組 四組 六組	〃	「(選題) 父(または母)」「愛情につい て」	添削 短評(シ)	「生活の文」の単 元と関連・教科書 の方は割愛	出張の留守 中原稿紙に
33・11初	一年三組	〃	「人物論」(特定の人物について論ぜよ)	なし(シ)	なし	修学旅行 のため 残留生に 課題・原 稿紙に
33・11初	二年女子 七組	〃	「平家物語の中の人物について」	〃(シ)	「国語乙」にて 「平家物語」の 授業中であつた。	修学旅行 から帰 つて原稿紙 に
33・11中	修学旅行生	家庭	「関東地方見聞記」	文集に編集	(十一月一日より 七日まで旅行)	原稿紙に
33・2初	二年二組 四組 六組	教室	「〃山月記の読後感」	その後の授 業に活用 (保存)	中島敦「山月記」 の導入段階	原稿紙に
33・2末	〃	〃	「(自由題)」	添削 短評(保存)	なし	原稿紙に
34・4	三年四組 五組 七組	家庭	「私の好きな詩」	集計(シ)	「詩」の単元を終 えて	〃
34・11	〃	〃	「(選題) 家」「秋」「ある一日」「私の 家」「私はいかういふ人間だ」「私の 「私の環境」「私の主義」「私の 尊敬する人」「夏来たる」	添削 短評(シ)	なし	出張中の課 題原稿紙に
34・6	一年七組 八組	教室	「(〃) 尊敬する人」「夏来たる」	なし(シ)	なし	原稿紙に
34・7	三年五組 八組	〃	「日本人について」	添削 短評(シ)	単元「東洋と西洋」 の後	原稿紙に
34・11	一年七組 八組	〃	「私の読書」	なし(シ)	単元「読書と表現」 の後	〃

に、国語科そのものの絶対時数にわくがある上に、諸種の学校行事も高校では大がかりで、欠ける時数も多いという現状であるから、止むを得ないと思つて来た。そんな時、生徒たちは肌では反発しながらも頭の中では何とか理解してくれたようではあった。

ともあれ、私たちが「作文の機会」を把握る場合に、生徒たちに納得のいくようにと心がけるなら、教科書の内容と関連させて書かせることを先ず良しとしなければなるまい。「書くこと」により「読むこと」もより深くなることだし、また書くきつかけもつかみ易いであろうから。ただその場合、しやにむに教科書の内容と一致させようとするとは寄つてしまふから気をつけねばならない。また、教材と関連させて如何なる題材を与えるかは別な大事な問題となつてくる。

さて、小学校・中学校ではともかく、現在の高校では作文の時間を特設することは困難である。予想される事情として次のような点を挙げられる。(注3)

- 1、古文解釈・古典文法の指導などに時間をとられてしまふ。
- 2、現代文を扱う場合でも説解に重点を置かざるを得ない。
- 3、生徒が作文を書くことを嫌う。
- 4、作品の処理・評価などに多くの労力と時間がかかり、教師の側に余裕がない。

5、高校生はいちおう書く力がついているから特に作文指導を行う必要はないという考えがある。

私の場合、5は明らかに誤つた考えであるがその5を除けばすべてが遠因になつてゐる。さらに、これらの他に、

- 6、教師に作文指導の意欲ないしは自信がない。

という項目をつけ加えたいぐらいである。しかし、私は「しにくい」のでなく「しない」ことが最も作文指導を困難にしている条件だろうと思ふ。

「しにくい」のは確かである。だが、「しにくい」からといって「しない」のはよくない。作文教育の重要であることは、少くとも国語教師であるならほとんどが認めているはずだし、また、現代文にしる古典にしる、説解だけで人間形成が完全へとは向かわないのである。「読むこと・聞くこと・観ること・話すこと・書くこと」が、それぞれ有機的に結びついてこそ、より完全へと向かうはずである。だから、少くとも私たちは、「書くこと」の單元の中でだけでも意図的に作文指導を計画し実践しなければなるまい。現実には、教科書はどれを使用してもしらしい單元はあるのである。

私が今までに関係した教科書の単元の配列を見ると「表3」のようになつてゐる。これらの単元の中で、「作文」ないしは「書くこと」に直接関係のあるものとしては、例えば金田一京助氏編「高等国語三訂版」では、一年「記録と発表」、二年「生活の文」、三年「論説と論文」と各学年に配置されている。その他に側面から助けるものとして、一年では「小説の読み方」「おりにふれて」「われわれの国語」があり、二年では「旅の文学」「思索」「短編と長編」三年では「人間と社会」「近代の小説」「国語・国字問題」を挙げることが出来る。

もちろん教科書は資料であるから、現行の「学習指導要領」で「作文・話し方」に二十%から三十%と指示されているからといって厳密にそれだけのページ数が配置されねばならないというわけではない。またその資料のすべてを学習しなければならぬ義務づ

けられるなら相当の無理を生ずる。ただ、作文指導の必要を痛感する時、教科書の単元に沿って把えようとする心がけさえあれば、どれほどでもその機会を把えることが出来るのだと言いたいのである。

今少し言えば、武田・久松・吉田三氏編の角川版「国語綜合」では、作文に関する単元は「読書と表現」「日記と手紙」と一年に片寄っていると云えるが、(それらはもちろん作文指導の機会として生かすべきだが)それらの他にも機会を把えようとするれば出来るのである。すなわち、「戯曲と映画」の単元では、最近見た劇または映画について感想文を書かせることができるし、二年では、「隨筆と評論」の単元で、

一、紙(幸田文)

二、案内者(寺田寅彦)

三、考えるということ(亀井勝一郎)

四、近代日本人の発想(伊藤 整)

という教材があるところからも、日常身の「紙」とか「筆」「着物」などといったものについて書かせて、意外な発見をさせることも可能だし、日本人としての自己を批判させることもできる。また「芸術の鑑賞」の単元では、教材が

一、中宮寺の観音(和辻哲郎)

二、窓の少女(矢代幸雄)

三、ロダンのことば(深田康算訳)

四、茶室(岡倉覚三・村岡博訳)

とあるところから、修学旅行その他で見聞した「大和の古寺」や「仏像」などの印象を書かせることもできる。そして、三年になる

と「東洋と西洋」の単元の、

一、妄想(森 鷗外)

二、思について(ベネディクト・長谷川訳)

三、もの見方(笠信太郎)

から、広く自己自身を含めた日本人というものを批判させることが可能であるし、そうすることが望ましい。更に「近代の小説」では具体的な作品を読んでの感想は当然書かせるべきであろう。

要するに、機会をそれの把えようの心掛けがありさえすればいつでも把えられるということ、私は言いたいのである。ただ、その場合に、あくまでも「作文の機会」を「作文指導の機会」に結びつけなければならぬということも言いたい。つまり、教師の能力及ぶ範囲内で作文指導の絶好の機会を把えればよい。事後の添削・短評などの処理指導の可能な時に把えればよい。そしてそれを出来るだけ教科書の教材と関連して行えばよいと思ふのである。もちろん、そういう機会が多く把えられることが望ましい。これらは、私の実践の不完全なことを反省しながら言うのである。また、個人の力には限界のあることゆえ、例えば教師の定員を増すとか、一学級の生徒数を少なくとも四十名までにするとかの措置が講じられるようお願いしながら言うのである。

四、与える題材も工夫すること

「何を書かせるべきか」に話をすすめねばなるまい。「いつ書かせるか」「どのくらい書かせるか」より、むしろそれ以上に重要な問題は、この「何を書かせるか」であろう。それは、「何を考えさせるか」ということにもなるのであるから。

ここで、参考までに、最近数年來、会社、官公庁その他の、いわゆる就職試験に出題されたものを分類整理してみると、「表4」とおりである。中には、さすがに入社試験のための問題だと言えるもの（「当社志望の理由」とか「就職後の抱負」など）もあるが、

もちろん有効に利用出来るものも多い。利用出来るものは大いに活用してよからう。

〔一〕 「私」を主題とするもの					主 題
E (思い出)	D (環境)	C (趣味)	B (主義・信念・希望)	A (自己自身)	
「最近私の感じたこと」 「思い出の人」 「ある一日」 「忘れ得ぬ人」 「楽しい思い出」 「幼き日の思い出」 「いちばん悲しかったこと」 「私の感心したこと」	「私の親友」 「私の尊敬する人物」 「私が友を語る」 「私の尊敬できる友人」 「私の尊敬する科学者」	「私の趣味」 「私の愛読書」	「私の主義」 「私の誇りとするもの」 「私の人生観」 「われ如何に生くべきか」 「社会人となるに際して」(他類題多し)	「私の希望」 「私の信念」 「私の幸福」 「私の理想」 「私の抱負」 「私の夢」 「私の信条」 「私はこういふ人間になりたい」 「理想とする人間像」	「私とはこういう人間だ」 「自己を語る」 「自己批判」 「私の生い立ち」 「私の少年時代」 「今までの私・これからの私」 「私の長所と短所」 「生かしたい私の個性」 「私の日常生活」 「私の読書」

(B) 条件 つきの 作文

35 年 度	34 年 度	33 年 度	32 年 度
東大(二次) 津田塾大 島根大学 兵庫農大	東大(二次) 大阪市大 兵庫農大 北海学園 熊本商大 鹿本商大 鹿本大(商)	東大(二次) 神戸女学院 熊本商大 兵庫農大 福岡大 慶応大(商) 日本獣畜大	東大(二次) 名古屋大 高知大学 金沢大学
返事を書け (橋詰の消息文を掲げ) 返事を口語で書け (武者小路実篤「自己を生かすために」の一節) 感想文を書け (田付たつ子「バリの藝」のうち、ルイ少年を掲げ) 感想文を記せ	次(就職)に関する手紙を掲げ、その返事に書きたい事項を述べて、 (武) 返事を口語で書け (文) 感想文を書け (手紙文) 返事を口語で書け (武) 返事を口語で書け (文) 感想文を書け (手紙文) 返事を口語で書け	次(就職)に関する手紙を掲げ、その返事に書きたい事項を述べて、 (武) 返事を口語で書け (文) 感想文を書け (手紙文) 返事を口語で書け	次(就職)に関する手紙を掲げ、その返事に書きたい事項を述べて、 (武) 返事を口語で書け (文) 感想文を書け (手紙文) 返事を口語で書け
二〇〇字以内	二〇〇〜三〇〇字 三〇〇字以内	なし	一六〇字以内 三〇〇字以内

▲注V〇これは「国語の傾向と対策」(旺文社刊)により判明したもののみを掲げた。

○なお、金沢大学では30年「早春」、31年「社会生活に於いての芸術の意義」以下、毎年作文問題が出題されている点、特筆すべきである。

○佐伯栄養短大のように作文だけで合否の決定される所もあるが多くは数問中の一つとして出題され

内で書き上げねばならないという計画性もテストされることになるのである。私は、私たちの作文指導においても、生徒たちに計画性を無視させてはならないと思ふが、ただ、大学入試や入社試験の準備としてそれを重視する必要はないと思ふ。私たちは私たちの作文指導をすべきであり、それを続けることがそのまゝ試験の対策になつてよいはずである。(作文に限らず入試問題のすべてにおいて、高校生をふるい落とすための、あまりに作爲的な、問題のため問題と言えるような難問によつて、高校での教育を歪めるような傾向は敵に避けて欲しいものだ。) 少くとも、試験対策として「計画性」を重視して数々の制限を設けて書かせるという姑息な手段はとるべきではないと思ふ。それは生徒たちの表現意欲も、表現能力も伸ばすことにはならないから。そして、生活を見つめ、生活を拡充することを助長しないから。逆に不自由を感じさせ、書くことを煩わしく思ふようになるであらうから。

だがしかし、試験準備のための作文指導は敷衍するとしても、生徒たちの関心を広げ、科学について・社会について・人間について、深く思考させるきっかけを与えることは必要である。だから、その点で、以上に挙げた試験問題の中から、利用出来るものは利用しなければならぬ。

ここで、「計画性」は私たちにこそ必要であると言わねばならない。何を書かせるか、すなわち何を考えさせるかという問題を、無計画に行き当たりばつたりに行なつては、作文指導の効果は半減するであらう。勞多くして功少しということになりかねない。

私自身は機を見ては試験問題を利用して来た。(表2参照)が、計画性は少なからず不足していたと反省している。ただ、「人間形

成の国語教育」といくら力んでみても、どうしても教科書だけでは物足りなくて、何とか機会を作り出しては書かせて来たものであった。もちろん、「作文」とか「綴り方」とかの呼称にもこだわらず、ただ生徒たちの実態を知りその実態を広め高めなければならぬといふ必要に迫られて始めたものであった。今は、恥ずかしいほど不完全であつたことを痛恨している。しかし、そうした反省の中から、私は私なりに、このようにしたらよかつたであろうところを考へて来た。すなわち、次のように計画を進めるべきであつたと思ふのである。もとより、主眼点は「作文を書かせることにより生活を正しく見つめ、とらえる力を養ふこと」に置いてのことである。

1 生活を日常的にとらえる

初歩的な段階では殊に書き易いものから書かせるように気を使わねばならない。小学校・中学校においても、導入段階では同様であるはずだが、高校においては殊に「はにかみ」「はじらい」の気持が強くなつて来るし、反面權威ありと見做すものに対しては反抗心を抱いてはいるし、それでいて書かせれば書かねばならないという素直な気持も持っているところから、特に書き易いものから書かせるようにしなければならぬ。そこで例えば、「父を語る」「我が友」などの文題を与えてみたらどうだろう。もつと日常的なものなら「ある一日」でもよい。それでも書きしる者には「楽しかった思い出」「くやしかったこと」などを用意してやるのも一ふうだろう。とにかくここでは興感や信念に基づいたものであるよう促さねばならない。とかく観念的でありがちな生徒たちの、その観念

的などころを助長して確固たる理論を生み出させるのは、まず日常の、灵感や信念に基づいたことが書ききれるようになってからでよい。

要するに、いつまでも紙芝居の楽しさに満足させるべきではなく、映画やテレビドラマから、さらには生の舞台の感動を味わせねばならない。じっくりと足もとから自己を確立させねばならない。「易から難へ」はここでも適用しなければならぬ。

2 生活を価値的に見ていく

事件の羅列では深みも鋭さも無いものになることは言うまでもない。だから、焦点を一つにしほるよう指導することが必要である。「昨今の世相をどう思うか」と書かせて羅列的な書き方しかできていないと見たなら、次には「ある日のでき事」または「今年になって一番関心を持ったこと」としぼらせる工夫は当然あってよいことだ。両親について書かせても友人について書かせても、表現技術・文構威力・思考力が身につくまでは、いきおい事件などの羅列に終始するものである。「最近の新聞記事の中で特に感銘したこと」を書かせても、浅沼委員長刺殺事件も、宇宙開発のことも、冬山の遭難のことも、交通事故や青少年の犯罪、高校生の家出や自殺のことも、果ては角力のことやプロ野球のストブリーゲのことも、だらだらと書きたがる傾向があるのである。だから、ここで、そうした中から真に書くに値するもの、真に書かすにはいられないものは何か、それを選ばせなければならぬ。次に掲げる二つの文例を比較してみればよく分かる。「文例ロ」のようになれば一つの進歩であると言えよう。

(文例イ) 最近の新聞記事について 一年男

現在の新聞を見て感じた点としては、一つはあの三面記事についてである。三面記事ではまず目につくのがマンガ、その他一般に起った事故・事件などを大きく載せてあるのが普通であるが、その交通事故などでどちらが悪いともわからないのに、それでも運転手などの名前を「氏」や「さん」もつけずに載せてある新聞がある。そして代議士または会社の重役などが、もしサギまたは横領などしてもその人の名には「氏」や「さん」をつけている。こういうことは不公平ではないかと思う。まだ有罪とも決定していないのだからどちらにも「氏」や「さん」をつけるべきであると思う。ぼくは政治の方はラジオで聞いているが新聞では大ざっぱに見るだけではつきり見ない。もっとも新聞よりラジオの方が聞いているだけ楽でよい。このようでさっぱり政治の方はわからないのである。だが政治面で一つ感じたこと、それは社説である。社説を時々読むと、自分にはあまりはつきりとその社説の内容がわからない。それはどうしてか自分にもはつきり言えない。もっとも自分にはむずかしいのだろう。その中にある漢字は多すぎる。そのためその内容が一段とむずかしくなる。と言っても新聞社の方がもっとやさしくするのでないからそれも仕方のないことだと思ふ。

誤字を訂正しただけで、他は原文のまゝである。文章全体に未熟さが目立つが、何よりも問題になるのは、私の出題の「最近の新聞記事の中で特に関心を持っていることについて書け」というのを正しく理解していないことである。だから私は、添削した後「君の言

いたいことは何なのか、そのところをはっきりさせるよう工夫してみたまえ」と注意している。社会的地位により差別することに對する正義感は喜ばしいのだけれども。

(文例ロ) 或る日の出来事

一年女 Y・K

雨の降り出したある日の事、私は雨具の用意がなく、ぬれてバス停留所までかけつけた。そこには、私と同じく、ぬれた人々や汽車に乗るため急いでいる人々でいっぱいだった。バスはしばらく姿を見せなかつた。やがて黒山と形容してもいいほどの満員バスが目の前に現われた。降りる人が降りてしまうと、待ち構えた人たちが我先にと乗降口に向つておしよせた。五分の一ほどの人を残してバスは発車してしまつた。私は次のバスを待った。なかなか来なかつた。待つ人がまただんだんふえてくるし体が冷えてくるので、私はいらだたしい気持ちになつてきた。こんな所に長い時間待たされているよりは、少しくらい人を押しのけても、さつき乗つてしまえばよかつたと思えるようになった。今頃、先っきのバスはどこまで行つたらう。もう駅まで行つたかもしれない。待つているなんてばかばかしいことだ。今度来たら一番に乗らなくて、こんなふうに、あらっばい気持ちにさえなつた。やつとバスが来た。私はもう夢中でバスの入口を目指して進み出た。それでも私は入口のすぐ前に立つことはできなかつた。私はなるたけ前に出ようとあせつた。そして踏み台に足をかけた時、もう一人の会社員らしい人も乗りかけていた。二人して狭い入口からは一緒に入れない。二人はちょっと先を争つた。けれども、私の方が立ち場がよかつたので、思いきつて肩をうんと突つ張つて乗つて

しまった。このバスもまたいく人か後にして出てしまった。私の心が静まり落ちつくにつれて、こうして先に乗ってしまった自分が、ひどくあさましい人間に思われ、バスが駅に着くまで後悔の念に責められるのであつた。

この作文は句読点を若干訂正しただけで後に文集に載せた。この「すなおさ」を今後伸ばすべきものであろう。ただ、ここで惜しいのは、こういう場合にどうしたらよいのかといふところまで考え及んでいないといふことである。

3 問題をつかむ生活態度を養ふ

作文指導の対象が、大人になりかけた高校生だからといつても、導入期における生徒たちの生活の実態は、行動ないしは関心の範圍が広ければ思考は浅く、逆に鋭い感受性を見せる者は実に狭いといふ、常識的な判断で十分な傾向を見ている。しかしながら、彼らの日常の生活を価値的に見るように導けば、そしてそれら書く内容を「ありのまま」に詳しく「書くように導けば、やがてそこに問題をつかむ態度といふものは身につけてくるのである。それは、繰り返し考えさせ、書き直させることによつてなされる。だから、ここでは導入期に与えた課題に近似のものを与えるのがまず良い方法と言えよう。

ところで、ありのままにくわしく書くといふことは、真実を書くといふことである。「心にもないことは書くな、頭にあることをそのまゝ詳しく書いてみよう」と促すことが必要である。けだし、真実を自由に書くためにはいわゆる「自己を裸にする」態度がなければ

ばならない。ところが、自己を裸にして真実を書くには真にさまざまな障害があるのである。自分を裸にすれば羞し障りの多い世の中なのである。むしろ、幼いながらもある程度の自我意識を持ってきている年代であるだけに一層それは困難だとも言えるのである。一例を挙げれば、導入期においてであったが、「父（または母）」について「私を育ててくれた人」と課題して書かせてみると、そのほとんどが、結びの一節には必ずのように、「だから今のうちにしっかりと勉強して親孝行をしようと思う」と書いており、そのくせ文中には父や母への不満をぶちまけているのである。また実際の行動もそれほど親孝行でなく、むしろ親に心配させたり手こずらせたりしている者が多いのである。だからこそ、私はそういうところに問題をつかませ、くり返し書かせなければならぬと思うのである。その場合、私たちとしては根気強い勇気づけが必要不可欠であることは言うまでもない。

4 自我の確立を共に生きる仲間の間で計る

高校生の中には、どうにもたまらない気持を一見発作的に爆発させた後で「俺たち反抗期だから」と弁解がましい口調で語る者が多い。それでいて、その「反抗」がいわば既成の權威や社会慣習に對してそれらが束縛や不自由と感じられた際に現われるのだと気づいている者は少い。それが、考えたことを書き、書くに当たって考え、とくり返しているうちに、おのずから既成の權威や社会慣習からの解放へと志向するようになって来るのである。各自の生活を「日常的にとらえ」「価値的に見ていき」「そこに問題をとらえて」くり返しくり返し考え、書いていくうちに自我意識に目覚めてこなければ

ば、作文教育も本物とは言えまい。ただ、ここで私たちは、この「自我」というものをどこまでも社会集団の中の自己としてとらえさせねばならない。共に生きる仲間との間で、連帯性をもった「自我」の確立を計ることが必要なのである。

こうした意味で、この「自我」に意識づいた頃「若い世代はかく考える」「友情論」「日本人について」などの論評めいた題材を与えるのがよからう。そして、その後で再び、「自己を語る」（「私の人生観」としてもよい）などの材料を与えることが願われる。よりして、気づかなかったことに気づかせ、広い視野に目を開き、深く鋭く考えさせるべく材料を提供するのである。

以上、私なりに望ましい材料々を考えてきたが、これらが教科書の教材と関連づけて与えることができるなら、更に一層喜ばしいのである。

とにかく、作文に現われた生活上の問題を正しく理解し解決する力を養わせることは、国語教師において殊に可能であり、重要な仕事であると思う。そして、文章技術の指導以上に、教育者の仕事として課せられたものだと思う。

私は、「人間形成」などという大きく果てしない目標をかかげても、実際は、足もとの生活の実態を確かめ、それを拡充しなければならぬという考えから、与える題材も「生活」という面を主眼として考えて来た。ただ、ここで私たちは常に次の用意を怠ってはならない。それは、図式的にならぬよう、臨機応変であらねばならぬということである。なかんずく、生徒たちの趣味・性向は多方面に

わたっているのであるから画一的に押つけることは常に避けねばなるまい。生徒たちに魅力を感じさせないようになつては困るし、区抜きせるようになつてはなお困るのである。だから私たちは、科学的な方向に向かうより女事物についての認識を育てる要素をも、芸術的な方向に向かうより女事物についての具体的な享受をさせる要素をも、そして用向きを他人に正確に伝えさせるといふ実用的な要素をも、課題の中に認めることを忘れてはならないのである。従つて、場合によつては一つの題材だけで全員に尊かせる必要もあるだろうが、出来るだけ題材を三ないしは五と多方面にわたつて提示して、いわゆる「選題」の形に進めるべきであると思ふ。私が、「最近の新聞から」「私の不安」「忘れ得ぬ人」の三題から選んで書かせたり、「自己を語る」か「愛情について」の二つの内で書いてほしかつた時ち、「初夏」などを追加したのはそつちいふ配慮からであつた。

注1「国語辞典」(昭和三十年八月、東京堂刊)

2「作文教育の理論」(昭和二十九年河出書房刊『作文教育講

座』第一巻)一三〇頁

3広島大学国語国文学会の「作文教育に関するアンケート」

(昭35・11)より

4清水幾太郎著「論文の書き方」(昭34・3岩波新書)

(八代高校教諭)