

アメリカの高校作文教育

——“Writing to be read”の場合——

文 室 温 晴

一九七四年、姉妹県交流の一環としてミシガン州を訪れる機会を得てから、アメリカの高校作文教育にさぐりを入れ、それを自己の実践の糧にしようという、一つの方法に思いを寄せるようになった。

「アメリカの高校作文教育」と一口に言っても、その全貌を見きわめることなど、とても私にはできそうにない。できることは、一つでも多くの「点」に触れていくことである。Ken Macorieの著わした“Writing to be read”（注一）と云う書物は、一九六八年に出版されて以来、アメリカの高校作文教師の参考図書として生きつづけてきた名著で、最近その改訂版も出版された。アメリカ高校作文教育の一つの「核」をなすものと見きわめて、さしつかえないと思う。

はじめに

一、序文から

著者、Ken Macorieは、序文の冒頭で、「アメリカの納税者は、誰も読む気もしないような作品をつくっている作文教育に、多

くの金を注ぎ込んでいる」と述べたあと、そういう結果をもたらしている、三つの理由をあげている。

一、たとえ生徒作品の中で、誉める点が一語一句しか認められないような場合であっても、「よろしい、よくできた、どんどん書きなさい」というべきところを、教師たちは、以前から、「下手だ、下手だ、下手だ」と言い続けてきた。

二、英語に対する学習をする場合、教師たちは、「読むこと」のために時間を費し、決して「書くこと」のためには用いてこなかった。英語教師は、文筆家たちが彼らの作品をまとめ上げている過程について、もっと学ぶべきであり、さらに、その過程そのものを、生徒に提供すべきである。

三、英語の教師たちは、しばしば、生徒作品の唯一の読み手は自分だと心得ている。学級の中のすべての生徒が、読み手となり、批評者となるべきである。

著者は、この書で、「いかにしてお互いの作品を向上させるような批評をしようする生徒に育てていくことができるか」「教師は、いかに

にして添削よりも企画に従事し、生徒には幾度となく原稿を書きなおさせ、ついには、読み手のために、全く労を惜まずに書く段階にまで到達させるか」を記したと言ひ、さらに、この書の中で用いられた生徒作品は、すべて、彼の主張する学習活動の結果生まれたものであると書き添えている。

二、内容の概観

この書物の特徴は、合計五一（素材集め三、作文二八、書きなおし一二、作品模倣五、書き換え二）にわたる学習活動を具体的に提案して、作文教育そのものを分析・総合したところにある。それらの学習活動は、計二十章に分けて記されているが、その章の立て方は、学習活動にいくつかの区切りを与える、もしくは、各学習活動に対する、指導者への助言を与えるためのものであって、文章表現上の問題を羅列していくような形になっていない。生きた表現を求める著者は、学習心理と深くかかわった学習活動を組み立てた。それがこの書物である。

この稿では、分量の関係もあり、著者の指導体系の根幹をなすと思われる第十三章までを取りあげ（注二）著者の意図・助言、用意する学習活動、指導項目を紹介することにする。

第一章 あなたの言葉 (The Language in You)

この章では、小学三年ぐらいの児童が、生き生きとした表現力を持っているのに対し、高校生の作文ともなると、いかにも臨場感の薄い、ありきたりの文章しか書けなくなっている事実を、実例をもつて示している。

同時に、高校生であっても、日常生活においては、躍動感にあふ

れた表現がみられることも、あわせ示している。そして、次のように呼びかける。

あなたがたも、幾度かは、上手に話したり書いたりした経験を持っている。たとえ今は失なわれていても、あなた自身の言葉づかいを見出すことによって、あなたの文章に生氣をよみがえらせることはできる。一つの方法は、周りから受ける圧力から解放されることだ。(P3)

学習活動の第一は、まず、子供の表現に注目させることから始まる。子供の話し言葉・書き言葉を集めさせ、その子の年齢、その時の状況を報告させる。また、自分の子供のころの表現を、両親に尋ねるなり、保存物の中から探すなりして集め、その中から、価値あるものを選ばせている。

第二章 のびのびと書く (Writing freely)

この章での指導項目は、「真実を語る (Telling the truth)」「ねらふは定めず、思ふはくまなく書く (Writing freely without focus)」「ねらふをひけば思ふはくまなく書く (Writing freely with focus)」の三つである。

「真実を語る」について、次のような説明がある。

「真実」は、良い文章を書くこととする場合、先ず第一に要求されるものである。この場合の「真実」とは、「真理」などを意味しているのではない。(いったい誰がそんなものを知っているのだらう)それは、ある種の「真実」——書かれてある事物のつながりの正しき、用語的確さ、作者が熟知している世界(現実の世界)での出来事であろうと、夢の世界のものであらうと、想像の

世界でのことであろうと)における経験の確かさなど——を意味する。(P5)

著者はさらに、「成長」とはある意味で「嘘を覚える」ことだとし、良い作品を書くこととするならば、意識的に、その「悪しき習い」に抵抗することが必要だと言う。「悪しき習い」から抜け出すために、著者は、「子供に見習う」ことをすすめるのである。

著者の提案する作文学習は、「ねらいを定めず、思いつくままに書く」ことから始まる。

〔作文・その一〕 十分間、できるだけ早く書きなさい。決して筆を止め、考え込んだりしてはならない。心に浮んでくることを何でも書きなさい。もし、何も浮んでこない場合は、何か書き始めることができるまで、「何も浮んでこない」と書き続けなさい。それがいやなら、あなたの目の前にあるものや窓の外を眺め、目に映るものについて書き出しなさい。何かの事柄・感情・考えなど、書くべきことを求めながら、手は確実に動かし続けなさい。十分たったとき、少なくとも大学ノート一ページ分は書き終ること。とにかく書く練習。書き上げたものが、下手であろうと、つまらないものであろうと、だれもとがめる者はいない。

(P8)

この活動のねらいは、学習者の、ある種の圧迫感をほぐすところにある。その中で、興味引く表現が生まれたら、自然、自信もつけられる。

圧迫感を取り去った後、「ねらいをつけて思いつくままに書く」

段階へと入っていく。

〔作文・その四〕 二十分ないし三十分の間、かつてあなたが出くわした人・出来事について、思いつくままに書きなさい。その人・出来事について、どう気持ちが動いたか(反発したか、和らいだか)、どう働きかけ、どんな影響をうけたか、を書くようにしなさい。(P15)

第三章 良い作品の備えるべき条件 (What is good writing-
B?)

この章の末尾で、著者は、次のように言っている。

もし、あなたが、とてもスタインベックやディケンズのように書けないと感じたとしたら、その判断は、おそらく正しいと思う。しかし、あなたが五才の頃の、あの輝かしい表現力くらいまでは、書く力を伸ばすことができる。この章に載せたカタログやハンドブックの文章くらいなら、自分の心をゆさぶる言葉を見つけ、この世における驚きを忠実に記録する方法さえ学べば、だれにでも書けるのである。この本に引用した初心者の作文の中には、良い作品の備えるべき数々の面が現われている。(P23)

良い作品の備えているものとして、著者があげた項目は、次のようなものである。

「驚きを伝える」「真実味のある言葉で語る」「ひきしまった用語」「臨場感を与える表現」「強力な比喩」「互いに響き合う用語」「会話の正確な描写」「強い形容詞」「力強い動詞」「強力な繰り返し」「力強いリズム」

第四章 引き締め (Tightening)

前章を受けて、密度の濃い文章をめざそうとする段階である。

良い書き手は、自分の最高の作品を読者に見せようとする。

彼らのクズ籠の中に入れられた文章を読むなら、下手な書き出しや、明らかな表現の誤りに満ち満ちていることがわかるだろう。

あなたが書く場合も、意に満たないものは、どんどんクズ籠に入れ、忘れてしまえばいい。(P25)

学習活動としては、

【書きなおし・その一】 「作文・その一」 「作文・その二」で書いたものを読み返し、むやみに何回も繰り返して用いられている語に○印を付けないさい。そして、その一語一語について検討しなさい。それらは、残しておいた方が良いのだろうか。もし、削除したいと思う場合は、その語を括弧でくくり、書きなおした文章を後でだれかに見てもらったとき、もしくは、しばらくの時間を置いて読みなおしたときに、もし望むなら簡単にもとに戻せるようにしておきなさい。(P27)

第五章 甘い考え (Deceiving oneself)

ある事柄について語ろうとするとき、実際のところ、だれかに、「君の表現のどこそこが甘い」という指摘をうけないかぎり、めつたに自分の「表現の甘さ」に気をつくものではない。表現の甘さが生れる要因は、著者の見解によると、八つあるという。

- (一) 書き手が、真の動機を持つことなく筆を執った場合。
- (二) 書き手が、自分の経験した世界に忠実であると判断している

にもかかわらず、表現そのものに真実性が欠けている場合。

(三) 事柄の持つ、ほんの一部の真実しか描かれていない場合。

(四) 読み手に対して、感動を与えずには置かないと思われるような事実を書き落している場合。

(五) だれにでもすぐ正答できるような問いを、もったいぶって問いかけている場合。

(六) 数ページにわたる分量のものを書きながら、筆者が、その道に精通していないことを断り書きしている場合。

(七) 筆者の人物にそぐわないような、ふざけた、ごまかしの表現を用いた場合。

(八) 読み手には、二単語で十分理解できるところを、わざわざ六単語も用いた場合。(P33)

著者は、それぞれについて、具体的な作品例をあげ、読者に対しては、この章を熟読し、多くの収獲を得てほしいと望んでいる。

第六章 リアリティーの発見 (Finding reality)

我々の一日一日は、やがて退屈な過去と化してゆく。しかし、なかには、信じられないような現実日々出会い、目を見開いている人もいる。著者は、この章で、現実驚く目を育てようとしている。著者の期待に応えて、生徒の提出した作品は、次のとおりである。

(一) 小さな苗木に巻かれたバンドエイド。

(二) 大学管理棟前の芝生に放置された一巻のトイレトペーパー。

(三) 街の急坂を、地球儀をおなかの上にかかえながら登ってゆく

妊婦。

(四) 日曜の朝、ピンクの毛布にくるまり、頭の上には、ポテトチップのかんを乗せて大通りを歩いていた少年。(以下六例略)

(P 44)

学習活動は、次のようなものである。

〔材料集め・その二〕 この週末に一枚の紙かノートをポケットに入れ、あなたの見た、自分の目を疑うような事実を五つ書き取りなさい。家に帰ったら、それを作品にまとめなさい。表現の弱い部分については、その感動が伝わるまで、何回も書きなおしなさい。文章を引き締めなさい。この種の話は、なかなかそのポイントをみずみずしく表現しにくいものであることに注目しなさい。(P 45)

第七章 記録を書く (Writing case histories)

文章を学ぼうとする場合、初期の段階においては、記録を書くことが大切だ。その場合の記録とは、本人のある行為が完結するまでの一定時間、あるいは、他者の行為を観察している間(一時間の場合もあれば、一週間の場合もある)行なわれるものである。そして、その行為は、くっきりと描き出される必要がある。「くっきり」とは、読者を、その時間・場所・行為の中に巻き込む、つまり、読者に臨場感を与えることである。もし、こういうことができれば、ある意味で「文筆家の域」に達したことになる、と著者は言う。著者の用意する学習活動は、次のとおりである。

〔書きなおし・その四〕 ある期間についての記録がまとまっ

たら、その原稿を一日さましておきなさい。一日たったところで、その作品を大声で読み、その文章の中に描かれた主要な感覚や感想がうまく表現されているかどうかを見きわめなさい。もし、少しでも盛りあがりの感じられる部分があったら、今度は、その感覚や感想とかかわりのない部分を削除し、良い部分をさらに盛り上げるような事柄 (details) を書き加えなさい。

作品にうちこみ、細かなところまで見きわめようとすると、自然、読者の知らない事柄について、わかりやすい表現を選ぶようにするようになる。観察している間は、十分に目を見開いていること。描く対象が筆者自身であれ他の人であれ、実際に活動しているときは、普通の場合ではとても見きわめることができないうような現実 (fabulous realities) を記録できることが多いのである。(P 58)

第八章 繰り返し (Repeating)

繰り返しを用いた表現は、ある場合には文に力を与え、ある場合には文を退屈きわまるものにしてしまう。文筆家たちは、よく、自分の作品を朗読し、その力強さを自分で判断したり、ひとに判断してもらったりしている。

繰り返しとは、単に同じ単語を繰り返すことではない。この方法は、文を殺すことにしかならない。繰り返しとは、むしろ、自分の文章の鍵を握る言葉を、いろいろな方法で書きかえていくことである。繰り返しをねらいは、あくまでも文章を生かすところにある。とするならば、ある種の言葉は、決して二度と用いてはならないということも理解してもらえよう。

〔作文・その七〕 繰り返し表現を何度も用いて、十分から十五分の自由作文を書きなさい。できるだけ多くの繰り返し法を用いること。(中略) 繰り返しは、すべての品詞にわたるようにしなさい。一つの語に別々の意味を持たせるように書きなさい。もし、書き進められないようなら、雑誌の広告やテレビのCMなどを見て、繰り返し、もっと他の方法を見つめるように努めなさい。詩に学びなさい。(P 65)

繰り返し表現の上に立つものとして、著者は、対句表現を考えている。対句表現の習得には、まず例文をあげ、それを模作させることから始めている。生徒に、自由に書かせる場合でも、まず対句のよく利いた作品を朗読させ、その呼吸をつかんだ上で書かせている。

第九章 少年時代を思い出して (Remembering childhood)

少年時代を思い出すことは、決して、子供じみたことではない。賢明で、味深く、そして必要な行為である。懐かしい少年時代を思い出すことによって、私たちは、子供に対する思いやりを深め、その頃のことを書き記すことによって、第二の人生を手中にすることができる。

筆者は、以上のような考え方に立って、少年時代を素材にした作文を書かせようとする。作品例は、二種類あげている。一つは、起った出来事を、順を追って書いているもの、もう一つは、強い感情を中心にして、文章を組み立てているものである。

また、この章で、著者は、二つの指導項目を示している。

その一つは、素材と書き手との間の、距離の取り方 (Achieving distance) についてである。ここで、著者は、二十才に達しない青年が、読み手に分るような文章を書くためには、少なくとも七年以上の隔たりのある素材を選ばなければならないと言っている。二つめは、書き出し、書き終りの部分をどうするかについてである。書き出しの部分については、原稿を読みなおさせ、その話(物語)が実際に動き出している部分に注目し、読み手が、自然にそとまでたどりつけるかどうかの検討を促している。書き終りの部分については、その作品をどう読んで欲しいか、読者にそっと助言してやるようなものがよいとしている。

第十章 批評する (Critiquing)

この章は、序文の「いかにしてお互いの作品を向上させるような批評力のある生徒に育てていくか」に込えている部分である。この書の核とも言える部分なので、可能な限り抄出する。

文章を批評することは、苦痛であって、しかも、有益なものである。人は、基礎力を伸ばさずして、作品の良し悪しを述べることはできない。基礎力を伸ばすための一つの方法として、お互に自己の作品について朗読しあい、それについて語り合う、五ないし十人のグループを作ることが考えられる。そこで、初めて批評を試みようとする者は、仲間たちに対して、自己の作品が、どのような反応を与えているかを見きわめることができる。また、聞き手の顔の表情から、どんな作品が彼らを引きつけたか、退屈させたりするのか、何が彼らの笑いやはほえみを誘うのかをつきとめることができる。この学習活動を、何週・何箇月と続けるう

ちに、生徒は、判定の基礎となる力を向上させ、やがては、彼自身の、内からの批評に耳を傾けながら作品を書くような段階に達する。

自分の作品を読む番となったとき、その生徒は、全く自分から離れてしまった作品を、自分の声で聞くことになる。そこでは、自分の部屋で朗読していたときに見逃していた書き誤りに、すぐ気付く。批評をうける前、読みなおしているときでも、「あっ」と言つて語句をなおすこともある。最初の、グループに対する朗読は、おそらく、おどおどとしたものとなり、仲間ははっきりと聞きとれず、したがつて、級友を引きつけることができたかどうか、そこから何を学べばよいか、を汲み上げることが、容易でないだろう。しかし、二つ三つと読み進めていくうちに、次第に気を配れるようになり、自分では面白い、あるいは感動させようと思つていた部分を読んでも、級友がさっぱり反応を示さない場合は、家に持ち帰つて書きなおすか、クズ籠に入れるかの判断をせまられることになる。(P 83)

もし、グループが、その作品を良しとするならば、生徒は、さらに別の作品を準備しなければならず、滅入つた気持で家路につくということも考えられる。勇気づけてやるということは自動車のバッテリーのようなものだ。一度モーターが回転すれば、あとは少し替めてやるだけで、車は何百マイルでも走つていく。

(P 84)

この本でとりあげた作文力向上のためのプログラムは、初心者、彼と同級生との合評会に参加するという経験なくして所期の目的に到達することは考えられない。このプログラムを採り入れ

ようとする人は、生徒に対して、自分自身の力で批評し、自分自身の基礎力を高めていくように励ましてやる必要がある。同時に、指導者自身の、良い文章とは何か、悪文とは何かに関する見解——身のまわりの文章と、すでに著名な作家のもの、両面について——を生徒に話しかけてやる必要がある。

指導者は、生徒の批評の質を高めるため、グループ活動に入るまでに、望ましいグループの一つを選んで、作品の一つ二つをとりあげ、全体に対して朗読し、そのグループから、一歩進んだ批評を引き出してやる。その後、七人ないし九人のグループにかえて、朗読し、批評しあうよう求めることが考えられる。九人という人数は、作者に緊張感を与えるにふさわしい数である。この場合、書き手は、二・三人のグループに対して朗読する場合とは異なつた批評をうけることになる。もし、九人のほとんどが、彼の作品は良い(もしくは悪い)と言つた場合、書き手は軽々しくその意見を無視することができない。二・三人であれば、書き手は、個人的な好悪の問題だとして、彼らの言葉に耳を貸さないであらう。

願わくは、お互いの邪魔にならないためにも、少なくとも一部屋に二グループまでと思うが、それは、いつも可能というわけにもいくまい。もし、九人のグループでは全員が作品を朗読するだけの時間がない場合、生徒たちが信頼するに足る素直な批評家に育つていくという条件が満たされれば、グループの人数を四・五人、あるいは三人まで減らしてもよい。(P 85)

文章を真剣に考えている評者は、文章の書き手が受け取り得る、最も価値の高い反応に着眼する。不注意による書きすべり、

文法・綴り・構文上の誤りなどを指摘するといった、最低限の評は、生徒が最終稿をねり上げる段階までは、普通、何の役にも立たない。アメリカの高校・大学の数千人の教師は、経験から、書き方を教えるためというよりは、むしろ、校正するためといった方がふさわしいような読みなら、生徒に、何らの効果も与え得ないことをよく知っている。もし、初心者が、自分の力の伸びを感じとり、級友に感動を与えうる作品が書けるようになったと思うなら、誇りを感じ、作品に注意を払うようになり、そのことがまた、作品をよくしていく原動力となる。(P 85-86)

賢明な評者は、初心者ほど傷つきやすいものであることをよくわかまえていっている。彼には、ほとんど自信らしいものはない。すぐにうちひしがれてしまう。彼は、その作品が彼のすべてだと思っている。彼は、客観的な視野というものを全く持ち合わせていない。彼の文に対するどんな批評も、彼の自我をおびやかすものとなる。したがって、彼を破滅に追いやらないためにも、良い点をとりあげることから始める。誉めるところを探す。一文でも一段落でも、ある挿話でも、一語でさえも、もし実際に誉める点が一つもなかったら、何も言わずに、「書き続けなさい」と指示する。だれでも、自分の表現すべき事柄が見つかれば、言葉を操るだけの力は持っている。そして、賢明な評者は、初心者にこのことが本当だということを自覚させていくような方法を見出している。(P 86)

第十一章 表現を鋭く (Sharpening)

前章までは、どちらかというと、書き手を育てる指導に重点が置

かれている、と見ることが出来る。この章からは、「技」が前面に押し出される。

学習活動は、次のようなものである。

「書きなおし・その九」 あなたの作品から二つを選び、弱い受身の動詞、Makehave 動詞で内容のないもの、余分な形容詞、不必要な強調語（「ものすごく」「驚異的に大きな」など）を削除しなさい。(P 98)

第十二章 視角を見つける (Finding an angle)

この章は、「書くことがありません」という生徒をどう導くかについて記されている。

良い文章をつくるためには、書き手の自我と、彼の持っている主題との間の不断的往復が必要である。いったい、この二つのものは、どこで結びつくのであろうか。もし、題目が与えられ、書き手に全く興味が感じられないとしたら、書き手は、考えを考えて、彼の過去の経験、ないし現在の興味と、その題目のある側面とが交わる点を見つかるまで、様々な角度からその題目を攻めなければならぬ。良い作品は、同時に、書き手と読み手との往復も要求する。書き手と読み手の共通点はどこか、読み手に対して、どう語りかければよいか。さらに、良い作品は、題目と読み手の関係にさぐりを入れることを求める。題目のどの部分が、読み手に耳あたらしく、重要な意味を持つのであろうか。

(P 100)

文章の、最も重要な点と上記の三つの課題とをつらぬく一本の

線、これを「視角」と名づけている。

〔作文・その十〕あなたを驚かせあなたの心を躍らせた、ある人物・場所・出来事について作品にまとめなさい。

特定の読者を決めなさい。(級友・校内生・地方新聞。文の長さはいくらが適当か。どんな形で発表するのか、書こうとする事柄に、読者はどれくらいのかかわりを持っているのか。どんな角度で書けばいいのか。その事柄について、どの程度論じておくことが必要なのか。自分の書ける範囲には、どの程度の限界があるのか。これらのことをよく考えなさい。(P 101)

第十三章 創作の型 (Creating form)

著者は、「アウトライン法」を全面的に否定する。その理由は、十人の文筆家のうち、八人までがアウトラインなど用いていない、残りの二人も、後の段階、つまり、すべて書くべきことの輪廓をつかんだ上で、話のもっていき方をより有効にするために、二稿、三稿目のところで用いるにすぎない、というところにある。彼の指摘するアウトライン法の弱点を、概略記すと、次のとおりである。

アウトラインはほとんどの書き手を凍結させてしまう。文筆家たちは、その氷を打ち破り、温かい水の中で自由に思考する方法を求めている。彼らは、自分の文章や思考が自然に流れ出るところを望んでいる。(P 112)

アウトライン法には、取るに足りない約束事が多すぎる。その結果、書き手たちは、アウトラインの型そのものに興味を示すあまり、アウトラインを用いて表現しようとしている作品そのものに対しての思考をやめてしまう。(P 113)

著者として、文を支える型を否定するものではない。文章の動きの型として、次のようなものをあげている。少し長くなるが、紹介する。

(a) 「単純比較」 XはBと違う、という書き方。たとえば、Xの腕はBとどう異なるか、脚はどうか、靴は……というように。また、Xについてまとめて書いたあと、Bについて書くということも考えられる。観察したり、書き続けたりしている間、ずっと次のことを頭に置いておくこと：「いったい、それがどうしたというのだ？」

(b) 「前と後」 かつてはこうであった、今はあのようにである、という書き方。この方法で、二つのものの相違を強調することができる。なぜ相違が生まれたのかを問いかけてゆくこともできるし、その相違の生まれた理由を書いてゆくにも適している。

(c) 「旅」 ここから出発してあの国へ、こんな経験を経てこちらにたどりついた、という書き方。時間の流れに従って、順に書いてゆく。(中略)

この型は、出来事についてももちろんのこと、思考について述べる場合に便利である。自分の思考を書こうとする場合、よほど順序正しく述べないと、読者を混乱に導いてしまう。何かに対する見解を述べようとする場合には、どこからそんな見解が生まれたのか、どのようにして、そのような見解を持つに至ったのか、どのくらいの期間(年・日)温めていたものかを、この方法によって読者に示すことができる。その分量の多い場合には、きつと心躍らせるものとなるに違いない。なぜなら、きつと、落とし穴や泥沼、はては鳥瞰のきく山頂など、感動に満ちた場面で埋めつく

されるに違いないから。

(d) 「ダビデとゴリアテ」 ダビデは、たったひとつのパチンコを持って、槍、盾、それに重いよろいを着けた巨大な勇士に猛然と立ち向った。巨大なものを相手どつた、小さくて、裸の、無理な立場にある人。さて、どちらが勝つのだろうか。

(e) 「うまくいくか」 新しく、また試みられてもいない一つの見解・計画・発明、または、古いものではあるが、すでに確立された社会秩序から疎外されているものなどをとりあげるとき、書き方。これは、「ダビデとゴリアテ」の変型ともいえる。このような問題をとりあげることが、それが、現在受け入れられていないという点で、条件は悪い。さて、その壁を突き破ることができるか。

型を決めるにあたって、書き手がよく判断を誤る点は、

一、素材は、どの型にふさわしいか。(ある種の扱い方をすると、その素材は殺されてしまう。)

二、書き手のねらいの大きさ。(重さ)

三、発表する場の可能性・限界。(手紙・グラフ雑誌・クラスで朗読されるもの・ひそかに読まれるもの、など)

四、読み手の知的レベル・意欲。(P 117-118)

著者は、ここで、一つの技法として、「つりばり法 (The Hook)」をあげている。

覚えておいてよいものに「つりばり」がある。それは、ゆっくりに上って、かぎなりに戻っている。そのため鋭くい込み、逃れられなくしている。その曲がり、初めのところへもどって

いって、作品そのものの書かれた動機を思いおこさせ、読者には、その作品が、なぜ書かれたのかを思いおこさせる。(P 118)

この章は、著者の、次のような言葉で終っている。

この世には、作品をまとめていく場合の、常に成功に導くような方式はない。したたかな書き手は、どういう形にまとめていくかという重圧に、いつも耐えている。彼は問いをつづける。

・この文章は、どこにたどりつくのか。

・これで目的の地たどり着けているのか。

・それは、意味のあることなのか。

・ここに書かれた事柄相互の間で、書き手の予期しなかった問題がおこっていないか。

・直接的にも、間接的にも、明快な文章になっていくか。なぜ、自分は、この文を書こうとしたのか。

・自分の言いたいことは何か。きちんと表現しおせせたか。(P 119)

〔作文・その十一〕 あなたの自由作文のうちから、気に入っているものを一つ選び、もっと力強い作品に書きかえなさい。場合によっては、根本的に書きなおして、文が長くなったり、短かくなったりするかもしれない。その作品は、既に、この章で考えたパターンの一つにはまっていますか。それを法によって改善できますか。(P 119)

紹介のあとに

この書は、作文教育に正対した著作だ、というのが、紹介者の偽

らぬ感想である。

私は、日ごろ、日本後期中等教育の作文指導を、断片的なものを受け取り、その一つ一つのつながりを、どうとらえていけばいいのか、という課題を持っていた。したがって、この本に出会い、系統的に組織された学習活動に触れたときには、大いに報われた思いをした。昨年、第十八回を迎えた母校の学会で報告したときも、その指導過程全般をとりあげた。基調は、喜びの声であったと思う。

しかし、今、指導者への助言を中心に読みなおしてみると、課題は二つに還元されてしまった。一つは、書く苦痛に耐える生徒を、日本の後期中等教育の中でどう育てていけばいいのか、ということ。いま一つは、生徒に語るべき己の文章論を、どうまとめたいか、ということである。このように、原論的な形で自己の課題を整理できたことは、ありがたいことであつた。

いま、作文教育が、私に問いかける問題は三つある。

一、著者の提出した二つの問題は、いずれも生身の指導者自身から出発しない限り、解決のつかないものである。高校教師は、「学」に従属することによって支えられている面が強い。作文教育は、その足場を取り払ってしまう。そこでは、もはや「学の傘」のもとに安住することはできない。

二、視点を交えれば、「教育」における、「教」と「育」との、バランスの問題としてあらわれる。「教育」における「教」と「育」とは、もちろん車の両輪であらうけれども、微妙なところで対立する要素を持っていることも、また事実である。著者は、その微妙なところで、すべて「育」優先の姿勢をとっている、とするのは、私の読み誤まりであろうか。少なくとも「教」

を抑すだけでは、作文教育は成立しない。

三、著者の国との彼我の差について論ずる力はないけれども、原論的に整理した二つの課題について思いめぐらすとき、我が方が恵まれているという答えは二問とも出てこないような気がする。日々答えを出さなければならぬ問題でありながら、自信を持つまでの道のりは長い。

著者は、そのすべてについて、著者なりの答を用意している。作文教育に正対した書と書いたゆえんである。(S 53・5・7)

(滋賀県立長浜北高)

注1 Writing to be read

Ken Macorie 著

HAYDEN BOOK COMPANY, INC.

一九六八年 全二七八ページ

注二 第十四章以下の章名と、その章に含まれた指導項目は、

次のとおりである。

第十四章 ことば遊び (Playing with words)

第十五章 流れを保つ (Maintaining flow)

・つながりを滑らかに

(Establishing Connections)

・流れに変化を

(Breaking Connections)

第十六章 比較する (Comparing)

• 直接比較する

(First-Hand Comparisons)

• 比喩

(Metaphor)

第十七章 日誌をひかひか (Keeping a journal)

第十八章 ひこの語を伝える (Writing second-hand)

• わかひあひまことに書く

(Weasel words)

• 作品の感動を伝える

(Showing Why a Writing Affects you)

第十九章 語調を整える (Controlling sound)

第二十章 報告のロラムを書く

(Writing reports and columns)

• 生きた素材 (The Live Core)

• 語調の変化 (The Alternating Current)

第二十章 第三者へ書く (Writing indirectly)

第二十一章 書き換え (Daraphrasing)

第二十二章 語順を整える (The order of words)

第二十三章 表現のしきたり (Observing conventions)

• 対話文 (Dialogue)

• 句読点等 (Semicolons, Commas, Periods, Dashes, Colons,)

• 強調符号 (Signals for Emphasis)

• 数字 (Numerals)

• 題名 (Title)

• 所有符号 (Signaling Possession)

• 学術文 (Scholarly Writing)

• 引用文 (Borrowing Words)