

文章耕作指導の構想

竹 崎 康 次

まえがきにかえて

暖冬と言われながらも、中国山脈を隔てたこちらでは雪に悩まされる日々が続いています。ずいぶん久しい間ご無沙汰して申し訳もありません。お元気で活躍のことと存じます。

さて、あるいはすでにFさんからお話ししていただいていることかと存じますが、わたしはこの四月から先生の研究室に内地留学させていただくことになりました。何分にも降って湧いたような話で、いささか当惑したりしましたが、現場に出てすでに十六年、日々の実践もマンネリ化し、ここらでもう一度原点に立ち返る必要を痛感していましたので、喜んで志願した次第です。国語教師として折り返し点にさしかかった今、改めて先生やO先輩の指導を仰いで、このさきの実践の方向を見定めることは、わたしにとってまことに有意義な、またとないチャンスのように思えます。

いずれお目にかかった時、詳しくご相談申し上げるつもりですが、わたしとしては、この半年で、作文教育実践のための方法を探ってみたいと思っています。今日の高校教育は、特に普通高校では、大学入試の動向によって大きな影響を受けています。大学入試を突破するために、わが国語教育にも性急な詰め込み主義が横行し

ています。ご承知のように、来年度からの国立大学入試改革に伴い、二次試験に小論文を課す大学が増えました。このための対策が現下の高校国語教育の切実な問題になっています。誠に主体性のないことですが、この変革は、現在の高校国語教育を見直す絶好のチャンスのように思えます。以前からも作文教育の必要性は指摘されていましたが、少なくともわたしの場合、その実践は場当たりのお座なりのものでありました。今年からは否応なしに作文教育と取り組まねばなりません。作文教育を単に入試のための技術指導に墮してはなるまいと思います。国語教育の目的に裨さず、確かな作文指導の理論体系の確立とその実践こそが、わたしたち国語教師の急務です。わたしの同僚や生徒に多大の迷惑をかける以上、なんとか実のある研修を積んで帰りたいと思っています。(以下略)

わたしは一昨年、四月から九月まで、現場を離れて大学に遊ぶ身勝手な許していただいた。さきの文章は、その際、指導教官の野地先生に送ったあいさつ状の一節である。この論考は、その時の研修結果報告のレポートを要約したものである。

一、文章耕作指導の立場——なぜ・文章耕作指導か

(一) 高校新入生の文章表現力の実態

高校での文章表現指導のあり方を考えようとする時、まず高校生
の、それも入学時の高校生の文章表現力の実態を把握しておかねば
ならない。高校新入生は、どのような文章表現をしているか。その
点について、分析、考察してみたい。ここに取り上げた資料は、次
のような手続きで収集したものである。

執筆生徒 島根県立大田高校普通科一年生(計一一九名)

執筆日時 昭和五十三年五月八日～十日

執筆方法 事前に、次の課題を予告し、原稿用紙二枚程度で構想
をまとめておくように指示する。

甲一三組(四二名)「高校生活のようすを中学時代の
恩師に知らせる手紙」(手紙文)

乙一組(三八名)「はたして男女は同権でよいか」
(論説文)

丙一三組(三九名)「白と黒」(随想文)

五〇分間の授業時間中に執筆させ、未完成でも提出さ
せる。

せる。

イ 表現からみた文章表現力の分析と考察

収集した三種の作文資料(以下、甲作文、乙作文、丙作文と呼ぶ)
について便宜的に「表現」と「内容」との両面から分析し、考察を
加えてみたい。次の(資料一)は、たとえば平井昌夫氏などが示
している、作文の分析基準に従って、統計的に処理してみたもので
ある。各分析基準について、不正確、不的確な表現の実数をあげて
いる。

(資料一)

B 用 語				A 表 記								分 析 基 準	甲(42)	乙(38)	丙(39)
2. 不 確 的				1. 不 正 確				オ 略 字	エ 仮名づかい	ウ 送り仮名	イ 似而非文字				
エ 不統一な敬語	ウ 卑俗語	イ 誇大語	ア 難解語	オ 文脈にあわない語	エ 自分勝手な造語	ウ 文法的誤り	イ 音が似ている語					ア 慣用的表現にないもの			
8	9	6	0	7	2語	2か所	2か所	8か所	4字	11か所	8か所	6字	27字	3人	6人
0	3	4	0	10	2	2	1	6	2	3	4	6	23	3	4
0	4	3	0	8	4	3	1	12	1	2	6	8	31	4	1

D 構 想				C 構 文												
3.	2.	1. 段 落			4. 文としてのまとまり					3.	2. 修飾の關係			1. 主述の關係		
		ウ	イ	ア	オ	エ	ウ	イ	ア		ウ	イ	ア	ウ	イ	ア
未完成（尻切れ）のもの	常体と敬体の混用	ウ 段落の展開不的確	イ 段落としてのまとまりなし	ア 段落意識なし	オ 句統点の不的確	エ 指示語あいまい	ウ 前文との關係が非論理	イ 判断のあやまり	ア 文としてのまとまりなし	並列の關係が不的確	ウ 余分な修飾語	イ 修飾語の位置が不適當	ア かかりうけが不的確	ウ 不当な述語の省略	イ 不当な主語の省略	ア 主述の不照応
11人	3人	1人	3人	4人	2 "	1 "	6 "	2 "	51 "	3 "	6 "	6 "	15 "	4 "	8 "	10か所
10人	1人	4人	11人	8人	7	5	8	5	34	2	8	4	5	2	3	4
7人	5人	9人	4人	8人	3	3	9	7	18	4	2	3	9	5	4	2

(資料1) から、生徒の文章表現力を考察して、それを項目ごと

に箇条書きにしてみる。

A 表記

1 原稿用紙の使い方については、概ね習熟している。

2 漢字

ア 漢字で同音異義の字を誤用することが多い。表意文字としての漢字(訓)に対する注意がたりない。

イ 点画が正確に記憶されていない字(似而非文字)がかなりある。

ウ 一般に認められていない略字を正字と誤っている者がある。

3 送り仮名、仮名づかい

ア 送り仮名の原則から例外となる語(活用語尾だけでないもの)について、誤りが多い。

イ 仮名づかいの誤りは比較的少ない。

B 用語

1 ことはそのものは正しくても、語の運用上、慣用的でない語が多い。

2 音が似ている他の語を誤用したり(A2アと関連)、自分勝手な造語を使うことがある。

3 難解語、古くさい文章語は乏しく、日常会話に用いる卑俗語が多い。

4 必要以上に大きな修飾語をつける傾向がある。

5 敬語を使わない傾向があり、使っても不統一であるものが多い。

6 一般に使用語彙が乏しい。語の概念把握があいまいである。

C. 構文

- 1 センテンス意識が希薄である。構文上の緊密感がない。一般にセンテンスが長い。書きことばが話しことばに接近している。(B 3と関連)
- 2 冗慢な修飾語が多く(B 4と関連)、主述の関係が不明確なものが多い。

- 3 一般に読点が少なく、読点をうつ原則がはっきりしていない。
- 4 現状認識の甘さ、語(特に抽象語)の概念把握のあいまいさから、誤った判断をしているものがある。

D 構想

- 1 甲作文のように、テーマが具体的で、書く内容がはっきりしている場合は、かなり明確な段落意識を持っている。(段落上、問題のあるもの——19%)
- 2 乙作文のように、抽象的、論理的思考を必要とする場合は、認識上の離散化(ユニット化)が難しく、段落意識が乏しくなる。(段落上問題のあるもの——60%)

- 3 丙作文のように、連想的思考を必要とする場合は、段落相互の論理的なつながりが希薄になる。(段落上、問題のあるもの——53%)
- 4 制限時間内に書きあげることができないものが多い。(未完成——23%)

以上、表現からみた文章表現力の実態を総括して言えば、生徒の文章表現は極めて安易だということである。全体の傾向として、いわゆる「書きことば」が「話しことば」(それも冗漫な日常談話)

に接近している気がする。

ロ 内容からみた文章表現力の分析と考察

次に、内容について分析し、考察を加えたい。甲作文のように、具体的なテーマについて、ありのまま表現することは一応できるものである。しかし、乙作文、丙作文のように、抽象的なテーマについて、それを論理的に叙述したり、あるいは材料を集め、そこから創造的に組み立てたりすることは苦手であるものが多い。そこで、乙作文、丙作文について、その内容、特に文章表現の背後に働いている思考のありようについて分析、考察したい。次の(資料2)は乙作文の論旨のパターンを大まかに分類したものである。

(資料2)

A 男女同権でよいとするもの	
1 同権でなければ、どちらかが不満を感じるから	1人
2 自分が女であるから	1人
3 男女が対等に働いているから	1人
4 男女同権の現代において、不都合な点はないから	3人
5 時代の趨勢だから	2人
6 男女とも、同じ人間だから	5人
B 男女同権は悪いとするもの	
1 男女の特権、能力に違いがあるから	3人
2 ウーマン・リブに反対だから	1人
3 女性が威張るから	1人
4 離婚がふえるから	1人

C	
1	男女同権の是非は一概に決めかねるとするもの
2	女性の意識を改めることが先決
2	男女の特性、能力に違いがあるから
D その他	
1	男女同権のあるべき姿を述べているもの
2	男女同権としない現実を述べているもの
4	11

この(資料2)を考察すると、次のようなことが言えると思う。

1 与えられたテーマからはずれて、自分勝手に論を展開している者(39%) (思考逸脱型)——D 1、2

2 一応テーマに即して書いていても、確かな思考がなされていない者(28%)

A 単に感情的に判断するだけで、それ以上考えていない者(思考停止型)——A 1、2、B 3

I 現実の一面や表面だけ見て判断している者(思考飛躍型)

——A 3、4、B 2、4

ウ 状況にまかせてしまっ、自分で考えない者(思考放棄型)

——A 5

以上を総括すると、生徒の思考は、多く短絡的である。また具体的なものを一般化してまとめること、逆に抽象的なことを具体的に検証することができない者が多い。

次に、丙作文について、分析し考察してみたい。次の(資料3)は、「白と黒」という課題に対して、どのような材料をとりあげ、ど

のように思考を展開しているかを図式化したものである。例えば、図表中の(A)は、「白と黒」という課題から「白・黒への好みや感じ」についてだけ書いているものが六人いることを表わしている。同様に(B)は、「白と黒」という課題から「白・黒への好みや感じ」を述べ、さらに「白・黒から連想されるもの、こと」を述べ、「人間性の真実」にまで思考を発展させているもので、それが一人いることを表わしている。

この(資料3)から考察できることは、「豊かに、個性的に考えることができないもの」(A——15%)、「深く掘り下げて考えることができないもの」(I——53%)が、圧倒的に多いということである。丙作文からうかがえる生徒の思考は、きわめて貧困、浅薄で、皮相的であるといえよう。

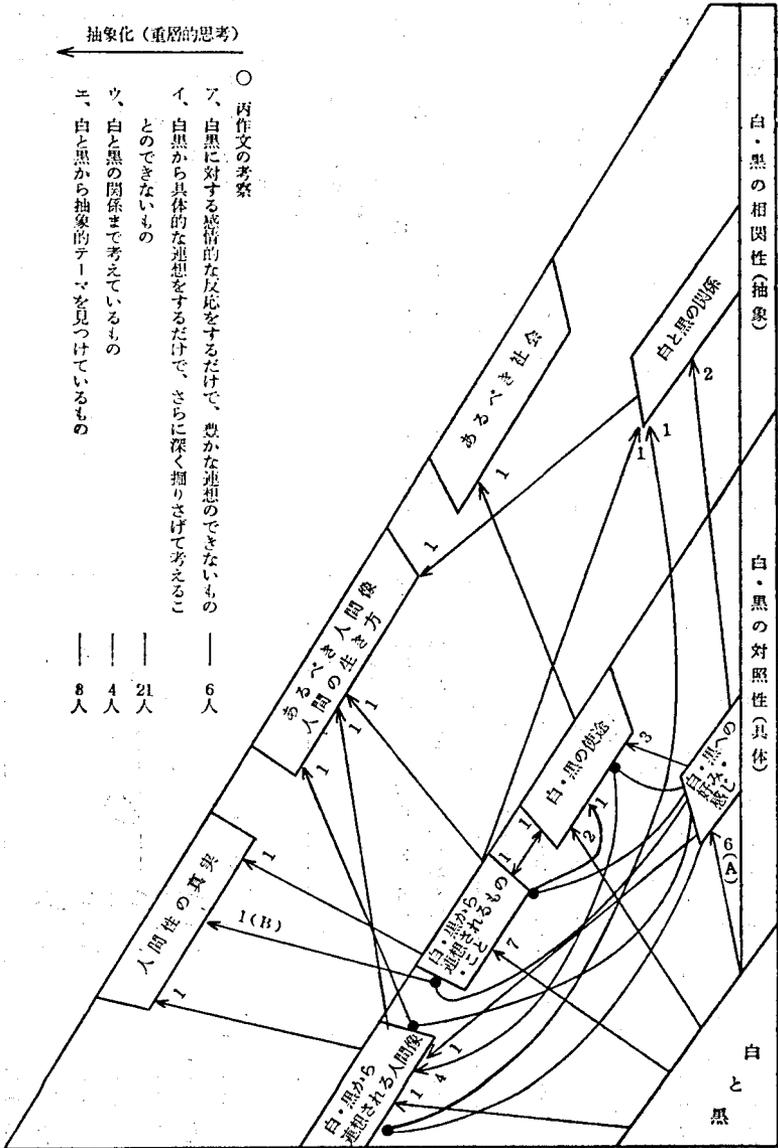
以上、作文の内容、特に文章表現に働いている思考のありようを中心に考察して、全般的に言えることは、高校入学段階ではまだ文章表現のための思考ができない。あるいはそういう習慣が確立されていないということである。したがってまた、文章表現態度もいかにもお座なりで、生徒にとって、書くことによる充実感や喜びは無縁のようである。卑俗に言えば、生徒は、自分のシラけた気持を大げさな、軽はずみの表現でごまかしているのが実情である。

いま仮に生徒の作文を「表現」と「内容」とに分けて、分析、考察してきたが、両者は本来、截然と切り離せない密接な関連を持っている。結局のところ、文章表現において確かな思考を働かせることができないというのが、入学時における高校生の最大の弱点であるように思う。高校における作文指導は、この点に注目して、その

抽象化(重層的思考)

- 丙作文の考察
- ア、白黒に対する感情的な反応をするだけで、豊かな連想のできないもの
- イ、白黒から具体的な連想をするだけで、さらに深く掘りさげて考えることができないもの
- ウ、白と黒の関係まで考えているもの
- ニ、白と黒から抽象的テーマを見つけているもの

| 8人
 | 4人
 | 21人
 | 6人

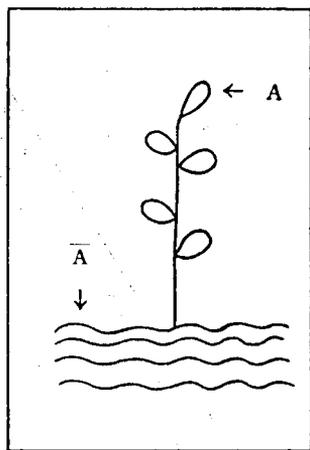


弱点を補償する方向でなされねばならないと思う。

(二) 文章耕作指導の立場

改めて言うまでもなく、いまわたしが考えようとしているのは、高校国語科の作文指導のあり方である。したがってわたしの作文指導も国語科教育の一翼を担うものでなくてはならない。国語科教育の基本目標については、さまざまの指摘があり、今詳かに考察をしないが、前節で指摘した思考力の問題は、今日の国語教育の根本につながっている。国語科教育の基本目標は、生徒に国語学力を確保させながら確かな思考力を育成するところにある。とりわけ書くことの指導は思考力の問題と切り離すことができないものである。そして書くことによって思考力を育成するためには、文章表現以前の段階、野地潤家先生の指摘する「沈黙」と「間」^(註3)、あるいは大久保忠利氏の提唱する「内言」^(註3)を意識化し、その段階では指導を重視することが大切である。こういう方向の指導は、精神発達的面から考えても高校生には特に必要である。ピアージュによると青年期に、各人の理念を育てる抽象的な思考操作を身につけさせることが、「性格形成」のために特に重要であるという^(註4)。思考力育成に結びつく作文教育の使命は重大である。

わたしはそこで、生徒の思考力の育成を第一義とする作文指導をめざして、自分なりにそれを体系化し、その実践を試みたい。わたしは、そうしたわたしの作文指導を「文章耕作指導」と名づけたと思う。明確な概念規定のなされていない言葉を安易に使うことは警戒すべきであるが、とりあえずはこの言葉を比喩的に説明しておくはかばかしい。



上の図は、耕された土壌(A)に育った作物(A)と見てほしい。わたし自身のそれを含めて、従来の作文指導は、いかに作文の形をととのえるかのみ意を注いできた。作文を生み出す生徒の精神には何の手だてを施すこともなく放置してきた。わたしの「文章耕作」ということばには、文章を生み出す生徒の精神にも目を向けて指導を加えたいという気持ちがある。この深いロマンチズムが秘められている。

大雑把に言って、わたしの文章耕作指導では、「中広く、深く、確かな思考をさせる」(耕)指導を中心として、さらにそれに「その思考した内容を確かに効果的に定着させる」(作)指導を含めたいと考えている。そのために、具体的には何について、どのような指導をしたらよいか。それを明らかにするためには、表現者の立場に立って、文章とその成り立ちを考察することが必要である。つまり、「文章表現の特質」と「文章表現過程」を分析し、文章表現に働く思考活動をとらえ、高校生に必要な文章表現力とは何かを明らかにしなければならぬ。次章ではその点について考察を加えたい。

二、文章耕作指導の内容——なにを、文章耕作指導か

(一) 文章表現の特質からみた文章耕作指導の方向

一概に文章表現と言っても、それにはさまざまな形態がある。文章はどんな場面でも、だれに(場面、相手)、何のために(意図)、何を(内容)、どう(構造)表現するかによって、その思考活動を異にする。そうした、いわば文章の生態的類型から文章表現の特質を考察し、わたしの文章耕作の方向を明らかにしたい。

イ 文章表現の場面、相手

西尾実氏は、書きことばをその相手、場面によって三種三類に分け、作文教育、就中、小学校段階でのそれは、具体的相手を意識して書かせた方が効果的であるとしている。^(注5)確かに生徒の発達段階や現実的需要を無視した指導は、その効果が薄い。問題はそれだけではないように思う。一般に、日本人の書く文章は、相手意識が強く働きすぎており、それが逆に文章表現における精神的な甘えと日本語の非論理性を助長していると指摘する人は多い。^(注6)生活の場が狭く固定していた昔はともかく、生活環境の変化が著しい現代社会において、そのような、相手や場に甘えた文章は通用しなくなってきた。相手との正確なコミュニケーションを達成するためにも、そういう甘えを捨てた、いわば万人を相手にした普遍性のある文章が書けるようにならなければならない。そうすることによって、確かな思考力をつけさせねばならない。

ロ 文章表現の意図

わたしたちは何のために文章表現をするか。樺島忠夫氏は、文章

を含めた言語活動の機能を五項目に分類している。^(注7)わたしは、文章表現者自身の主体的立場に注目して、次の三項目に大別して考えた。^(注8)

(A) 解発的機能——自己や自己をとりまく関係を見つめ、問題を明らかにしたり、確認したりする。

(B) 創造的機能——自己や自己をとりまく関係を変革する方法を発見したり、新しいものを創り出したりする。

(C) 伝達の機能——自分の経験したことや考えたことを他人に伝達したり、指令したりする。

作文教育においては、さきにあげた西尾実氏のように、(C)伝達の機能を中心に据えて指導すべきだとする意見が多い。しかし、わたしの文章耕作指導では、むしろ(A)解発的機能、(B)創造的機能を重視したい。思考力は、自己にとつて切実な問題を認識し、その解決の方法をさぐる時に真に身についたものになる。また文章表現することの喜び、充実感、文章表現を通して、自己のかかえる問題を明らかにし、新しい発見の中で、自己および自己をとりまく関係を変革し、他人に共感を与えるところに生まれると思う。

ハ 文章表現の内容

わたしたちは文章によって何を表現しようというのか。現象的にはさまざまな内容を含んだ文章があり、千差万別であるが、本質的には、言語表現は「対象面を志向作用に移行したり、志向作用を対象面に移行したりして、表現を成立させる方法である。」とする時枝誠記氏の説に帰するであろう。^(注9)

いま、わたしが文章耕作指導の中で特にとりあげようとしている

ことは、単に、「モノ・コト」を客観的に描写したり説明したりするだけではなく（純粋に客観的に対象を把握することなど文章表現においては不可能であるが）、時枝氏のいう「対象に対する志向作用」の働かせかたである。従来、ジャンル作文と称して、さまざまな形態の文章を書かせてみる事が主張されてきたが、わたしは生徒各人の価値観と切り結ぶ文章（総称して「思想文」と呼びたい）を中心に据えて、基本的な文章耕作力を身につけさせたいと思う。

ニ 文章表現の構造

文章の基本的な構造として、時枝誠記氏は「時間的、継時的、線条的性格」をあげているが、文章はこの基本的性格の上に対象に対する認識のしかた、表現意図、伝達の方法、条件などによって、その構造に違^(注8)いがでてくる。このことについては樺島忠夫氏が詳しく整理している。それぞれの表現構造の特質を認識させ、自在に使いこなせる能力を育てることも大切であると思う。

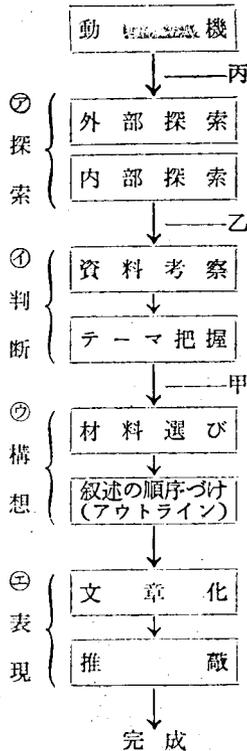
以上の方向をめざしたわたしの文章耕作指導をさらに具体化するためには、文章表現するにはどういう思考操作を経なければならぬいかを、もう少し分析的に明らかにする必要がある。次にその点について考察する。

(一) 文章表現過程からみた文章耕作指導の内容

イ 文章の成立過程

一般に、文章はどのような過程を経て成立するかについては、さまざまな指摘がある。わたしは文章表現に働く思考操作を大まかに次の四段階に分けて考えたいと思う。

(2) 文章表現の過程



文章表現をするという動機があって、まず「書くべき内容を探る段階」(⑦探索)がある。人が文章を書く動機を持つ時、すでに漠然たるテーマを把握しているのが普通である。少なくとも文章表現の場、条件が規定されている。そういう内容に対する限定の中で書くべきものを探索するのである。この探索には、自分の頭の中にあることをあれこれ思い浮かべる「内部探索」だけでなく、書物で調べたり、改めて自分の周囲を見直したりする「外部探索」もある。

次に、「探索して得た資料を考察して自分の書きたいこと(テーマ)を把握する段階」(⑧判断)がある。漠然たるテーマ(動機)が明確なテーマに質的転換を遂げる段階である。

さらに、「④で明らかになった明確なテーマに従って、⑦で探索した資料を取捨選択、補足して、材料を集め、材料間の関係を明らかにして叙述の順序づけを行なう段階」(⑨構想)がある。

最後に、「⑩で順序づけた材料にしたがって、実際に文章化し、

さらに文章化されたものを推設する段階」(⑤表現)がある。

もちろん、すべての文章がこの段階すべてをふまえて表現されるわけではあるまい。動機の段階で、どの程度テーマが限定されているかによっても違いがあると思う。前章の実態調査でとりあげた甲、乙、丙の作文は、それぞれ思考操作の段階を異にすると思う。

甲作文は、かなり具体的にテーマが限定されているので、この課題に沿って材料を選ぶ段階(⑥構想の段階)から思考操作を始めればよい。乙作文にしても、肯定か否定かの自分の立場を明らかにするために資料を考察すること(④判断の段階)から始めればよい。ところが丙作文は漠然たるテーマである。自分なりに書く内容をさがす(⑦探索の段階)ことから始めなければならない。

さらにまた、これら各段階の思考操作は一過的になされるとは限らない。各段階ごとに行くたびかフィードバックをくり返して文章が成立するのが普通である。しかも⑦⑧の段階は外に現われることなく、いっさいが頭の中で操作されることが多い。わたしの文章耕作指導は、そのような、文章表現以前の「沈黙」(「内言」)を意識化し、指導することであった。そのためには各段階での思考操作のありようと、そこに中心的に働く国語学力について明らかにすることが必要である。次にそのことについて考察を加えたい。

- ロ 文章表現過程に働く思考操作とその中心となる国語学力
- ⑦ 探索し語彙力

書くべき内容を探索することは、時枝氏の国語を借りれば、「素材」を探索することであり、そこに中心に働く言語は「詞」である(注11)。つまりこの段階で要求される国語学力は語彙力であろう。

語彙力を養成することはどういふことか。それをさらに詳しく言えば、①確かな、鋭い(効果的な)語彙力と②豊かな語彙力の養成に分けることができる。そのためには、語の持つ基本的な意味、語感を把握させ(正確な概念づくり)、語彙の体系(同義語、上位語と下位語、類義語、同位語、対義語など)について基礎的な知識を持たせることが必要である。探索の具体的な方法として、「ブレーン・ストーミング」に習熟させることも有効であろう。(注12)

④ 判断し構文力

判断とは、広義に規定すれば、「意識の統一作用」である。判断は言語では文形式によって表現されるため、ここで必要とされる国語学力は構文力である。日本語の文表現はどのような判断を表わしているかについて正確な知識を与え、それに習熟させることが大切である。前章で考察したように、高校生の書く文章には悪文(不整表現)が多い。このことは単に文法知識の次元の問題として片付けべきではあるまい。これは確かな判断ができていないことの現われである。表現のための文法、思考形成のための文法に習熟させることが特に大切である。

② 構想し構話力

この段階で中心的に働く国語学力は、構話力(構文章力)である。取捨選択して整理した材料を文章として線条化するためには「離散化の原理」と「文脈の原理」に従わねばならない。わたしは、この二つの原理をふまえた文章展開の基本として、(A)一般化をめざす展開、(B)具体化をめざす展開、(C)類推による展開、があると考えた。この三つの思考操作に習熟させ、論理的な思考力を育成するこ

とが大切である。

④ 表現と修辭力、表記力

⑦(⑧)は文章表現以前の段階(内言)における思考操作であり、それは主に、対象(素材)と主体(表現者)との関わり(志向作用)の問題であった。言うまでもなく、文章表現は常に読み手を予定している。読み手への配慮のない文章は十全とは言えない。この段階で働く思考操作は、読み手への正確な伝達をめざすものである。そのためには、読み手を引きつけたり、わかりやすくしたりする配慮(修辭力)と正確な表記力が中心となる。修辭法や表記の基本について習熟させることも大切である。

三、文章耕作指導の実践——どう・文章耕作指導か

わたしの文章耕作指導が、実践として現場に根を下ろしたものであるためには、さまざまな条件を満たさねばならない。主なものだけを列挙しても、

①文章表現力を育成するための体系を持つたものであること。

②生徒の文章表現エネルギー(表現することの喜びや充実感)を喚起するものであること。

③教師の負担が過重にならないものであること。

などである。わたしは、わたしの文章耕作指導をおよそ次のように大別したいと考えている。

(0)文章考察力の養成——すぐれた文章をものにするためには、日頃から、巾広く、すぐれた文章に接しなければならぬ。しかもその文章を味読し、そのすぐれた点を体感しなければならぬ。これ

は教科書の文章の読解や日常の読書の中でも指導しなければならぬものであるが、それらの指導は、とかく内容把握が中心になり、文章そのものを考察することは手薄になる。文章そのものを考察するには、その文章の要約作業をしてみることが最も効果的である。

いわば文章の表現過程を逆にたどってみる操作である。わたしは、すぐれた文章をできるだけ巾広く生徒に示し、要約作業を通して、その文章のすばらしさを生徒に体得させる指導を試みたいと思う。

〔Ⅰ〕文章耕作基礎力の育成——文章表現の基礎力を養うためには、結果としての作品よりも、作品を生み出す過程を重視しなければならない。そのためには前章(Ⅱ)節で考察した、文章表現過程ごとの思考操作をできるだけ単純化して抽出し、それに習熟するよう丹念な指導を加えたい。この段階においては、短作文による集団指導が能率的である。ただ、短作文を単なるドリルとしてではなく、生徒に発見や創造の喜びを味わわせるよう配慮することが大切であると思う。

〔Ⅱ〕文章耕作実践力の育成——本格的な長作文の指導である。ここで書かせる文章は、前章(Ⅰ)節で考察した「思想文」(自己省察から人間省察にいたるもの、生活観察から社会観察にいたるもの)を中心とし、しかも文章耕作操作の単純なものから複雑なものへ順次指導していきたい。従来の長作文指導では、寸評という形式で、個人に対する事後指導が主流であったように思う。わたしは、筆を取って原稿用紙に書く前の指導を重視したい。また、ここでもできる限り集団習作や相互批評を取り入れたたい。同一テーマについて、集団で考えることは、生徒個人にとって刺激になるし、問題を多角的発展的に考察できると思う。教師自身も生徒の中に加わって、彼らの

思想と切り結ぶことは楽しいことであると思う。

最後に(資料4)(資料5)として、昨年度、わたしが試みた文

(資料4) 文章耕作指導の体系

- [0] 文章考察力の養成
- (1) 教科書教材・副教材による読解と鑑賞指導
 - (2) 読書指導・読書感想文の指導
 - (3) 自主教材による文章要約指導
- [I] 文章耕作基礎力の養成

<p>(1) 探索</p> <p>外部探索 内部探索</p>	<p>(2) 判断</p> <p>資料考察 テーマ把握</p>	<p>(3) 構想</p> <p>材料選び 叙述の順序づけ</p>	<p>(4) 表現</p> <p>文章化 推敲</p>
<p>(1) 探索の方法 観察力・感受力 想像力</p> <p>思考操作の演習</p>	<p>(2) 判断の方法 発見的判断 複眼的判断 重層的判断</p>	<p>(3) 構想の方法 論理的思考</p>	<p>(4) 表現の方法 簡潔な表現 効果的な表現 正確な表現</p>
<p>(1) 語彙力</p> <p>① 語の意味(抽象語、外来語、慣用語、語感) ② 語彙の体系(上位語、下位語、同義語、類義語、反意語) ③ 語の運用(示差的特徴、ことばの魔術)</p> <p>中心となる国語学力の養成</p>	<p>(2) 構文力</p> <p>① 構文と判断 ② 文節との関係(表現文法) ③ 悪文修正</p>	<p>(3) 構話力</p> <p>① 文章の構成(文章要約のしかた) ② 段落の構造 ③ 段落の展開</p>	<p>(4) 表記力・修辞力</p> <p>① 原稿用紙の使い方 ② 表記法 ③ 修辞法</p>

章耕作指導の体系とその実践の概要を示しておきたい。

〔I〕

文章耕作実践力の養成

- (0) 文章耕作の手順
 - (1) 甲 作文 — 説明文
 - (2) 乙 作文 — 論説文
 - (3) 丙 作文 — 随想文
- 課題作文
 自由課作文
 思想文

(資料5) 文章耕作指導実践の概要

一年現代國語

月	4	5	6	7	夏休み
月時数	5	6	7	5	
教材(東書一年)	明日への希望 について	文章耕作演習(Ⅰ) 浄瑠璃寺の春	舞踏会	濠端のすまい	文章耕作演習(Ⅱ)
教材作文・課題・作文テスト	課題Ⅰ(六〇〇字作文) 〔「高校生になって」 or 「わたしの将来」〕 and 〔「随想文」 and 「読書感想文」〕	課題Ⅱ(二〇〇〇字作文)	。 「舞踏会のテーマ」 (二〇〇〇字)		
文章耕作演習	文章耕作演習(Ⅰ) Ⅰ 文章表現の常識 ① 原稿用紙の使い方 ② 表記のしかた Ⅱ 文章耕作の手順 ← 課題Ⅰ……相互批評	文章耕作演習(Ⅱ) Ⅲ 判断の方法 → 作文テストA ① 発見的判断 → 評価 ② 複眼的判断 → 評価 ③ 重層的判断 → 評価 Ⅳ 構想の方法 → 課題Ⅱ ① 文章の構成 → 評価			
文章要約演習	① 要約の基本演習 ② 清水幾太郎 「論文の書き方」より ③ 外山滋比古 「日本語の個性」より				

3	2	1	12	11	10	9
4	6	5	5	6	6	6
文章耕作演習(Ⅳ)	近代の短歌	ユーモアと エスプリ	伊豆の踊り子	文章耕作演習(Ⅲ) 簡潔な文章	幸福	測量船 蛙 濡れた男
<p>中間テスト(20点分) A ことばの定義づけ 。「安岡章太郎の幸福観」(二〇〇字)</p> <p>期末テスト(25点分) B 悪文批評 。「伊豆の踊り子の読後感」 (四〇〇字)</p>						
<p>題課Ⅲ 短歌実作と批評</p>						
<p>① 語彙の体系 ② 観察力・感受力・想像力 ③ プレイン・ストーミング ← 課題Ⅲ……相互批評</p>			<p>文章耕作演習(Ⅳ) Ⅳ 探索の方法</p>		<p>② 段落の構造と展開 ③ 論理的思考</p> <p>文章耕作演習(Ⅲ) Ⅴ 構文と判断</p> <p>Ⅳ 文表現の方法 ↓ 作文テストB ① 文節の関係 ② 悪文批評 評価 ③ 簡潔、効果的な表現</p>	
<p>⑨ 江藤淳 「夏目漱石」より</p>			<p>⑧ 小倉朗 「日本の耳」より</p>		<p>④ 湯川秀樹 「現代科学と人間」より</p> <p>⑤ 高橋和巳 「隔絶の時代」より</p> <p>⑥ 寺田寅彦 「案内書」より</p> <p>⑦ 小林秀雄 「美を求める心」より</p>	

(このほかに特に担任しているクラスの生徒には、日直に朝のH・Rで随想文を朗読させ、添削指導をした。)

あとがき

「国語科教育学」は、はたして「学」としての体系を持ちうるか。この論考をまとめるにあたって、わたしはしばしばこのことに思い悩んだ。研究室に閉じ込もって、いかに高邁な理論を組み立てても、現実の国語教室での実践に結びつかないものであれば、それはまったくの妄想にすぎないものになる。

この論考は、わたしの文章表現指導実践のための設計図である。先人の理論や研究をかき集め、自分の実践に役立ちそうなものを拾い集めたレポートである。「構想」という名の論考は、国語科教育学にあっては研究の序論に過ぎない。

昨年度、一年間わたしはこの設計図に従って、曲がりなりにも実践を試みてきた。そして早くも挫折感を味わっている。わずか週二時間の現代国語の授業の中で、文章表現指導を系統的に実践することは、至難のことである。まして、「まっとうな思考力を育てる」という、先長い、あいまいな目的を持った教育実践は、今日の高校教育と基本的になじまない。直ちに大学入試に結びつけようとする性急なプログラムティズムが、生徒だけでなく、教師の中に、そして他ならぬわたし自身の中にも、はびこっている。対外模試で国語の成績が不振であったりすると、気になってしょうがない。

しかし、わたしは国語教師としての夢と誇りを捨ててのわけにはいかない。「文章耕作」などという自分勝手な造語を振りかざし、大ぶろしきを拡げた論考を公にするのは、後味が悪いことであるが、やはりここから出発するほかはない。今後、さらに実践による厳し

い検証を重ねて、少しでも確かなものにしたいたいと思っている。その実践報告は別の機会に譲りたい。

(注1) 同氏著『文章採点法』

(注2) 同氏著『国語教育原論』

(注3) 同氏著『国語教育・構造と授業』

(注4) 波多野完治著『子どもの認識と感情』

(注5) 同氏著『言語生活の探求』

(注6) その趣旨につながるものとして、例えば、外山滋比古著『

日本語の論理』、土居健郎著『甘えの構造』、木村敏著『人と人との間』、入谷敏男『ことばの生態』などがある。

(注7) 同氏著『表現の解剖』

(注8) 同氏著『文章研究序説』

(注9) 同氏著『文章工学』

(注10) 例えば、林四郎著『文章表現法講説』などがある。

(注11) 同氏著『日本文法口語篇』

(注12) この方法は、アメリカのオズボーンの発案であるが、これをさらに構造的に改良したのが川喜田二郎氏(K・J法)である。同氏著『発想法』に詳しい説明がある。

(注13) このことについては、時枝誠記氏の「入子型構造」をはじめとして、多くの研究がなされている。浅野信著『日本人

はどんな文を使っているか』の指摘も興味深い。

(鳥根県立大田高等学校教諭)