

まとまりのある文章を書くことの指導（2）

－視写・書き加え・書き換えによる段階的指導－

山岡 大基

筆者は拙論（2007）において、2006年度「英語Ⅰ」における、まとまりのある文章を書くことの指導について報告した。同実践は、教科書で扱われる文章の「型」に着目し、生徒がその「型」を模倣して文章を書くことにより、文章構成を意識したまとまりのある文章を書くことができるようになることを目的とした。しかし、「書くこと」の指導過程を、大内（1997）に従って「知識・理解」「技能訓練」「応用実作」の3段階に分けるとすると、同実践は、「知識・理解」と「応用実作」の要素が強く、書くことのスキルそのものを訓練する「技能訓練」の要素が不足しているという欠点があった。4技能を総合的に扱う「英語Ⅰ」における実践であるという制限ゆえにやむを得ない面もあるが、この点は次年度以降への課題として残された。そこで2007年度は、その同じ学年の生徒を対象に、「書くこと」のスキルの育成を焦点化できる「ライティング」において、「技能訓練」にあたる練習を段階的に重ねることで、まとまりのある文章を書く力を育成する実践を行った。

1. 2006年度実践の問題点

2006年度実践では、教科書教材の文章構成のパターンを「型」として抽出し、それをもとに書くことの指導を行なった。たとえば教科書に次のような文章がある場合、

It is certain that many factories produce good things today. **But** at the same time they have caused many problems. They have caused a lot of damage to the earth and our life.

予想される反論をいったん受け入れた後、再度自説を展開していることから、これを「譲歩→反論」の型と呼び、生徒に、この「型」を模倣して別のトピックについて自分の意見を述べる文章を書かせた。たとえば、「電子辞書と紙の辞書ではどちらがよいか」というトピックで生徒が書いた文章に、次のような部分がある。

Using an electronic dictionary is certainly very useful and it is easy to bring to the school. **But**, teachers' order is absolute!

この例においては、生徒は教科書中の太字で示した表現に着目し、それらを自分の作文に取り込むことで「譲歩→反論」の型を構成している。このように、教材の文章構成の型をよく理解し、その型を作るための英語表現に適切に着目することで、生徒が、よりまとまりのある文章を英語で書くことができるようになることが、2006年度実践の意図するところであった。

しかしながら、生徒によっては教材の型を十分に理解することができなかつたり、また教材によっては、着目

すべき英語表現が自明でなく、生徒が教材中の表現を効果的に利用できなかったりする場合も少なからずあり、必ずしも指導者が期待した内容が生徒に学習されないこともあった。

また、生徒に書かせる内容については、トピックだけを指定して、そのトピックについて何を述べるかについては生徒が自由に考える方針を採っていた。そのため、生徒は「何を書くか」（表現内容）に多くの注意を払わねばならず、そのことが「どのように書くか」（表現方法）という、学習すべきスキルへの意識を減じてしまう場面も見られた。

このことから、次年度以降への課題として残されたのが、学習すべき「書くこと」のスキルを生徒自身が明確に意識したうえで、そのスキルの訓練を集中的に行う指導を行なうことであった。

2. スキルの焦点化と活動の段階化

2007年度実践を企画するにあたり、小学校の国語教育における作文指導のいくつかの実践例に範を取った。たとえば木田（2005）は、「例えを用いて意見を書く」と題した実践において、次のように段階性のある活動を提案している。

[ステップ1]

インスタントラーメンばかり食べることには、いろいろな問題がある。

例えば、

栄養がかたよることである。

[ステップ2]

テレビゲームばかりすることには、
いろいろな問題がある。

_____ ,

_____ が落ちること
である。

[ステップ3]

まんがばかり読むことには、
いろいろな問題がある。

_____ ,

である。

[ステップ4]

_____ ことには、
いろいろな問題がある。

_____ ,

である。

ステップ1においては、例示を導入する「例えば」という表現が薄い文字で示されており、生徒はその文字をなぞるだけとなっている。ここでは、表現内容は完全にコントロールされており、生徒にとっての自由度はない。また、学習すべきスキルも明確に焦点化されている。そこからステップが上がるにつれて、「例えば」という表現を使用するという条件だけが固定された状態で、表現内容の自由度が徐々に上がるようになっている。このような練習を行うことで、生徒は学習すべきスキルを明確に意識し、かつ、ある程度自由度のある作文を書く際に、そのスキルを使うことができるようになる。

以下に報告する2007年度実践においては、このような、スキルの焦点化と活動の段階化を実践の骨格として位置づけることとした。

3. 視写と書き加え・書き換えの活用

前節で述べた、スキルの焦点化と活動の段階化を実現するために、本実践では視写 (copying) と書き加え (addition) , および書き換え (revision) を活用した。

視写を導入したのは、生徒にまとまりのある文章を書かせる際に、書く内容を考えることに労力を費やして学習すべきスキルから意識が逸れないように、内容面の負荷を適切にコントロールするためである。

そして、活動のレベルを、ほぼ機械的に文章を転記する単純な視写から、与えられた文章に生徒が考えた文を

書き加えつつ視写する活動、また、与えられた文章の一部を生徒が書き換えつつ視写する活動へと段階的に発展させ、学習が円滑に進むようにした。

以下、それぞれの段階について、具体的な指導の事例を報告する。

3. 1. 単純な視写

たとえば、複数のパラグラフを組み合わせた文章の構成について指導する際に、次の文章をモデル文として生徒に提示した。

Human beings have played a major role in upsetting the fragile balance of nature. It's time we fully recognized how essential it is to coexist with other living things.

Our earth is a large ecological system consisting of the atmosphere, the oceans and the earth's surface. In each environment, all living things are linked in the food chain. For example, plants get the energy they need by photosynthesis, using light, water, carbon dioxide and minerals in the soil. These plants are then eaten by animals such as horses and rabbits. Finally, the waste products of those animals will decompose to become nourishment for the soil.

Over millions of years, nature has kept this environmental balance. However, human beings have caused sudden changes in the ecosystem of the earth by polluting the air, water and land.

In order to protect the earth's ecosystem, we must try to recover the balance of nature.

この文章は、「導入→本論①②→結び」という構成を取っていると分析できる。そこで、次のような枠組みをワークシート上で生徒に与え、文章の構成を分析しながら視写するよう指示した。

導 入	
本 論 ①	
本 論 ②	
結 び	

ここでは、書くべき内容に関して生徒にまったく自由はなく、単に、与えられた英文をワークシートに転記するだけである。また、パラグラフが明確に分かれている状態でモデル文が与えられているので、上の枠組みのどの枠にどのパラグラフを転記すればよいかも明らかである。つまり、視写の作業そのものは生徒にとって学習負荷は低い。

しかし、その代わりに、視写を行なうことで、生徒は、各パラグラフの冒頭でどのような表現が用いられているか、あるいは個々のセンテンスでどのような文法項目が用いられているか、といった、文章を構成する個々の要素を意識化することができるようになる。これらの要素は、黙読にせよ音読にせよ、ただ読むだけでは意識化しにくいものである。しかし、生徒は、視写を通じて、擬似的であれ書き手の立場で実際に英文を書く過程を経験することになり、その過程で、それらの要素を意識化することができるようになる。

また、視写をすることで、ある程度まとまった分量の英文を書くことへの慣れを生むことができ、また、ある分量の英文を書くのにどのくらいの時間が必要かを知ることができる。単に与えられた文章を書き写すだけの作業でも、生徒にとっては意外と時間がかかると感じられることが多いようであり、生徒自身が自分の英文を書く速さを自覚するためにも、また指導者が生徒の書く速さを把握するためにも、このような単純な視写は意義のある活動である。

3. 2. 視写と書き加えの組み合わせ

たとえば、事物を説明する文章の書き方を指導する際に、「じゃんけん」を説明する次の文章をモデル文として生徒に提示した。(モデル文は、杉浦・丸山・Pressor (1999) によるものを使用した。)

Janken is a game of "scissors-paper-rock" played by children to decide who will go first or to divide themselves into teams. Believe it or not, it is the official means of deciding which team bats first and which takes the field in the Japan high-school baseball championships.

そして、事物を説明する文章を書く際に、読者にとってわかりやすい説明をするためには、どのような観点から情報を与えるべきか、という点についてCubingの手法を導入した。

まず、生徒に、Cubingの6つの側面のうち、上のモデル文で情報が与えられているのはどの側面であるかを分析するよう指示した。その結果、Description/Definitionと

Applicationという2つの側面については情報が与えられているという結論が得られた。

次に、今度は生徒自身がCubingの手法に基づいて、モデル文にない側面からの情報を、モデル文に書き加えるように指示した。そして、新しい文を書き加えた後の文章全体を、所定のワークシートに視写させた。生徒の作品は、たとえば次のようなものになる。下線部が、生徒が書き加えた部分である。

Janken is a game of "scissors-paper-rock" played by children to decide who will go first or to dividethemselves into teams. So it is like coin toss. Believe it or not, it is the official means of deciding which team bats first and which takes the field in the Japan high-school baseball championships.

最後に、生徒同士で作品を交換させ、互いがCubingのどの側面からの情報を書き加えたかを相互分析させた。この活動は、新しく文章を書き加える点が単純な視写よりも負荷が高い。しかし、最終的に書く文章の量は50~70語であるが、その量の文章をオリジナルで書く場合よりも、はるかに低い負荷で、生徒に学習してもらいたいスキルを明確に焦点化することができる。

なお、この活動においては、モデル文を分析するための考え方としてCubingという共通の尺度を生徒に与えた。この点がひじょうに重要である。というのは、生徒が尺度を共有することにより、生徒同士で互いの作品を客観的に分析しあうことが可能になり、個々の生徒の学習をより発展させやすくなるからである。

3. 3. 視写と書き換えの組み合わせ

たとえば、「反論の先取り」の要素を含む意見文の書き方を指導する際に、“Should everyone study English?”というトピックについて肯定側と否定側の2つの立場から書かれた次の文章をモデル文として生徒に提示した。

肯定 : I think everyone should study English. It is said that over 70 percent of the world's mail is written in English and that over 80 percent of Internet communication is done in English. If you don't understand English, you will miss most of the valuable information that can be obtained from all over the world. Also, when you want to send a message to the world, English is the most effective language.

否定 : I think everyone should have the opportunity to study English, but it shouldn't be required. There are two reasons that I object to requiring everyone to learn English. First, not everybody needs to speak English. If you live in Japan, you can do without English all day long, all the year round. Second, there must be people who want to learn a foreign language other than English. It would be too much of a burden for most people to learn two foreign languages at the same time.

これらの文章について次のような枠組みをワークシート上で生徒に与え、情報を整理するように指示した。

	肯定	否定
主張		
根拠①		
根拠②		
(根拠③)		

なお、与えた2つのモデル文には、それぞれ「根拠」にあたる情報が2つずつ含まれているが、3つ目の「根拠③」については、余裕のある生徒は、自分で考えて表に記入することとした。

次に、2つの立場から挙げられている「根拠」について、たとえば「肯定側の根拠①と否定側の根拠①は互いに正反対のことを述べている」という対応関係がないかを検討させた。この際、どの根拠どうしにも対応関係がないと判断した場合に、「根拠③」の枠に、対応する根拠を新たに自分で考えて記入することも可とした。

そして、各生徒に肯定・否定のいずれかの立場を選択させ、その立場からの意見文を、次の構成に従って書くように指示した。

It is often said that

In my opinion,

In the first place,

Second,

It is true that

But

I think there is no reason

これは、

主張→根拠①②→予想される反論
→反論への回答→主張の再提示

という意見文の構成に沿ったもので、教科書に示されていたものである。

このとき、基本的にはモデル文および「根拠③」として自分で書き加えた文章を、必要な場合のみ上の枠組みに沿う形に書き直し、それ以外の部分はそのまま視写して使用してよいこととした。また、「予想される反論」の部分には、自分と反対の立場からの「根拠」を書き、さらに、それに対応する自分の立場からの「根拠」を「反論への回答」として書くように指示した。

このように、使うべき表現の枠組みを与えることで、どのような表現を使えば指定された文章構成を作ることができるかを生徒に明示的に学習させることができると考えた。

生徒の作品例を1つ以下に示す。

It is often said that English is a global language. In my opinion, everyone should study English.

In the first place, if you don't understand English, you will miss most of the valuable information that can be obtained from all over the world.

Second, when you want to send a message to the world, English is the most effective language.

It is true that not everybody needs to speak English. But to study English is certainly useful for us in modern life. I think there is no reason not to study English at all.

3. 4. まとまりのある文章の実作と、生徒の協働による書き換え

前項までに示したような活動を通じてなされた、まとものある文章を書くために必要なスキルの学習を踏まえたうえで、内容も生徒が自分で考える、オリジナルな作文を書く活動を行った。

たとえば、前項で示した、意見文の書き方の指導においては、“Should seats be chosen freely in (クラス名)?” というトピックについて、生徒が自身の考えを、「反論の先取り」が含まれる文章によって表現する作文を実作させた(実際の授業はグループ・ワークを主体として進めたが、本報告ではその詳細は割愛する)。

まず資料に示したワークシートを用いて、自分の意見

と、それを支持するための根拠からなる英文を書かせた。次に、反対の立場から書いた生徒と作品を交換させ、相手の書いた「根拠」に対する反論を相手のワークシートに記入させた。その後、作品を書き手の元に戻し、書き手は自分のワークシートに記入された反論を読んで、回答（再反論）を与えるものを1つ選ぶよう指示した。

最後に、自分が最初に書いた作品を、反対側からの反論と、それに対する回答を取り入れた意見文へと書き換えさせた。

このとき、自分が最初に書いた文章と反対側からの反論で使われている英語表現は、文法・語法上の問題がなければそのまま使用してよいこととした。したがって、書き換えにおいては視写の作業が含まれることになる。この視写の活動をより有意義なものとするため、次のような工夫をワークシートに施した。

まず、ワークシートの表面に最初の意見文と、相手からの反論を書く欄を設ける。そして裏面には、書き換えた文章を記入する欄を、表面と上下逆に印刷するようにした。このようなレイアウトを取ることで、視写の作業が機械的になることを少しでも避けることができ、視写といえども書き手が意味処理を行いながら英文を書く必然性が生まれるからである。

さて、この活動においては、与えられたトピックに対して、どのような内容の文章を書くかは、生徒の自由である。しかし、その内容を表現するためのスキルについては、これ以前の活動を通じて学習が保障されている。したがって、生徒は、書くべき内容を考えることに意識を向けつつ、同時に、そこで用いるべきスキルも意識することができていた。

生徒の作品としては、たとえば次のようなものが挙げられる。

Seats should not be chosen freely in 5C. In the first place, deciding the seating arrangements by drawing lots appears to be bothersome, but actually it is reasonable, because it is fixed as a way of deciding seating arrangements and so we do not have to be worried how to do it.

Second, if we sit next to someone who we do not know well, we can talk to them. By drawing lots we can have the chance to make new friends.

It is true that it is more comfortable to sit next to someone who we are familiar with. But it is also fun to make new friends. If we could choose seats freely, we would lose the chance.

Therefore I think seats should not be chosen freely in 5C.

4. 反省と展望

以上が2007年度実践の骨格にあたる部分である。本報告で示した以外にも、それぞれ時機をとらえた指導を行っているが、そういった指導も含めた総体として、本実践は有意義な成果が得られるものであったと筆者は自負している。可視的な成果としては、全国規模の英作文コンテストにおいて、2007年度5年生は優秀な成績を収めたことが挙げられるが、それ以外にも、日々の授業等においても、生徒の英語でまとまった文章を書く力が伸長していると感じる場面が多々あった。そのような点をとらえると、冒頭で述べた本実践への課題はおおむね克服できたと考えてよいだろう。

しかし、その一方で、センテンスの単位に目を転じると、生徒の書く英文にはまだ誤りや不適切な点が多い。本実践では、筆者は主にセンテンスを超えたパラグラフや文章のレベルでのスキルに指導の力点を置いた。そういった指導を行う中で、センテンスのレベルでの正確さも自然に伸長することを期待していたのだが、その期待は外れたと言わざるを得ない。

また、本実践を通じて、たしかに生徒は構成上まとまりのある文章を書く力を伸長させたが、文章の内容については、その質が必ずしも向上したとはいえない。特に意見文などにおける論理性については改善の余地が大きい。

これら2点は、早急に取り組むべき課題であると筆者は考えており、2007年度3学期より、課題を解決するための実践を開始している。

【参考文献】

- 大内善一. 1997. 『反論の先取り』の作文技術(日本語技術教育学会. 『言語技術教育6 論理的思考力を鍛える作文技術』 pp.20-24所収). 明治図書.
- 木田庄継. 2005. 「④意見文の書き方 例えを用いて意見を書く」(河田孝文(編著). 『作文嫌いな子の鉛筆も止まらない ナビゲート作文システム』 pp.112-115所収). 明治図書.
- 杉浦正好・丸山富久治・Presser, Marcia. 1999. 『改訂版Write it Right 英作文』. 数研出版.
- 山岡大基. 2007. 「まとまりのある文章を書くことの指導－教科書を活用した表現の能力の育成」(広島大学附属福山中・高等学校(編). 『中等教育研究紀要』第47巻. pp.177-182所収).

資料（紙幅の都合上，行間や行数などは少なくしており，レイアウトも実際に使用したものとは異なる）

5年 Writing Lesson 31 論説文を書く（4）

Should seats be chosen freely in 5C?

①上のトピックについて，指定された立場から意見文を書きなさい。下表の構成に従って書くこと。

立場：For / Against

主張	
根拠①	
根拠②	
根拠③	

②逆の立場で書いた人に自分の文章を読んでもらい，反論を下に書いてもらいなさい。

反論を書く人は，自分の書いた反論の後ろに自分の名前を記入しなさい。

根拠①への反論

.....

.....

根拠②への反論

.....

.....

根拠③への反論

.....

.....

③表面で書いた自分の意見文をベースに，逆の立場の人からの反論を「反論の先取り」として取り入れ，また同じ立場の人と相談した結果を活かして，再度意見文を書きなさい。

.....

.....

.....

(words)

5年 組 番 名前