

傘と階段とあたりまえ体操 — アカデミック・ライティング入門のための思考ツール開発 —

山岡大基

主に高等学校で指導するパラグラフ・ライティングにおいては、アカデミックな文脈での文章作法（アカデミック・ライティング）に依拠することが多い。ここでは、unity（統一性）、cohesion（結束性）、coherence（一貫性）という3つの基準を満たすように書くことが奨励されるが、抽象的な概念であるため、その知識を実際に英語ライティングにおいて運用するのは高校生にとって容易ではない。そこで、これらの3基準を、より利用しやすくするための思考ツールを開発し、指導に取り入れた。その結果、生徒が自身で3基準を意識しながら英文を書くことができるようになった。

1. 良いパラグラフの3要素

英語の文章、特にアカデミックな文章におけるパラグラフについては、unity（統一性）、cohesion（結束性）、coherence（一貫性）という3つの基準を満たすように書くべきとされる¹⁾。まず、それぞれの基準がどのようなものか、次のパラグラフを例に取り概観する。（便宜上、①～⑦の文番号を付す。）

① The aging of society is progressing not only in Japan but also in other advanced nations, and it is posing various threats to social stability. ② One of the biggest threats is that the declining working population has to bear the heavy cost of social security. ③ When a person retires, they have to live on a pension. ④ Besides, as they get older, they are more likely to suffer from poor health, and they need more medical care. ⑤ A large part of these costs is paid from tax money, and that money comes from the working population. ⑥ Because of this, younger people have less money to spend on their own lives. ⑦ Some of them even give up the idea of getting married or having a baby, and this accelerates the aging of society.

(1) Unity（統一性）

パラグラフのすべての文が、1つの話題について述べられており、他の話題が混在していない状態のことである。たとえば、上のパラグラフでは、第1文で、「社会の高齢化が社会の安定性に与える脅威」が話題であると宣言されている。これがいわゆる

topic sentence（主題文）と呼ばれるもので、以降の文がすべて、この topic sentence の宣言に応ずる文、すなわち supporting sentence となっていれば、そのパラグラフには unity がある、ということになる。実際、上のパラグラフはそのようになっている。仮に、たとえば第4文と第5文の間に、次のような1文を挿入すると unity が弱まる。

Besides, as they get older, they are more likely to suffer from poor health, and they need more medical care. **Of course, there are some people who stay healthy even in their 80s or 90s.** A large part of these costs is paid from tax money, and that money comes from the working population. 挿入文は、述べている内容自体は正しいが、このパラグラフの主旨には合わない。

(2) Cohesion（結束性）

文と文の言語的な結びつきのことである。たとえば、第1文と第2文は、同じ語句を用いることで関連性が明示されている。

第1文：it is posing **various threats** to social stability

第2文：**One of the biggest threats** is

第2文は、第1文で述べた various threats を具体化し、話題を展開する役割を担う。そのことを明示するために、第1文から threat という語を受け継ぐことで、その関連性を明示し、読者を導いている。また、第3文から第4文にかけては、a person とい

う名詞を they という代名詞に置き換えて受けたり、besides という、文と文の関係を明示する接続表現を用いたりして、この2文を緊密に関連付けている。

(3) Coherence (一貫性)

文と文の意味的な結びつきのことである。たとえば、前述の第1文と第2文については、第1文で various threats という漠然とした表現で導入した話題について、第2文では、より具体化して焦点を絞り、その後の議論につないでいる。また、第6文から第7文にかけても、同様に話題を受け継ぎ具体化するという関係がある。

第6文：younger people have less money to spend on their own lives

第7文：Some of them even give up the idea of getting married or having a baby

第6文で their own lives と抽象的に述べたことがらを第7文で getting married or having a baby で具体化している。

これらの例にも表れているように、同じ語句の繰り返しや代名詞への置き換え等、cohesion をもたらず言語的装置によって coherence が明示されるという面があり、これら2つの概念は一体的に扱われる場合もある。²⁾ ただし、原理的には、cohesive な2文であっても coherent であるとは限らない。たとえば、次のような例である。

There have been fewer car accidents around this area in recent years. Car accidents kill a great number of people every year in the United States.

第1文の car accidents が第2文で受け継がれており、cohesive な関係にあると言える。しかし、意味内容を見ると、2文の間で共通しているのは car accidents という話題だけで、述べられている内容は別のことがらである。この2文を連続した文章として読むと、支離滅裂な印象は否めず、coherent とは言えない。

coherence を達成するには、Kolln and Gray (2017)³⁾ の用語を借りると reader expectation に応えることが必要である。すなわち、ある1文を読んだ読み手が、その次の文で述べられるであろうと予測する内容が述べられている、ということである。上の支離滅裂な例は、reader expectation に応えていないため、coherent ではない、と言える。

アカデミックな文章においては、以上の3つの基準を満たすことが期待されている。そのことを、高校生の英語ライティング学習においてどこまで要求すべきかについては議論が分かれる。

ただ、これら3基準を満たす文章が読み手にとってわかりやすいことは確かなので、アカデミック・ライティングを志向するか否かに関わらず、ある程度までは、指導者・学習者共通して、これら3基準を意識することには意味があると考えられる。実際、大学入試対策の参考書類を見る限り、アカデミック・ライティングとしての厳密さを求めない立場のものであっても、緩やかな形ではやはりこれら3基準が意識されているようである。そのような事情から、筆者は本校生徒に対して、これらのことを継続的に指導し、その成果を随時報告してきた。本年度もその指導に取り組み、いくつかのバージョンアップを図った。そのことについて次項で報告する。

2. 思考ツールの開発

上述の3基準は、概念としては高校生にとって難解なものではない。授業においても、望ましい例と改善が必要な例を対照させながら、それぞれの基準について解説をすれば、その解説自体は問題なく理解できる生徒が大多数である。

しかし、その理解を自分で英文を書く際に活かすことに苦勞する生徒が多い。また、理解の深さや習熟の速さには個人差も大きいため、指導においては、実作と添削を繰り返しながら、個別の生徒に働きかけ、徐々に理解を深め実作に活かせるように導くのが、結局のところ最善手というのが実態である。

3基準の実践的運用が難しい要因としては、まず、まとまった内容を英語で表現しなければならないため、「外国語効果」(外国語使用により、使用できる認知資源が制約されること)により複雑な思考が阻害されがちであることが予測される。これについては、一般的な意味での英語力を高めて、英語そのものの処理にかかる認知資源を少なくすることで対応するほかない。

他の要因としては、3基準の運用には抽象的な思考が要求されるため、自分が正しく考えているのかセルフ・モニタリングするのが難しいということが考えられる。書いている本人は、習った通りに3基準を運用しているつもりでも、書かれた作文を見ると、期待される程度まで基準が満たされてはいないということが起こりがちである。この問題に対しては、そのままでは抽象的で扱いづらい3基準の提示や練習の仕方を工夫すれば改善が期待できる。実際、

これまでも、ライティング・プロセスで活用する思考ツールを開発し、それを介して思考を促すことで、生徒の作文を改善する実践を行ってきた。⁴⁾

本年度は、その取り組みをさらに進め、3基準を具体化した思考ツールあるいは思考のフレームワークを開発し、実践に供することを試みた。対象は高校Ⅲ年生の「英語表現Ⅱ」である。以下、それぞれの思考ツールおよびフレームワークについて詳述する。

(1) 傘：Unityのために

生徒が書く作文に頻繁に見られる問題点として、主張に対して複数の根拠を挙げる場合に、それらを挙げる必然性がないことがある。たとえば2つの根拠を挙げるとして、それら2つの間に必然的な関連性がなく、なぜその2つでなければならないのかが不明であるということである。多くの場合、思いついた順に根拠を書き連ねた結果そうなるのであるが、個々の論点を積み重ねても何らかの全体が出来上がるわけではないことから、文章全体としてはunityが弱くなる。

このことについて筆者は、“Umbrella Idea”（傘概念）という考え方を導入し、図1のような思考ツールを用いて、複数の論点を包括する上位概念＝傘概念を明示化する指導を2019年度より行ってきた。

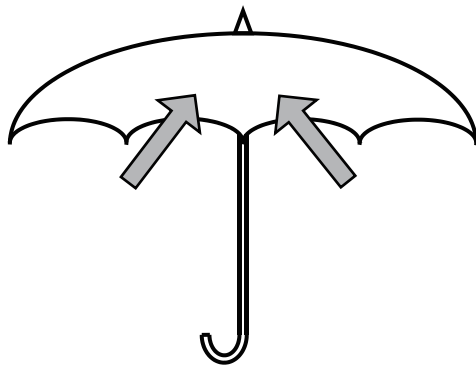


図1. Umbrella Idea の思考ツール

これは、思いついた根拠を傘の下に列挙し、それらを包括する上位概念を抽出したら、それを傘の部分に書く、という使い方をするものであった。そして、傘の部分に書いた上位概念を、複数の根拠が根拠として成立することを担保する「前提 (premise)」として文章中に明示する、という指導を行った。このことにより、複数の根拠を必然性なく列挙することを避けることが可能になった。

たとえば、「都会の大学と田舎の大学では、どち

らに通いたいか」という論題に対して、「田舎の大学」を主張とすると、次のような2つの根拠を挙げるとする。

根拠1：田舎の方が静かなので勉強に集中できる。

根拠2：田舎の方がキャンパスが広くて快適。

どちらも主張をサポートする根拠であるので、ここに見れば不適切とは言えないが、文章全体を見たときに、なぜこの2つなのか、という疑問が残る。この2つですべての根拠を網羅しているのか、あるいは他にも根拠がある中で特にこの2つを焦点化したのか、もしそうだとすれば、なぜこの2つを選んだのか、といったことが不明なので、文章全体のunityが乏しく感じられる。

しかし、ここに次のような umbrella idea (UI) を明示してみると印象は変わる。

UI：大学で過ごすすべての時間で良い経験ができる。

根拠1：勉強している時間では、静かなので勉強に集中できる。

根拠2：勉強以外の時間では、広いキャンパスで快適に過ごすことができる。

「大学で過ごすすべての時間」を「勉強している時間」と「勉強以外の時間」に分けて、そのどちらでも田舎の大学の方が優位であると述べることで、文章全体のunityが高まる。

ただし、この思考ツールの難点として、書き手が思いついた複数の根拠から umbrella idea を抽出する方法が明らかでないということがあった。そこで、本年度は、この思考ツールの使い方を次のように改めた。

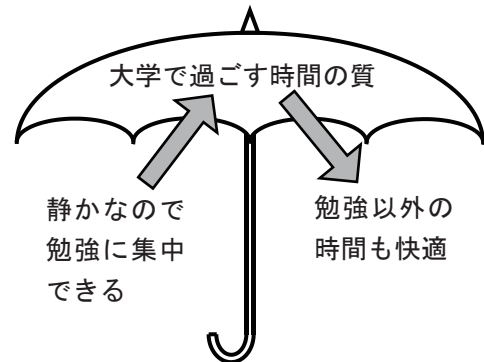


図2. Umbrella Idea の思考ツール (改訂版)

すなわち、

- ①傘の下に複数の根拠を列挙するのではなく、まず、思いついた1つ目の根拠を傘の下に書く。
 - ②そして、それを抽象化したり、それを含む母集団を考えたりして設定した上位概念を傘の部分に書く。
 - ③そして、その上位概念あるいは母集団に含まれる他の事項を2つ目の根拠として傘の下に書く。
- という手順で使うことにした。

その意図は、具体と抽象を往還させることで、unityの達成を用意にすることである。すなわち、図1では、「複数の具体→1つの抽象」であった思考プロセスを、図2では「1つの具体→1つの抽象→もう1つの具体」とすることで、最初から全体像を想定したうえで、複数の根拠を設定しやすくする、ということである。上の例では、まず「田舎の大学は静かだから勉強に集中できる」という根拠を思いついたところで、それを抽象化している。この場合は、「勉強に集中できる」という具体に対して、「時間の質が良い」という、より大きな概念を想定した。そうすると、「では、勉強以外の時間の質は？」という問いを立てることができ、それに対して、「勉強以外の時間も、田舎の大学では良質である」という具体化ができる。そして、「良質な時間」をどのように定義するかを考えて、「広いキャンパスが快適」という説明に行きつく。

要するに、適切なunityのあるパラグラフでは、抽象と具体が適切に関連づけられているのであるが、その抽象-具体の関連性を、傘の思考ツールを使うことによって作りやすくしているのである。

(2) 階段：Cohesionのために

筆者は、cohesionを明示した文と文のつなぎ方を大きく「フォーク型」と「階段型」の2つに分けて説明している。これは、文を大きく「前半」と「後半」あるいは「トピック」と「コメント」に分けたとき、前文の「前半」あるいは「トピック」を受け継ぐことでcohesionを実現するか、「後半」あるいは「コメント」を受け継ぐことでcohesionを実現するか、という違いによる分類である。

「フォーク型」の例としては、前節のパラグラフにおいては、第3文と第4文のつなぎ方が分かりやすい。

第3文：When a person retires, / they have to live on a pension.

第4文：Besides, as they get older, / they are more likely to suffer from poor health, and they need more medical care.

第3文前半の a person を第4文前半の they が受けることで、この2文の cohesion が成立している。フォークのように、1つの根本から複数の枝分かれが出ているイメージである。

これに対して「階段型」は、第1文から第2文のつなぎ方がこれに相当する。

第1文：The aging of society is progressing not only in Japan but also in other advanced nations, / and it is posing various threats to social stability.

第2文：One of the biggest threats is / that the declining working population has to bear the heavy cost of social security.

第1文後半の various threats を第2文前半の one of the biggest threats が受けることで、この2文の cohesion が成立している。「階段」のメタファーのように、前文の後半で述べたことが、次の文ですらに一段掘り下げられる。

筆者はこのメタファーを、図3のように視覚化して提示した。

...it is posing various threats...

One of the biggest threats is that...

図3. 「階段」の視覚化

生徒にとって「フォーク型」は比較的使いやすいつなぎ方のようで、特別の指導をせずとも使える場合が多い。しかし、ともすると、誇張した例ではあるが、次のように単調で深まりのない文章になりがちである。

I like baseball. I like Hiroshima Carp. I like Mr. Kikuchi Ryosuke. I like his fielding.

一方、「階段型」は、指導しないと意識的に使える生徒は少ない。しかし、意識して使えるようになると、話題の展開がある文章が書けるようになる。そのようなことから、本年度は「階段型」を優先的に指導することとした。

(3) あたりまえ体操：Coherenceのために

前節で述べたように、coherenceは文の意味内容に着目した基準である。1つの文を読んだ読み手の reader expectation に適うように次の文を書くことは、日常の言語生活でも行っていることなので、容

易なことのようにも思えるが、必ずしもそうではない。たとえば、(1) で取り上げた「都会の大学か田舎の大学か」という論題であれば、次のように文章を始めることができる。

第1文 : I would prefer a college in the city because I can learn more there than at one in the country.

続く第2文では、第1文を読んだ読み手の reader expectation に適うような内容を書かねばならないが、これに苦勞する生徒が多い。たとえば、次のように書くことはできる。

第2文 : For example, I can experience things other than studying outside the campus.

しかし、「大学でより多く学べる」と述べた直後に「キャンパスの外での経験」を置くのは、理解できないわけではないが、飛躍があるように感じられる。生徒が苦勞するのはこの部分で、自分では関連していると無意識のうちに思っていることがらでも、いざ書いてみると、読み手にとっては飛躍と受け止められてしまうことが起こりがちということである。また、生徒自身が、何か高尚なことや読者にとって新奇なことを述べなければならないと考えてしまい、何を書いてよいかわからなくなるといった事態も頻繁に起こる。

この点に対処するために導入した思考のフレームワークあるいはキャッチフレーズが「あたりまえ体操」である。「あたりまえ体操」とは、お笑い芸人のCOWCOWの定番芸の一つで、「右足出して左足出すと歩ける」のような当然のことがらを、あえて言語化してみせるものである。そのようなお笑い芸を授業に取り入れることは、不真面目に感じられるかもしれないが、生徒にとってはなじみのある芸であり、他の説明よりは直観的に指導の要点を理解させやすいと考えた。

指導においては、「今、自分が書いた1文にもとづく、とても当たり前なことを次の文で書く」という指針を示した。たとえば、上の例では、第2文を次のように続けることをよしとした。

第1文 : I would prefer a college in the city because I can learn more there than at one in the country.

第2文 : There are more facilities in the city than in the country.

さまざまな施設などが密集しているのが「都会」の定義であるので、第2文は、きわめて当たり前なことしか述べていない。しかし、その当たり前のことを述べておくと、その次が書きやすくなる。たとえば、第3文を次のように書くことができる。

第3文 : Students have easier access not only to the college campus but also to those other facilities.

このように書くと、「都会の方がいろいろな経験がしやすい」という議論にスムーズにつながり、飛躍がそれほど感じられなくなる。

以上のように、unity, cohesion, coherence という3つの要素を、生徒にとってアクセスしやすい形で提示し、練習させた。

3. 生徒の作文への効果

指導の一環として「高校生が高校の途中で「文系」と「理系」に分かれることの是非」というテーマで書かせた際の生徒の作文例を取り上げる（英語の不備はすべて原文ママ、太字下線部は筆者による）。

(a) I think the current practice is good. On the current practice, Japanese **students** can freely choose subjects which they want to study. They are likely to study hard subjects that they like. They have studied all of the subjects before entering high school and they know something necessary to live, so they should deeply learn subjects they like. **In addition**, high school **teachers** can teach students who they are highly motivated to study the subject. In good circumstance, teachers are likely to teach much better.

(b) I think the current practice is good. Compared to the system which students have to do all subjects, this system enables students to have more time to spend on some particular subjects because they don't have to learn other subjects. This can probably lead to better understanding of students on those subjects, and if students want to major in a technical course in a college, this system is good because they can study basics. **Not only** for these educational purpose, **but** the current practice is also good for physical reasons.

In general, high school students are busy studying, doing club activity, and going to cram school. So this system reduces student's burden and enables them to have time to do other things or relax. For these **educational and physical reasons**, I think the current practice is good.

まず, unity については, どちらも問いに答えているというだけでなく, Umbrella Idea を意識している。(a) では, Umbrella Idea の明示はないものの, In addition というディスコース・マーカーによって, students だけでなく teachers にもメリットのある話だ, という展開が作られている。(b) では, Not only... but... というディスコース・マーカーによって, educational purpose と physical purpose が並列されている。また, 末尾で For these educational and physical reasons と述べており, 拙さは残る物の, それが Umbrella Idea であることを明示しようとしている。どちらの例も, 「生徒と教師」「ソフト面とハード面」のように, 対になって1つの全体を構成するものを取り上げていることが Unity の向上につながっている。

cohesion については, (a) では I think **the current practice** is good. On **the current practice**,... のように同じ語句を反復したり, (b) では because they don't have to learn other subjects. **This** can probably lead to... のように前文を代名詞で受けて無生物主語構文を使ったりすることで, 文と文を緊密につなげようとする工夫が見られる。

coherence については, たとえば (a) では, They are likely to study hard subjects that they like. **They have studied all of the subjects before entering high school** and they know something necessary to live, so they should deeply learn subjects they like. という下線部を述べることで, 「高校では科目を選ぶのが良い」という主張につなげやすくなっている。(b) でも, In general, high school students are busy studying, doing club activity, and going to cram school. という一般論を入れておくことで, physical reason の説明が分かりやすくなっている。

比較対象として, 同じテーマで他学年の生徒・学生が書いた作文例を挙げる。書き手は, 本稿の内容の指導を受けていない。

(c : 高校Ⅱ年生) I agree that high school students choose their course of study. I have two reasons. First, they can learn more things they're

interested in in detail. The time when they have been made to study worthless things for them can be used efficiently. Second, they can have their own prospects. I think people should get jobs which let them do what they want to. If they can find attractive things in their course of study which they choose, this will lead to their own lifework. So I agree with the opinion that high school students choose their course of study.

(d : 大学3年生) I think it is not good to make students choose their course of study either from humanities or science in the middle of their high school education. There are two reasons. First, some students don't decide their future job when they choose the course. Even though they find what they want to do in the future, they have to give up because they don't take classes in humanities or science. Second, it is good to study humanities and science. Now, in many jobs, it is required people who have knowledge of both. For those reasons, I don't think it is good idea to separate the course.

(c) では, unity については, 2つの根拠の関連性が不明である。cohesion については階段型のつながり方を使っておらず, coherence についても, ある statement の掘り下げがないままに次の statement へと移っている。

(d) では, coherence の面では1つの statement を一段階掘り下げたうえで次の statement に移行しているが, unity と cohesion については (c) と同様の特徴が見て取れる。

(a)・(b) も, 特別優れた作文というわけではなく, プロダクトとして見た場合, (c)・(d) との差異は大きいものではない。一方で, (a)・(b) では, unity, cohesion, coherence の3基準を意識していると思われる工夫が見て取れる。本稿で報告したような指導の効果が, 顕著とは言えないが表れてきつつあると評価したい。

参考文献

- 1) 中谷安男, 『大学生のためのアカデミック英文ライティング』, 大修館書店, 2016年。
- 2) Oshima, Alice and Hogue, Ann, *Longman Academic Writing Series 4 Essays 5th edition*, Pearson, 2014.

- 3) Kolln, Martha and Gray, Loretta, *Rhetorical Grammar 8th edition*, Pearson, 2017.
- 4) 山岡大基, 「高校英語「書くこと」の指導における帰納的プロセスを用いた論理構成の指導」, 広島大学附属中・高等学校編『中等教育研究紀要』第67号, 2021年, 81-90.

Umbrella, Stairs, and No-Surprise Exercise: Developing Thinking Tools for Beginner Academic Writers to Organize Paragraphs

Yamaoka Taiki

Abstract:

The teaching of paragraph writing at the high school level refers to the basic manners of academic writing, in which a paragraph is expected to meet the three criteria: unity, cohesion, and coherence. However, many high school students find these criteria difficult to utilize in their writing. To support such students, the author developed thinking tools to make the criteria more accessible to them. By practicing writing with the thinking tools, the students have learned to organize paragraphs that meet the criteria.