

日本語文章作成の指導

「達意の文章」を主眼として

JAPANESE WRITING EDUCATION

The Goal of "Sentence Intelligibility"

角田 宏子 基礎教育センター 非常勤講師

Hiroko SUMIDA Center for Liberal Arts, Lecturer

要旨

日本語を母語とする学生に、日本語文章作成の授業を行っている。教養の語学リテラシーの一環として設けられた15回完結の選択授業の枠組みの中で、文章力をつけることが目的である。表現力豊かな文章といった高度なレベルのものではなく、書き手の意図が通じる文章、いわゆる「達意の文章」の基本的な文章力を身につけさせることを目的としている。

担当して日は浅いが、期待する結果は得られていない。学生の文章力の現状と、その改善について、さらなる課題について述べたものが本稿である。

具体的には、担当して翌年の2011年に学生が書いた作文の問題点を分析し、授業内容を改善した。そして2012年の同時期に同じ課題の作文を書かせて実態を比較している。

今回の課題作文は、授業内容の知識の確認を兼ねたものであったが、「達意の文章」を書かせるためには、日本語の文法や言葉の運用の習熟だけを目標にしては不十分である。知識の伝達を十分に行い、科学的な姿勢および表出を客観視する視点を身につけさせることが必要となる。

Summary

I am in charge of the class to teach Japanese writing for native speakers of Japanese. The class is completed in 15 times as part of the liberal arts courses. The goal is to improve the writing skills. It does not mean the richness of expression. It means fundamental communication skills that tell the writer's intention. It is "Sentence Intelligibility".

Though I began to teach the class recently, I have not got a result expected yet. In this paper, I described the current state of the writing ability of students, and suggested a method of improvement and further challenge. As specific data, I used the comparison of the results of the regular examination of 2011 and 2012.

To write the text of "Sentence Intelligibility", learning the grammar only is insufficient. We need the transmission of knowledge full. And from students, we have to draw the scientific attitude and the point of view to be able to see their writing objectively.

はじめに

日本語文章表現の、教育に対する取り組みの成果は多岐にわたる。組織的な改革への提案^{*1)}、学習者コーパスを教材にする方法によって指導の能率を上げようとする提案^{*2)}、具体的な指導方法としての、グループワーク^{*3)}やHP公開添削授業^{*4)}、あるいはまた、限られた授業時間のなかで学部生として必要な文章作成の場を厳選され作られた教材の実例^{*5)}、添削指導者の日本語に関する論考^{*6)}、作文テストによって能力の成果を客観視する取り組み^{*7)}など興味深い。すぐに同様の方法を取り入れるというわけではないが、教育の姿勢に啓発され、指針を示してもらっている。

本学における当授業の位置づけは、基礎分野科目「語学（リテラシー）」の選択必修科目のひとつである。母語を日本語とする学生が対象であり、受講学年は問わない。一クラス50人を登録の上限とし、前期3クラス後期2クラスが開講されている。5クラスとも同内容を行う、半期15回完結の科目になっている。担当教師は1名である。当教師は、2010年度後期、2011年度後期、2012年度前期及び後期以降を担当している。当教師は、それまで大学で日本語表現関連の授業を担当したことがなかったが、中学校・高等学校での経験があった。授業計画については、全15回を三部に分け、Ⅰ一文としての正しさ Ⅱ文章としての正しさ Ⅲ社会生活と文章をめぐる内容、としてきた。授業形態は、講義を主とし、毎回30分程度の作業をさせている。講義には作業結果のフィードバックも含む。担当を始めてから、シラバスは変えていない。シラバスの構成を変えなかったのは、指導の方向性に確信が持てるまで学習者を観察することが大事だと考えていたからである。シラバスの項目は基本的には同じであるが、内容と時間配分の微調整は、学期毎に行ってきた。2年を経て結果的に、第Ⅲ部の、手紙やメール或いは応募文といった社会生活における文章の型を取り扱う時間が減り、文法的に正しい文、しっかりしたパラグラフを書くための練習に、より多くの時間を費やすことになっている。

本稿は、2011年度後期の定期試験で学生が書いた作文を契機としている。問題があることに気づき、翌年前期の

期間中にその所在を確認し問題点を整理していたが、次学期に向けての明確な答えが出ないまま、ともかくも原因かと思われる点を改め、2012年度後期で意識的に改善した授業を行った。そして同じ課題で後期試験に作文を書かせて実態を比較した。本稿は、その一連の省察であり、下記の構成をとる。

- 1) 問題実感の契機
- 2) 2011年度作文の分析
 - ① 表出したものを客観視する視点の欠如
 - ② 一般性の軽視
 - ③ 一知半解の知識
 - ④ 科学的姿勢の欠如
- 3) 授業改善の方向
- 4) 2012年度の改善
 - ① 2012年度作文の結果
 - ② 具体的な改善点

1) 問題実感の契機

2011年度の後期試験の一部に400字の作文を出題した。論題を「話し言葉の特徴」とし、授業で扱った内容が理解されているかどうかの確認を兼ねようとした。授業中に、文章中に話し言葉が混在しないようにという注意をし、その際に、話し言葉・書き言葉にはそれぞれの用途があり、用途によって自ずと特徴が生じることは説明していた。

2011年度後期2クラスの登録者90名中、後期試験受験者は58名で、そのうち作文箇所が白紙の者2名を除き、56名の作文を対象とする。制限字数の8割に満たない作文が25見られたが、考察には全てを含めている。ただし、後掲の例6)・例13)を除き、引用は全て制限字数の8割を超える作文からのものである。例の番号は、後に取り上げる際の通し番号であり、引用箇所は全て各作文の冒頭部分に当たる。明らかな表記の誤りに関しても、「ママ」等の注記を入れずに、そのままの形で掲げた。引用が作文全体に当たる場合は「全文」と付記している。

作文の評価は、分析的な点数の合計ではなく、総合的な評価^{*10)}をしている。後期試験受験者のうち、4分の1(14

名)は問題のない文章を書いていたので「問題はない」と評価した。文法面でも形式面でも問題がなく、内容面でも問題はなかった。内容面では、先に話し言葉の定義をしてから書き言葉と対比される特性を述べる、といったオーソドックスな構成をとっていたり、文章表現に混在する話し言葉についての問題点を述べたりしていた。あるいはまた、授業内容から離れてはいたが、話し言葉は日々移り変わるものであるといった本質論を説いていた。

しかし、残り4分の3の作文には、「問題のある」文章が書かれていた。例えば、次のような文章である。

話し言葉の特徴とは、文章の内容を省略したものであり、書き言葉と違ってあまり漢字を使用せずに、「スキ」や「おもしろい」などカタカナやひらがなを使用して表現している。また、「えっと」などのあいまいな言葉が入っていたり、「何というかそのあれだよね」などの文章を抽象化したような表現が含まれていることが一番の特徴である。

話し言葉の特徴のひとつは、まず文体がまとまらないことだ。普段の会話で使われるような言葉なので、感情を表すような言葉が使用されることが多い。この為、文体にも敬体にも納まらず、複雑な文章ができてしまう。／ふたつめは、片仮名单語が使われ易いことである。外来語であれば、片仮名を使ってもおかしくないが、漢字で表現できる文字が片仮名になっていたら、文章を書く上での表現としておかしくなるからだ。／最後に、句読点の使用方法である。本来、文章内に出てくる会話は記号で表現されるのだが、話し言葉で書かれた文章では、そのまま書かれていることが多い。これにより会話記号が違う場所で間違った使われ方をして、文章全体がおかしくなるのである。

(／で改段・全文)

ともに、一読して意味が通じない「問題のある」文章である。それらは文章としての体を成していなかった。読み手が論者の思考を測り論理を検証出来る以前の、基本的な

文章の体裁が出来ていなかった。基本的な文章の体裁とは、少なくとも読み手に意味を伝える段階に達している形で、「達意の文章」の体裁である。意味の通じない文章が書かれているという、その実態と原因は何なのか。言語表現の練習不足であることに間違いはないのだが、どのような練習が必要だったのか。授業内容の享受段階にも問題があったのではないか。定期試験では、他にも小問を設けていたのでそれなりに点数は取れていたが、非常に責任を感じた。

2) 2011年度作文の分析

① 表出したものを客観視する視点の欠如

一般的に言えるのは、自己の概念規定が最優先されていたことである。明記するものもあれば、言葉で規定されることのない自己の概念を前提に話を進めるものもあった。「話し言葉」という用語はある。特殊な用語は、知識がなければ分からないかもしれない。しかし、国語学的に特殊な意味合いがあるか否かに関わらず、またその知識の有無に関わらず、「話し言葉」というのは、「言葉」を分類した名称であって、「話す」ことに関わる言葉であるという、そのことは母語を日本語とする青年なら十分に理解が可能だったのではあるまいか。そうであれば、そこには表出した言葉を客観視する視点が欠如している。

次に掲げるのは、前記のとおり「話し言葉の特徴」を論題とする答案の冒頭部分である。

例1) 話し言葉の特徴とは、文章の内容を省略したものであり、書き言葉と違ってあまり漢字を使用せずに、「スキ」や「おもしろい」などカタカナやひらがなを使用して表現している。また、「えっと」などのあいまいな言葉が入っていたり、「何というかそのあれだよね」などの文章を抽象化したような表現が含まれていることが一番の特徴である。

第一文は、音声言語である話し言葉を「漢字を使用せず」など文字表現であると記し、自らが成したその矛盾に気づいていないようである。「また」以下の第二文では、音声

言語である話し言葉にしばしば見られる無意味な語句の挿入と、同様に、場を同じくする場合に多く省略される言葉の例を挙げているのであるが、それを「あいまいな」・「抽象化」と表現するのは、語句の用法が不適切である。第一文の、主語と述語の呼応も出来ていない。それらは悪文の原因である。そうではあるが、しかし、何よりも大きな問題は、「話し言葉は、仮名を使用して表現する」と、一顧すればすぐに気付くであろう明らかな論理的矛盾を表出しているのに、それを客観視する視点が欠けていることであろう。

例1) では、「話し言葉」が、「文章中に見られる話し言葉」であるという前提で書き出している。最初に定義をせずに、あるいは、定義の必要性に思い至らず書き進める。次の二例なども、該当する例である。

例2) 話し言葉の特徴は、普段から話している言葉をそのまま文章上に書いてしまうことである。

例3) 話し言葉の特徴としてまず会話などで使う言葉がそのまま文として書かれる。

音声言語（話）が文字言語（書くこと）であると述べて、それが矛盾していることに思い至らない点が、何より問題であると言える。

② 一般性の軽視

問題となる作文には、恣意的な言葉が多く見られた。思いつきで言葉を使用し、言葉の辞書的一般の意味が軽視されていた。言葉の一般的な意味を顧慮しない姿勢は、一般性を確認した上で、特殊的事例に論を進めるべきだという認識に欠けた表現につながっていたのではあるまいか。卑近な一例をもって語句の定義付けまで成す論述とも関係していると推測する。前述の、表出したものを客観視する視点の欠如がそれを許したのであろうし、視野の狭さがあったとも言えよう。

次の作文は、一般性を確認した上で特殊的事例に論を進めるべきだ、という認識に欠けた例である。

例4) 話し言葉は、主に絵本や小説に使われる。その特徴は、特に小説の場合「 」でその人の心情をうまく伝えられることができることが一つ長所とする。特に子どもは言葉をダイレクトに発するので文としては、不要な心情の解説が省略出来る。

絵本制作を専攻している学生ではなかったが、授業で、文章中に話し言葉を混入させないようにと注意したのに対し、絵本の文章はどうかと考えたのだろう。絵本には話をしている言葉がそのまま書かれているのではないかと考えたのだろう。小説の場合も、会話の引用が多い。語りそのまま文章化する絵本や、会話を多用する小説について述べている。学生の着眼点は誤りではない。第三文も意味は通じないが、会話を直接文章中に掲げることは、子どもの世界に受け容れられ易いことを述べたいのであろう。

第三文の意味が通じないのは、「子ども」を主語にして書き出した条件節が、文末では、それと示されないまま書き手を主体とするらしい文になっているからである。そういった文法的な誤りとともに、「話し言葉は、主に絵本や小説に使われる。」という第一文にも、先掲①の問題点が見られる。

第一文に関し、では、「話し言葉」の一般的な概念規定を踏まえた上で、例えば、「文章中に見られる話し言葉は、主に絵本や小説に使われる。」とすればどうか。それでも、「絵本や小説」という並列のさせ方に問題は残る。絵本は、近年では子ども向けの絵を主体とした本のことであり、それ以外の本と対比して用いられる言葉である。小説は文学作品の一つのジャンルであり、私小説という分類もあるが、基本的には虚構を前提とする点に特徴があるところの、一ジャンルの名称である。したがって、それらを並列するのは不適切である。仮に一般的には併記させられない言葉を並べ論じようとするならば、それぞれに共通する特徴を提示してからでなければならない。

第一文の「主に」という表現にもまた、全体と部分についての顧慮および説明がない。「文章中に見られる話し言葉」を全体として捉えているのであろうと推測しても、絵

本や小説の文章がその大部分であるという根拠は示されない。すぐに「長所」という形で文章が続く。全ての絵本や小説が話し言葉で書かれているわけでもない。一般性を確認した上で、特殊的事例に論を進めるべきだという認識に欠けた表現に問題があった。論じる対象の部分を以て、話し言葉という対象全てに見られる事象であるかのように記してしまう。そのことが誤解を招くであろうことに不注意な点が問題であったと言えよう。

次の作文は、話し言葉の例を思いつくままに列挙し、一般的理解を無視している例である。

例5) 「ひどく」、「凄く」のような形容動詞をしばしば「ひどい」、「凄い」のような形容詞と置き換えることがある。「やっぱり」、「あんまり」の「り」の部分で「し」に変える。「観られる」、「着られる」、「怖がられる」の「ら」をとばして「れる」言葉にしてしまう。夢中になったり、打ち込んだりすることを「ハマる」などと表現する。「ビビる」もまた然り。「面白い」などの言葉を略して「おもしろい」と書いたり、頭に「超」などをつけて「とても」の代わりに使う。「サディスト」や「マゾヒスト」などの名詞を、英文頭文字を用いて「S」や「M」とし、それに「D」を付けて「DS」や「DM」とするのも同様。自分をへりくだった表現や卑下する表現で「私は愚か」などではなく、「私は馬鹿だ」「阿呆だ」と罵倒語を用いて表現するなど。「しくる」「ドじる」などと表現するのも然り。 (全文)

事項の羅列に終始する作文であるが、指導すべき悪文の要素は他にも多くある。品詞名（形容動詞）や呼称（「れる」言葉）に於ける誤解、体言止めの不完全な文、「罵倒語」という概括の仕方、「然り」という何と対比するのかを省略する曖昧な用語は、まず訂正されるべきである。また内容に関しても、現代の口語の特性と方言に帰属する例とを混在させている。「やはり」を「やっぱり」、「あんまり」を「あんまし」と表現するのは、口語ゆえに変化してきた用例と言えるであろうが、定着の分布から方言に拘

る要素の検討も必要とする。この作文には多くの誤解がある。

しかし、何より大きな問題は、社会的通念や常識的理解を踏まえる姿勢に欠けることではあるまいか。部分にしか触れていないにもかかわらず、それが全体であるかのような捉え方を自らに許す視野の狭さが、ここでも、結果的に独善的な文章につながっている。

顧慮する視点の欠如、視野の狭さという点では、卑近な一例を以て語句の定義づけをし、論を進めようとする次の作文二例も同様である。

例6) 話し言葉とは、友人間や家族間での会話の際に使用している言葉のことである。話し言葉はなるべく使用しないほうが良いものである。

例7) 話し言葉とは普だん私たちが親しい友人達などと話すときに用いる言葉の使い方である。この話し言葉はほんらい文章を書く場合においては使用しない物なのだが、最近ではよく文章の中で使われてしまっていることも多く、かくいう私も使ってしまうことがある。

ともに「話し言葉」をくださった、即ち改まった表現ではないというような意味で用いているのであろう。「話し言葉」を「友人間や家族間での会話」「普段の親しい友人達との会話」で使用される言葉であると説明するが、それらは卑近な一例でしかない。社会的な通念が顧慮されることもなく、内容が十分に提示されていない話題に対し「なるべく使用しない方がよい」とする価値判断が下されていく。

③ 一知半解の知識

一読して意味が通じない文章を書かせていた原因は、一知半解の知識でもあった。学生の、表出にまつわる姿勢のあり方に加えて、一知半解の知識がさらに表出された文章を難解にしていた。今回、「話し言葉の特徴」という問題への解答として次のような理解が示されていたのは予想外であり、指導のあり方を見直す契機になった。次の例8)は、冒頭部分からの引用ではないが、誤解が表れている。

例8) 話し言葉でとても重要なのは、敬語があるということだ。相手によって話し方を変えなければならない。これはとても大切なことだ。

「話し言葉」に敬語のあることが特徴的だという。「ある」「ない」という表現も不十分なものではあるが、それでは「話し言葉」以外の言葉—対義語は「書き言葉」である—to敬語は存在しないのか。自らが表出したものを客観視する視点、常識的な理解への顧慮が働けば、その表現が誤解を招くことに気付いたかも知れない。第二文に「話し方」と書かれているので、例8)の学生が念頭に置くのは、会話で用いる、コミュニケーションの手段としての「話し言葉」なのであろう。第二文の「話し方を変える」とは、会話の際に敬語を遣うかどうか、またその待遇を考えて言葉を遣い分けるかどうかという内容を述べようとしているらしいことが窺える。

「話し言葉」にのみ敬語が存在するはずはない。仮に「話し言葉」に於いて敬語がより問題になるとすれば、それは、「話し言葉」が瞬時の判断を求められるという環境に置かれているからであろう。流動的な音声現象の「話し言葉」では瞬時に適切な敬語を使用することが求められるといった緊張感はある。そういった特性を敬語の有無で捉えたことに誤解があった。さらに、「相手によって話し方を変える」とするが、待遇表現というものは、対面している相手に対してのみ用いられるものではない。対面している相手に対してだけでなく、その場で話題にされている人物に対しても用いられるものである。ここにも誤解があった。

「話し言葉」と「敬語」とを結びつける例は他の答案にもあった。次の例9)では、前半に話し言葉の本質を述べる。前半では、固定的で推敲可能な文章に対して、瞬時に消える音声言語が有する「話し言葉」の本質に触れている。

例9) 話し言葉は、紙に書くような文章に対して、大変あいまいな言葉に思える。相手にとりあえず伝えなければいけないときに、即席で思いついた言葉を並べるからだ。普段使っている言葉が出たり、方言が出た

りすることも少なくはなく、むしろそれが普通だといえる。しかし、敬意を表す相手には敬語を使わなければならない。目上の人と、同上、目下の相手とで言葉を使いわけるのが常識だ。常に常体で書くことの多い文章とは全く異なっているといってもいい。それに、文章の常体のように話すとなれば、ただのロボットがしゃべっているようになりかねない。逆もしかり、話し言葉を文章などにしてはしまりがつかなくなる。どちらも伝えるということに対しては同じだが、使いわけなければならない、決して同じ言葉にすることはできないのである。話し言葉と文章の使い分けは大切なことであり、気をつけていくべきである。 (全文)

前半で「話し言葉」の本質に触れる一方で、ここでも、「話し言葉」の特徴として敬語を掲げ、「常体で書くことの多い文章とは全く異なっている」と記す。以下、常体で話せば不自然で、敬体で書くとしまりがなくなるので遣い分けが必要だという。

「話し言葉」と「敬語」とを関係させる理解には、「敬語」を文体の一である「敬体」と同義に考える誤解があったようである。次の例では誤解が示されている。

例10) 話し言葉の特徴として最も気になる点が、文章を読み取りにくいという事である。例えば、文章を話し言葉にしてしまうと、かぎっこをつけている文章と工別しにくいということである。それに比べて常体で文章を書くと、それが分かりやすく表現されるのだ。／もう一つの点として、文章が長くなってしまいう点である。例えば、「書きたいと思う」と書く所を「書きたいなあと思います。」というふうに話し言葉を使ってしまうと文章が無駄に長くなってしまい、文章がまとまりにくいという特徴があるのだ。／話し言葉というのは、私達が普段話している表現を、そのまま文章として、変換しているだけにすぎないのだ。それに比べて常体で文章として作成するのは、文章をまとめ、内容を短くし、分かりやすくするという大変大きな利点があるのだ。／ことから、文章を書く

ときには話し言葉でなく常体で書くことが良いのである。
(／で改段・全文)

整理されていない話し言葉の印象について述べているのであろうが、この文章の根幹には、話し言葉は「敬体」を用いるものであるという学生の理解の大前提がある。

「話し言葉」という用語を用いて、「敬体」について述べていることが、文章を意味の通じないものになっている。文体の意味が理解出来ていなかったのであろうことは、次の文章でも窺える。

例 11) 私が思う「話し言葉の特徴」は、大きく分けて二つある。一つ目は、「正しい敬語」が使われていない。文章を書く際に、よく「～したいと思う」と使うが、「～したいなあと思う」となると、誰かに話かけているようにも聞こえる。また、敬語にもなっていない。そして二つ目は、「常体を使う際の違和感」話し言葉と同時に、常体の文章にすると、とても違和感を感じ取れることができる。一つ目でも挙げたが、話し言葉は、誰かに話し掛けるような形になってしまうことがある。そのような状態で常体になると、違和感が感じとれる。このように、「話し言葉」とは、文章にすると、「日記帳」のようにも見えてしまう。常体は、文章を作る際のものなので、話し言葉では使わない方がよいと思う。また、雰囲気文章が若く感じ取れるというのも、「話し言葉の特徴」とも私は思う。
(全文)

「正しい敬語が使われていない」「敬語にもなっていない」という表現は、場の状況も示されておらず、「敬語」に対する一般的な理解からは外れる。例 11) では、「話し言葉」は全て「です・ます」といった文体でなされているという理解が前提となっている。そうではない形—「常体」と記しているが—で話すならば、「話し言葉」にふさわしくないという。「常体・敬体」は現代の日本語を書く際のスタイルを分類する呼称なので、「話し言葉」とは併記して論じようもないのであるが、「話し言葉」の特徴を

述べるのに「敬体」が多く使われることではなく、「使わない方がよい」という「常体」の方を取り上げ、「常体」で話すことを仮想する。その空疎な仮想が、一知半解の知識の上に立ってなされている。

例 11) は、呼応関係の乱れを始め、悪文の要素を持つ文章であるが、何より問題であるのは、以上のような恣意的な言葉の使い方である。常体・敬体・敬語といった単語は、国語のある種専門用語であり、学習によってその意味を理解し習得すべき単語と位置づけられるのかもしれない。丁寧な説明が必要であったと言える。しかし、全ての学習が与えられた知識に依存するものではない。学習者のうちに、自らの中で曖昧な理解を曖昧であると意識する、注意深く厳格な姿勢が必要である。一知半解の知識を振りかざしていることに無意識・無自覚・無頓着であったことが、根本的な問題としてある。文章を書く際の、その書く内容に対する理解が不十分であれば、文章が独善に陥ることも必然の結果であった。

次の例 12) などは、残念ながらその結果である。

例 12) 話し言葉の特徴のひとつは、まず文体がまとまらないことだ。普段の会話で使われるような言葉なので、感情を表すような言葉が使用されることが多い。この為、文体にも敬体にも納まらず、複雑な文章ができてしまう。／ふたつめは、片仮名单語が使われ易いことである。外来語であれば、片仮名を使ってもおかしくないが、漢字で表現できる文字が片仮名になっていたら、文章を書く上での表現としておかしくなるからだ。／最後に、句読点の使用方法である。本来、文章内に出てくる会話は記号で表現されるのだが、話し言葉で書かれた文章では、そのまま書かれていることが多い。これにより会話記号が違う場所で間違った使われ方をして、文章全体がおかしくなるのである。
(／で改段・全文)

文章中に混在する話し言葉の特徴を述べようとしているのであろう。「文体がまとまらない」は、文体が定まらないということであろうか。後に「文体にも敬体にも」と

して、常体と誤解していることが窺えるので、あるいは「文体がまとまらない」とは、常体で統一されないことを言っているのかもしれない。それが「複雑だ」とまとめるのは、表記から受ける印象がよくないということか。あるいは、例11)で掲げられていた「だ(あ)」というような表現を意識しているのであろうか。即ち、「だ」という文末表現は、文体からすれば常体ではあるが、これに「な(あ)」という詠嘆の表現が付加されるのを、特異な文末表現だと解釈して、文末が統一されていないことを欠点として捉えるのであろうか。

そして、話し言葉—文中に見られるということか—には片仮名文字が使われ易いと述べ、それが「おかしくなる」という違和感が持たれるという意味であろうか。さらに、書き言葉にある句読点が話し言葉にはないのだと、音声と文字との混同した表現をする。「会話記号」はかぎ括弧の意味で用いているのであろう。「だ(あ)」という表現は会話のようであるが、会話でもないという意味か。そうであれば句読点とは関係しない。音声の区切りを「句読点」と表現しているのであろうか。

なぞ解きのように読んでみるしか理解しようのない文章である。ここでも悪文章の引き金は、それぞれの内容が深められず話題を転々とさせたところにあり、それが問題を大きくさせている。三点に分けて述べようとするが、それぞれの骨子が十分に説明されていない点が問題であり、論理的な構成の検証も必要である。添削指導は、そうすべきである。しかしながら、それ以前に、「文体が定まらない」「常体・敬体という文体」の辞書的一般の意味を確認しない、あるいはまた理解が曖昧であることをそれと意識しないまま話を進めたことの問題は重大である。一知半解の知識で書き進めてきた文章が、「文章内に出てくる会話は記号で表現される」「話し言葉で書かれた文章」「会話記号」という言葉に無頓着にならせたのであろう。それらの表現に至っては、一般的な理解が得られるはずもないのである。

④ 科学的姿勢の欠如

ところで、話し言葉の特性を求めた定期試験の問題に対して、意外な理解が示されていたと感じた第二点

は話し言葉に対する肯定的評価であった。

例13) 話し言葉とは、くだけた表現や、「おもしろい」「だよね」など文でしたためたさいに、敬語をつかわなかったり、造語を多用したりすること。／つまり、話した内容をそのまま文章にすることである。公的な文章や目上の人に対する表現としては適せつではないが、友人など親しい間がらとの手紙等では、こちらのほうが親近感があり好ましいと思う。

(／で改段)

例14) 話し言葉の特徴について私は、長所と短所のそれぞれがあると思っている。まず長所は友人等と話をするとき改まったかたい言葉よりも、少しくだけた分かりやすい言葉の方が相手に伝わりやすくなったり、親しみを感じれると思う。それに対して短所は、仕事の上司や目上の人に使うと相手に失礼で不快感を持たせてしまう場合もある。

話し言葉は親しみがあって好ましいものという判断をしている。次の例も、話し言葉の肯定的評価から文章を書き始めている

例15) 話し言葉の特徴は、まず親しみやすさがあるということである。そのため重要な書類や目上の人へ出す文書などに使用することは非常に不適切である。親しみやすさは緊張感に欠けるので、文書にする際はあまり使わない方がよい。／しかし、その緊張感があまり無いため、少々の文法の間違いが許される。友人との手紙のやりとり程度でなら話し言葉を使用するのは問題ないように思われる。／このように、話し言葉を使う際には使い分けが非常に重要である。文書を書くにあたって十分に注意しなければならない点であるといえる。書く場合と話す場合とでは、やはり違うことなので話し言葉はなるべく使わないというのが文を書く上で大事なことである。(／で改段・全文)

ここでも、「話し言葉」を「文章中に見られる話し言葉」の意味で用いているようであるが、最初に定義はない。第一文で「親しみやすさ」という肯定的な評価をし、それが第二文の否定的判断の論拠になるのは、文章表現として不適切である。第二文の否定的な捉え方も凌ぐほど、それだけ話し言葉の「親しみやすさ」という側面に関心の高かったことが窺える。話し言葉の否定的な要素とは、例 15) によれば「緊張感に欠ける」側面で、それが文章の「整わない」表現を許す結果になっているという。例 15) で言わんとする、少々の文法的間違いが許容されるという特性は、即時に表出される音声言語が本質的に有する性質なのであるが、例 15) の学生は、「緊張感」の有無に起因するものと捉える。

次の文章に「安心」という表現が出てくるのも、同様の享受の仕方が存在するためではあるまいか。

例 16) 話し言葉というのは、崩したような言葉のことだと思っている。例えば、朝、友人に会った場合、本来のあいさつでは「おはようございます」と言う所だが、「おはよう」と言うように「ございます」を略して言っている。他にも、「このケーキをあげる」というのを「ケーキあげる」と短縮して話す。／なぜなのだろうか、と考えると、そうすることで会話のテンポが良くなるのだ。会話をする時、「存じております」など言われると堅い空気を漂わせる。だが、「知っているよ」などと言葉を崩すことによって、同時に心の緊張をほぐし、安心して話すことができる。話し言葉というのは、相手とコミュニケーションを取るための言葉として存在するので、身を構えなくともいいのだ。／話し言葉の特徴として考えられることは、「崩したような言葉」「会話が進みやすい言葉」そして、「安心して相手と話すことができる言葉」なのではないかと思う。 (／で改段・全文)

例 17) 話し言葉は、自分の感情を表しやすい。書き言葉よりもよりスピーディーに自分の気持ちを伝える事ができる。またすぐに言い直しがきく所も話し言

言葉の特徴ではないだろうか。間違った事を話してしまっても、すぐに改めることができるので相手が不安にならずにすむ。／しかしその反面、話し言葉は言葉だけでなく、その時々所作や表情も相手に伝わりやすい。話している言葉と裏腹に表情がそれにともなっていないければ今度は逆に相手は不安に思うだろう。常にリアルタイムで己の気持ちが相手に伝わるのである意味きん張する。だがしかし常に会話を楽しむ事ができるという要素もついてくるだろう。(／で改段)

例 16) で論じられているのは、親しい間柄における日常会話の言葉の特性である。したがって、「話し言葉の特徴」という問題に対する答案としては、最初にそれを、即ち問題を絞って捉えたことを提示しなければならない。また、内容面にも不適切な箇所はある。助詞が省略されるのは、話し言葉の一般的性質にも通じるが、「ございます」をつけるか否かに至っては、日常会話においても丁寧な表現は存在するので、「崩したような言葉」の論拠とする具体例としては不適切である。

例 17) では、話し言葉の特性を確かに捉えている。即時に消える音声言語が補完されながら完成していき、また、音声以外の所作や表情の助けを借りる場合があるという特性である。ここで問題にしたいのは、そこに、相手の「安心」「不安」という観点や尺度が持ち込まれ、それがともに大きな関心をもって論じられていることである。上掲の例 17) は、

書き言葉は間接的で相手の気持ちを知るには中々難しい所もあるだろうが、その点話し言葉は直接話し合えることができるので良いと思う。

と締め括る。相手の「気持ち」に関心が向けられ、問題視されている。

話し言葉は親しみやすく、緊張感を必要としない。相手に不安を与えず、安心感がある。そういう判断は、同世代のコミュニケーションの中で多くの時間を過ごす若者の関心事を反映しているのだろう。話し言葉が好ましく、書

き言葉は硬く疎遠な感じを与えるという認識である。ここでも問題なのは、それを印象による感情表現で捉え、優劣の判定を下さんとする点である。物事を論じる際の、科学的姿勢が欠如しているという点である。偏りのない、配慮の行き届いた比較において、その姿を見ようとする意識がないことは、学問にとっての危機である。

次は、先のように、話し言葉を肯定的に評価する文章ではないが、これもまた、科学的姿勢に欠ける文章である。

前掲例 7 つづき) 話し言葉とは古くから日本に伝わる言葉の使い方ではなく近年の時代背景や地方の方言などにより正確な表現ではなくしょうりやくされたり言いかえられた表現のものが多い。例えば、「すごくおながすいた。」という言葉が話し言葉にすると、「めっちゃハラへった。」となる。この例の場合「すごく」という言葉が関西方面の方言である「めっちゃ」に言いかえられ「おなか」が「ハラ」にしょうりやくされ「すいた」が「へった」と言いかえられている。話し言葉はこのような特徴を持っている。

「話し言葉には」のつもりで、話し言葉の現象について書こうとしているのであろう。「省略され」「言いかえられ」た表現が多いという。そういった現象と比較されているところの、「省略され」「言いかえられ」ていない元の表現とはどのようなものか。前掲例 7 つづき) では、音声言語の変わり易さや方言に、変化の要因を見ている。したがって、「省略され」「言いかえられ」ていない元の表現とは、文字表現の比較的固定的な要素—上記の文章では古い日本の「正確な」言葉とする—や、方言に対する標準語ということになる。しかし、「例えば」以下で掲げられている例は、「省略され」「言いかえられ」たものになっていない。

適切な例を挙げることが出来なかったのは、最初の論理が不完全であったからである。現象と原因と、さらには時間的な要素と地域的な要素などを混在させており、「正確」という本来比較の対象を必要とする用語を安易に用いた不完全な論理だからである。その不完全な論理の背景にあ

ったのは、思いつきの一例で論を進めようとした非科学的な姿勢ではあるまいか。話し言葉と聞いて、標準語に方言が混じる日常的な言い方の一例を思いついたのだろう。それが一例でしかなかったために分析を誤った。いやむしろ、分析を怠ったというべきかもしれない。

科学的な姿勢が軽視されれば、論じる類の文章は書けない。

例 18) 話し言葉の特徴について、まず話し言葉は文章で書くと不自然になってしまう。常体もしくは敬体で文章を書いている時に話し言葉が入っていると読者にとってとても読みづらくなり、不自然だと感じ読むことを止めてしまう。また文章全体が美しく見えなくなってしまう。話し言葉をとちゅうで入れてしまうことによって、前の文と次の文とのつながりがわかりづらくなってしまふ。いくら良い文章を書いていたとしても、話し言葉が入っていることにより今までの文章を潰してしまいその後の文章へのつながりもおかしくなってしまう。また話し言葉は読む人によっては子供びた文章に読みとれてしまい、常体や敬体で書いた文章のように大人びた感じを出すことができない。

(全文)

例 18) では、音声言語と文字言語とを識別し、書き言葉に混在する話し言葉は不適切である、と一貫して述べている。細部の言葉遣いの誤りは暫く措くとして、しかし、文章は、独善的な印象を与える。それは、話し言葉を文章で書くと不自然であるという書き手の主張が先行しているからである。「不自然」と述べる、その根拠となる内容が示されなければならないところを、「読みづらい」「文章を潰してしまう」「つながりがおかしくなつて」など、主観的な言説に終始させてしまっているからである。文章表現としては、論拠を示さないことが主観的で独善的な文章を導いたと言えるのであるが、そこには、先にも見てきた一般的社会的な常識を以て顧慮する姿勢がない。それは、科学的な態度の欠如と言えるものである。

3) 授業改善の方向

上記分析材料は、定期試験の答案である。考察材料の資質がそもそも適切であったかどうか。定期試験では作文以外にも設問を設けていたので、かなりの時間的制約の中で書かれたものということになる。緊張感を以て書かれた文章であるという点では問題はないであろうが、もう少し落ち着いた環境で書かせたものとの比較も必要ではある。

上記の分析から、大きく二点の改善方向が見えてきた。第一は、学生に自覚を促す方向である。上記① 表出したものを客観視する視点の欠如・② 一般性の軽視・③ 一知半解の知識・④ 科学的な姿勢の欠如は、全て学生に自覚を促す必要性を示している。学生は自らの表出に対して無自覚であった。そのことに対する改善が必要である。第二は、知識の伝達のあり方に対する改善の方向である。学生の誤解は、知識が十分に伝達出来ていなかったことを意味する。

改善方向の第一として、自らが書いたものに対して注意深く厳格な科学的姿勢で向き合っていくことが何より大事であると、まずは説かねばならない。その必要性和重要性が理解されるように説かねばならない。しかし、姿勢や態度論に終始するだけでは、不十分であろう。文章技術の習得によって、そういった姿勢も養われていくものだからである。文章を書く際には科学的な姿勢が必要であるという自覚を真に促し、それを実践につなげるためには、表出され、表出されつつある対象が、推敲の対象として自覚できるものでなくてはならない。一語一語を丁寧に選択し、主語述語の呼応関係を考え、その一文一文によって紡ぎ出される論理、さらにはまとまった部分的思考をパラグラフとして見る、または見ることが出来るという、順次客観視出来ている状態が必要である。丁寧に言葉を選び、丁寧に一文を作っていくことが、安易な思考や独断を回避することになる。

これまでの授業計画は、誤っていなかったと考える。正しい一文が書けて、それらが段落を形成し、その段落が論理的な組み立てによって、一つの文章を形作る。一文やパラグラフに注意することは、思考への注意を促し、表出が暴走し独善的な文章になることを避ける効果があるから

である。なぜ正しい一文が大切なのか、なぜパラグラフが必要なのかという理由を説き、それらが科学的姿勢につながっている点に、学生の自覚を促すことが必要であった。

授業改善の方向としての第二は、知識の伝達の仕方である。上記で「③ 一知半解の知識」を掲げたが、これは教師の側にも問題がある。講義の時間よりも演習を重視していたきらいはなかったであろうか。個々の文章練習を重要視し、体系的な知識の伝達の時間を割愛していた授業に問題があったと考える。今回見られた「文体」「敬語」の知識に誤解が見られた原因は、その伝達の仕方にあった。「文体」を注意事項の中でしか触れなかったことや、「敬語」を、その種類と誤用を中心とした練習問題のみで扱ってきたことに思い当たった。

個々の知識の伝達において、具体例を示し分かり易く伝えることだけが、真の理解を促すとは限らない。「文体」については、文学史的な話題を取り入れることも出来た。また、話し言葉により親しみを感している学生の世相に対して、講義では、書き言葉の有用性を論じる著作も、紹介すべきであった。一見無用に思える知識が、各自の知識の体系を形作るのに役立ち、誤った論理に流れていくのをつなぎとめてくれることがある。大学の教養科目で扱う教養とはそういうものであり、周縁の、一見無用に思われる知識もまた必要であった。

以上の二点を改善すべき方向として認識した。授業の目的は、これまでと変わらず、「達意の文章」を書くことである。言わんとすることが読み手によく分かるような文章が「達意の文章」であり、子どもには子どもの、大学教育を受けた者にはそれなりの「達意の文章」があるものと漠然とイメージしていた。大学生にとって達意の文章の到達点は、まずはアカデミック・ライティングの習得ということになるのであろうが、達意の文章そのものは、文章表現のごく基礎の部分である。

適切な語句の選択、文体を統一すること、くだけた表現を避けること、主語・述語あるいは修飾語・被修飾語の係り方、一文の長さ、文どうしのつながり、段落を作ることなど、数百字程度の作文であれば、それらが指導の観点となる。先掲論文^{*)}にもあった、日本語能力検定及び日本語

文章検定で分析的な評価の項目として明文化される項目が、この二年間の指導でも自ずと作文添削の観点になっていた。大きな分類では、文法項目ということになるのであるが、こういった項目が指導の観点として有用であることは論証されている⁹⁾。しかし、今回の作文の分析から見てきたのは、それらを最終的な目標とすることの不足点である。それら項目の、明文化された明瞭な観点だけでは、「達意の文章」の指導としては遺脱する内容があったことに気付かされた。

4) 2012年度の改善

① 2012年度作文の結果

上記のような改善の方向に向けて、授業計画を大きく変更する余裕もないまま、また後期の授業が始まった。ともかくも原因と思われる授業のあり方を、出来る限り改善して、どのような結果が出るのか見ようと考えた。定期試験を意識していたことは、先にも述べた。

実際に行った定期試験については、作文以外の設問を変える必要があったので、前年度と完全に同一には出来なかったが、分量等の体裁は類似させた。作文の論題は前年度同様「話し言葉の特徴」である。2012年度後期の登録者は2クラス95名いたが、定期試験受験者は71名であった。そのうち、作文箇所制限字数の半分に満たない答案もあったが、白紙答案はなかった。したがって、前年度同様に白紙提出者以外の71名の作文を考察の対象とした。参考までに、制限字数の8割に満たない作文は、25(43%)から、13(18%)に減少した。基本的な約束事に対する不備が見られたのは下記のとおりであり、()内はその人数である。

表記に関するもの・・・敬体で統一(3)、文体の混在(3)、文末の体言止め(2)、文末「思う」の多用(1)、禁則処理の不備(2)、呼応に関するねじれの文(2)、誤字(多数)

段落に関するもの・・・制限字数内に改段がない(10)、4段落以上など改段が多すぎる(5)、パラグラフの

概念が欠けていて事項の羅列になっている(5)、パラグラフは出来ているが相互の論理関係において不適切(2)

これは、2012年度後期試験の結果であるが、文章表現の基本的な約束事がどれだけ守られているか、前年度からの推移に関して客観的に示す用意が、今ここではない。ただし、前年度の問題点、すなわち、自己の思いこみで定義づけなく論じる姿勢や、恣意的な言葉の使い方に起因する独善的な文章といった、2011年度作文の結果で示した①～④の現象に関しては、推移の統計が取れる。今回、71名中、該当する者が10名いたが、2011年度の42名(75%)から10名(14%)に減少した。そのうちの6名は、制限字数の8割が書けていない学生であったということもあり、この問題に関しては、全体的に改善されたと言ってよいであろう。

まず、学生は、言葉の定義を意識していた。対比すべき概念を明記する場合もそうでない場合もあったが、明記しない文章に関しても、対義語である「書き言葉」は想定されていた。言葉に対する慎重な姿勢が見えていた。一般的な理解を踏まえるということにも注意深くなっていた。これらは大きな前進である。

学生の答案例を示してみる。先掲同様、冒頭部分からの引用であり、表記はそのままの形で掲げた。

例19) 「話し言葉」の特徴は、言葉が後に残らないことだ。だから、多少の文法の間違いも許容される。助詞が抜けることも多い。聴き手に自分の話を伝えるために、何度も同じ言葉を繰り返したり、話とは直接関係のない言葉を使ったりすることも多い。

例20) 話し言葉は書き言葉とは異なる特徴がある。書き言葉は読み手のことを考えて文体を統一し、内容を整理したものである。これに対して、話し言葉は内容を頭の中で考えながら話すため、同じ言葉・必要のない言葉を繰り返し使うこともある。主語や述語を正しく書き、何度も同じ主語を用いたり似た内容を述べ

たりするのは書き言葉では好ましくない。

例 21) 話し言葉には様々な特徴がある。話している途中でもよりよい表現を探したり、間違えてしまってもやり直せる、さらに「場」を共有しているので全てを語らなくてよいや、話しの途中に「え〜」「あ〜」などの意味のない言葉も入る。他にも、より分からせる為に例えを入れたりするなど話し言葉の特徴は書き言葉と違い、伝える為に意味のない行動が多い。

例 22) 話し言葉にの特徴の一つとして「伝わりやすい」という点がある。話し言葉は時間や場所、話をする側や受け手に対して柔軟に対応することができる。よく「言葉は生き物である。」というのを耳にする事がある。これは話し言葉の特徴を捉えている。生物が環境に合わせて進化してきたように、言葉も時代の流れと共に適応していった。その適応というのは伝えるという根本があるために進んでいった。

例 23) 「話し言葉」の特徴は、誰もが自由に表現することができる一番簡単な方法であると考えられる。最近では、若者の「話し言葉が乱れてきている」や「年を取った私達には何を言っているかわからない」といった言葉をよく耳にするが、それらは仕方のないことだと思う。外来語が日本に入ってきてから、話し言葉の中で日本語と外来語を織り交ぜて話す人々が増えた世代がある。それまで日本語しか話し言葉を知らない人々からすれば、現在若者の話し言葉を聞いてわからないと言っている人々と同じ反応をするだろう。そういったように、話し言葉とは、その世代の中で進化や退化を繰り返して変化する表現方法だからである。

例 24) 話し言葉は書き言葉とは違い、途中で文が止ったり、中断されることがある。書き言葉は文を書く時に相手に伝わりやすいよう時間をかけて文を作成するが、話し言葉は相手の顔が見えていたり、反応がうかがえたりする為、そういった物事を自分で考えな

がら発せられる所も話言葉の一つの特徴と言えるだろう。

例 25) 私達が日常で人と話す時に用いる言葉は「話し言葉」と呼ばれている。「話し言葉」は、文章を書く時に用いる「書き言葉」とは違う点もあるので注意が必要である。「話し言葉」としてよく問題点として挙げられるものに、「ら抜き言葉」がある。「ら抜き言葉」とは（以下略）

漢字や言葉の用法等細部に問題はあるが、「達意の文章」としての問題はない。一方、10名の「達意の文章」として問題のある答案とは、例えば、次のような例である。

例 26) 話し言葉はいわゆる現代文に戻した言葉である。私たちが日常で会話をしているこの言葉も話し言葉である。話し言葉の中でもたくさんの種類に別れているのだ。

例 27) 話し言葉とは、公的文書などで使われている書き言葉に対して、くずして使われている言葉である。例えば、ら抜き言葉や「やばい」「まじ」などの若者言葉がある。これらは正しい日本語とは言えず、目上の人に対する手紙やメールまた公的文書に書くことは不適切である。しかし、友達など、親しい間柄の人に対しては、親近感のある印象を与えるので適切であると思われる。

例 28) 話し言葉とは、普段から日常で会話で使用している言葉であり、その会話が行われている、時と場合、状況やニュアンス、イントネーションなどの違いで、文章では表現できない意味を伝えているものである。例えば、「明日遊ばない」という話し言葉は、「明日は遊びに行けない」というようにも取れるが、「明日遊びに行こうよ」という意味でも取ることが出来る。

前年度同様に意味が通じず、「達意の文章」とは言えない。誤字もあるが、例 26) 「現代文に戻した」、例 27) 「公的文書などで使われている」は、用語の使用が不適切である。例 28) は冒頭の一文が長く、後半の「意味」の内容が説明不足になってしまった。いずれも不十分である。

しかし、ともに言えるのは、書こうとする内容をまず自らの頭の中でしっかり捉えようとしていることである。言葉の概念や一般的な言葉の意味を尊重している。これは評価されるべきではあるまいか。用字、語法などの言葉遣いを改めれば「達意の文章」になるというのは、指導の組上に載ったということである。採点者と論述者との論議の組上に載ったということのみならず、書いている本人の論議の組上に載ったということである。それが、物を考えていく出発点にもなる。

② 具体的な改善点

2012 年度後期の授業に際して、具体的に改善した点が何点かある。上記の前進した結果は、具体的な改善点が複合した結果である。単独の方法があって、それが結果につながったというものではない。

まず、学期の初回授業（9月27日）に、実態把握ということで作文を書かせ、そのフィードバックを3回に分けて行った。これまでも、作文を書かせ添削してきた。添削文章は返却しクラス全体の注意事項があれば授業で行ってきた。それらは、シラバスの構成に沿って、該当する内容の際に適宜組み入れてきたと言ってよい。しかし、そういったシラバスの構成とは別立てで、学生に印象づけるために「9月27日の返却作文について（その一）」、「同（その二）」、「同（その三）」として3回に分けてフィードバックすることを追加した。

「同（その一）」では、「作文を書く際の基本的な注意事項」をまとめ、学生が書いた作文の中から誤用の例を抽出し印刷した。常体で書く、常体で統一させる、「僕」等の自称は避ける、行頭に句読点を書かない、段落の最初は一字分空ける、縦書きの場合や数字が言葉になっている場合は漢数字を使う、「思う」を多用しない、省略語を使わない、くだけた日常会話を入れない等の、「すぐにでも改められる形式的な約束事」をその言葉とともに提示した。

初回授業時、既に「自己チェックシート」を配布して自己点検をさせていたので、二重に再確認させる形となった。何より、「文章を書くときの基本的な注意」という、標語のような言葉で全体が印象づけられるようにして、折に触れて言葉を使った。

「同（その二）」では、主語・述語あるいは修飾語・被修飾語の係り方、一文の長さ、文どうしのつながり、段落を作る上での誤用の例を集めた印刷物を作った。学生の作文の中からの、文法的な乱れを中心に取り上げたものである。誤用では、主語と述語の乱れの用例が多かった。「同（その三）」では、この印刷物は、結果的に学期の最終の授業時に配布することになったが、論理の矛盾する誤った用例を集めた。「9月27日の作文」のテーマは、「なぜ日本語文章作成の授業が必要なのか」について書かせたものであった。言わんとする内容に反して、表出されている文章がいかに誤解を生み、独善に陥った表現になっているかを具体的に示した。レポートの書き方に関する授業でも、参考文献や引用、剽窃、盗作等の話題を取り上げていたが、ここでも、科学的な姿勢の重要性を強調した。

もう一点、知識の伝達の仕方についても改善した。2011年度に誤解のあった「文体」「敬語」については講義の際特に意識した。例えば、「文体」という知識を提供するにあたって、前年度までは、現代語の書き言葉の文体には「常体・敬体」があるという説明を行った後、敬体を常体に直すといった練習問題をさせて、次の事項へ移っていた。しかし、それを、時間の許す限り、より周縁の知識から説くことにしてみた。

まず、基本単語の意味を確認した。「単語」・「文」といった文法の基本単位を示す用語に加えて、「文字」の一般的な概念について説明した。また、「文章」という用語に関しても、単独で用いられる場合には文字表現に関する用語であることを確認した。それから、「文章」の用途について、すなわち時空を超える伝達を可能にすることや、自己表現及び自己の考えを整理することが出来るといった用途について丁寧に話をした。また、言葉の限界についても付け加えた。言葉というものが本質的に扱いにくいものであり、本人が意図したところと、言語で表現されたも

ののずれることがいかに多いかについて話をした。これは、作品制作を行っている学生にはよく理解されたようである。言葉も素材であり、まずは辞書的一般的な意味を介して相手に享受される。文法や一般的な常識といった約束事は、基礎レッスンの技術習得の際の約束事のようなものであると示した。

「文体」の知識の伝達として、1時間を設けた。日本に文字が伝来した頃の話から、書き言葉と話し言葉のずれ、言文一致運動の話といった歴史的な話題を取り上げた上で、「文語体」「口語体」及び、現代語の文体の現状について「常体」と「敬体」があることを説明した。また、印刷物を用い、「文体」について、文法や語句の特徴によるスタイルの分類と書き手の個性によるスタイルの分類の具体例とを、それぞれ文学作品を例に示した。「敬語」に関しては、これまでも2時間かけていたが、具体的な例文を中心に断片的に練習問題として扱っていたのを改めた。待遇関係を理解し、敬語の種類とともに解答しなければならないような問題に改め、基本的な考え方の習得を求めた。

「話し言葉と書き言葉」に関しては、講義内容は例年と同様の板書および口頭説明をした。話し言葉・書き言葉にはそれぞれの用途があり、用途によって自ずと特徴が生じる、そういった説明を前年度と変わらないよう意識して行った。ただし、学生が話し言葉に親しみを感じているという世相を前提に話を進めた。また、導入として、電話で道順を説明する場合を想定し実践させ、プレゼンテーションでの注意点といった話題を取り入れた。当授業では、本来書くことが主体であり、口頭発表の練習等は行っていない。

おわりに

「達意の文章」としては、上記の過程を経て一定の成果を得た。しかし、それは指導の俎上に載せたということであって、さらなる不足点も見えてくる。たとえば、求められている課題に対する取り組みの視点、自己の思想の提示のあり方、論に照応させる例のあり方、具体的事象の適切な抽象化は、改めて指導すべき課題である。一方で、文法事項を含む基本的な約束事項やパラグラフのあり方を、全

員に対して短時間で徹底させる方法に関しても工夫が必要である。

本稿では、大学のシステムを敢えて考察の対象にしなかった。正確に言えば、授業の問題点が見えていない当教師には出来なかった。詳細は稿を改める必要があるが、上記の考察から、システムに於ける改善点にも触れておきたい。双方向性を求められる性質の授業で、1クラスの定員が50人である現状は、学習の効果を減じる。それは、明白で周知のことである。近年、大学教育において日本語リテラシー科目が広がっているにも拘らず、組織的に解消しにくい事情が存在する*11)のは指摘されるべきところであり、本学の現状の背景にもまた同様の事情があるものと推察する。本学に於いて当科目のシステムに問題があるとすれば、それは単にクラスの定員過多・クラス数の不足に帰される問題ではなく、受講生の能力差が考慮されていないことであろう。当科目の受講生の能力は高低差が顕著である。この能力とは、理解力を含む総合的な日本語運用能力を指す。1クラス中の能力差が当初から歴然としているにも拘らず、50人が同一の授業を受けている。

システムに於ける改善点の第1点目として、履修に先立つ試験を行ない、その成績に応じて、初級・中級・上級いずれかのクラスを受講させるというシステムの構築を提案する。履修に先立つ試験—この成績は始発の成績として在学中有効にする—があって、始発になるレベルを明確にするふり分けが行なわれており、可能な範囲で授業編成と授業計画を対応させることが望ましい。そうすることで、学生には講義内容がより適合したものになる。授業計画も、全体を網羅しなければならないような無理なものではなく、大学にとっても、初期負担が少なく、すぐに取り組めてよいのではなかろうか。第2点目として、リメディアル（補習）教育を必要とする学生の受け皿となるシステムの創設を提案する。入学前の事前授業という位置づけの補習ではない。授業と併行して利用出来る、常設されているコンピュータールームのような、自主学習と助言の場である。

大学のシステムを変えるには、まず問題点が具体的に示される必要がある。母語を日本語とする学生の日本語能力

が低下しているというのは、確かに全国的な問題であるのかも知れない。しかし注視すべきは、本学の学生の問題点である。先に形があるのではなく、現場の問題と向き合っていくことで、あるべき形は作られていく。その結果は、担当者が代わっても次の改善の資料として継承され、財産となろう。

当授業で現出していた問題は、上記の通りであった。「達意の文章」が書けなかった主な原因は、書かれたものが対象化出来ていなかったことにあった。刻々と紡がれていく言葉が、自己の内で対象化されていなかった。自己の意図を表現し他者の理解を得られるものになっているかどうかの、検証も不十分なまま表出されていた。文法事項の習得は表出したものを対象化する場を作り、表出したものを微細に検証する環境を作る。従って「達意の文章」にとって文法事項の習得は必須である。それは、推敲の場を見え易いものにする。しかしながら「作文の推敲」には学生の全人間的なものが関わってくるので、学生の意識が働かなければ微細な検証もなされない。表現が独善に陥るのをつなぎ留めるには、学生の教養としての知識が必要である。累積した知識は教養となり、分野を超えて新たな知識の理解を助ける。その結果もたらされる科学的な姿勢が「達意の文章」の成立を支えている、ということを改めて考えさせられた。

註

- 1) 藤木剛康、「日本の作文教育の問題点とライティング・センター—和歌山大学経済学部の文章作成指導はいかにあるべきか—」、和歌山大学経済学会『研究年報』15、2011
- 2) 柳田健、「添削情報付き日本語学習者作文コーパスの作成」、明海大学日本語学会『明海日本語』10・11、2006
- 3) 野田春美他、「アカデミック・ライティングを中心にした文章表現教育法の実践報告」、神戸学院大学『人文学部紀要』25、2005
- 4) 木戸光子、「大学における文章表現の試み」、『筑波大学留学生センター日本語教育論集』15、2000
- 5) 竹越美奈子、「経済学部生への文章作法指導—「総合演習」における教材作成の試み—」、愛知東邦大学『東邦学誌』39-1、2010
- 6) 水谷信子、「学習者の作文の添削に見る日本語母語話者の文の傾向—条件、接続、呼応などを中心に—」、明海大学日本語学会『明海日本語』8、2003

- 7) 野田春美他、「作文テストによる文章表現能力の測定—大学1年次生に対する教育効果の分析—」、神戸学院大学『人文学部紀要』28、2008
- 8) 日本語を母語としない外国人に対して行われる「日本語能力検定」のうち、文法的評価事項や、「日本語文章検定」文法に関する項目。
- 9) 先掲論注7
- 10) 田島ますみ、「日本語の文章に対する分析的評価の信頼性に関する検証」、中央学院大学商学部・法学部『中央学院大学人間・自然論叢』31、2010
- 11) 橋本修、「日本語学と日本語リテラシー教育」、『日本語学』28-2、明治書院、2009