

**作文を書くときの条件
ー学習者の作文から得たヒントー**

Conditions for writing:

A hint received from a learner's composition

**木山登茂子
テンプル大学 日本校**

要旨

所属機関の学期末の課題として書かれたある学生のスピーチ原稿を読んだことがきっかけとなり、筆者は作文が学習者にとって書きやすくなるような条件について考えるようになった。その作文から得たヒントをもとに学習者が作文を書くときの条件について考察した。結果、書く目的と読み手を意識して書くことの重要性を確認し、学習意欲に着目すること、さらに学習段階に合ったタスクの設定の工夫をすることにより学習者が作文を書くときの条件を整える方法を考えるに至った。

キーワード：

作文、条件、目的、読み手、学習意欲

作文を書くときの条件 —学習者の作文から得たヒント—

木山登茂子
テンプル大学 日本校

1. はじめに — 心に残る作品 —

まず、日本語を学び始めて2カ月半のある学習者が書いた作文を紹介したい。

おにぎり

おにぎり が だい すき です。
おにぎり は いちばん です。
つめたい おにぎり を たべます。
あつい おにぎり も たべます。
おにぎり を たべて、みず を のみます。
おにぎり は たべもの です から のみません。
おにぎり を のんで は いけません。
おにぎり は やすい です から よく かいます。
おにぎり を みています。
わたし は おにぎり を もって います。
おにぎり は ちいさい です。
うめぼし おにぎり は おいしい です。
わかめ おにぎり も おいしい です。
おにぎり を かって も いい です か。
はい。
あした おにぎりを たべます。¹

このおにぎり讃歌のような作文は筆者にとって特別に心に残る作品だった。読者として心打たれたのは、おにぎりへのあふれる愛情を感じ、また、日本の食べ物をこれほど気に入ってくれているのに日本人として嬉しかったからである。

教師としては、この一風変わった作文はどのような条件で生まれ、なぜ誕生しえたのかを考察することが今後の作文指導へのヒントになるのではないかと考えた。そこで、この作文（結果）から遡ってその条件を考えてみることにした。作文に関する観点を得るためにまず作文教育についての図書を参照した。

¹ 表記は作者自身が電子データで筆者に送ってきた分かち書きをそのまま採用した。

2. 作文教育のための参考図書

筆者が参考にしている作文教育の書籍は次の5冊である。

- ① 鶴沢梢(1998)『<日本語>作文とスピーチのレッスン～初級から中級へ～』アルク
- ② 国際交流基金(2010)『国際交流基金 日本語教授法シリーズ 8 書くことを教える』ひつじ書房
- ③ 村上治美(2012)『日本語教育叢書つくる 作文教材を作る』スリーエーネットワーク
- ④ 大森雅美・鴻野豊子(2013)『日本語教師の7つ道具シリーズ 3 作文授業の作り方編』アルク
- ⑤ 石黒圭編(2014)『日本語教師のための実践・作文指導』くろしお出版

以下にそれぞれの内容を私見を交えて概説する。

- ① 鶴沢梢(1998)『<日本語>作文とスピーチのレッスン～初級から中級へ～』アルク

北米の大学で、初級から中級レベルの日本語学習者の作文とスピーチの力を伸ばすために書かれた副教材で、どの作文もクラスメートに理解してもらえるように口頭発表することが目的になっている。3部から成り、Part 1で作文とスピーチの勉強に対する著者のコメント、Part 2で目的別作文例とスピーチのレッスンのための教材、Part 3で自律学習のためのヒントが書かれている。Part 2の各課に、初中級の段階で習う単語、文法、構文を使って書けるスピーチ原稿例が提示してあり、手順と教師向けのアドバイスが書かれている。

- ② 国際交流基金(2010)『国際交流基金 日本語教授法シリーズ 8 書くことを教える』ひつじ書房

4章から成り、1章で日常生活と授業の中での「書くこと」を振り返り、2章3章で指導のポイント、教室活動や授業デザインを紹介し、4章で添削を含む評価の方法を取り上げている。評価基準の例としてCEFR(『外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ参照枠』)の言語能力基準を参考に作成したものを紹介している。全体は54の質問に答えていく形で構成されている。コミュニケーションの一環としての言語活動という側面を重視し、授業の中にもそれを意識的に取り入れることを提案している。

作文を書くときの条件
—学習者の作文から得たヒント—

③ 村上治美 (2012) 『日本語教育叢書つくる 作文教材を作る』スリーエーネットワーク

教材作りのプロセスをまとめたシリーズの 1 冊で、中上級レベルの「アカデミックジャパニーズ」の作文教材を作成する上でのアイデア、教材開発の実例、指導や授業運営の方法が紹介されている。教材を作成するために踏まえておくべき作文教育の現状分析と、基礎、初級、中級、上級で積み上げていくための統一シラバスが提示されている。本書では到達目標を達成するための段階を踏んだシラバスの必要性が強調されている。また、現状分析の部分では市販の 13 の作文教材が紹介されており、それぞれの特徴や作文教育の中での位置づけが確認できるようになっている。中級からの要約文、グラフ解説文、意見文、レポートの書き方、就職活動のための日本語表現などの指導法が具体的に記述されている。

④ 大森雅美・鴻野豊子 (2013) 『日本語教師の 7 つ道具シリーズ 3 作文授業の作り方編』アルク

5 章からなり、1 章で学習者と教師の作文授業に対する「ため息」を確認し、2 章から 5 章で作文授業の目的、授業の組み立て方、カリキュラムの作り方、授業例が紹介されている。『『書けない』ということばには習った文型で文が書けても、本当に書きたいことが書けないという気持ちが込められているのかもしれない』(8 ページ) や、「書くためには、思考を整理する、つまり考えるプロセスが欠かせないのです」(18 ページ) など、語りかけるような文体で書かれている。

⑤ 石黒圭編 (2014) 『日本語教師のための実践・作文指導』くろしお出版

「作文教育の基本」と「作文教育の実践」という 2 部構成で、第 1 部では教師の仕事として「授業準備」「教室活動」「フィードバック」が取り上げられ、それぞれのポイントが QA 形式で紹介されている。情報量が多く、書くことが多角的に取り上げられている。第 2 部では、10 人の執筆者の大学での作文教育の実践例が紹介されている。学習者のコミュニケーションを重視した活動、書けない学習者のトレーニングの実際など、多様な実践例が示されている。

①から⑤は、上述のようにアプローチも内容もさまざま、力点の置き方も異なっているが、共通している点は書く目的と、読み手（聞き手）を意識して書くことの重要性が考えられていることではないだろうか。以上の参考図書を筆者なりに踏まえて「おにぎり」について考察したい。

3. 「おにぎり」はどのような条件で生まれたか

「おにぎり」は所属機関の初級のクラスの期末口頭試験のために学習者が書いたスピーチの原稿である。2014年の秋学期、『げんきⅠ』を主教材とする初級のクラスで、第1課から第6課までを学習して、学習時間がおよそ40時間の時点で次のような課題が出された。同時に開講されていた同じレベルの他クラスと共通の課題としてコースで定められていた。

I. Original Speech

Use the grammatical items in (II) to talk about one of the following topics

(Select ONE):

(1) your winter break (ふゆやすみ) plans, (2) your typical weekend, or (3) your favorite thing place, or person.

II. Grammatical items to use for your original speech and Length:

- Verb Te-forms (You must use at least 5 different verbs in your speech).
- Adjectives (You must use at least 4 different adjectives in your speech).
- Reason (～から) (You must use at least 2 reason phrases in your speech).
- Length: You need to have at least 10 fully-stated sentences in your speech.

「おにぎり」は「1. はじめに」に紹介した原稿になるまでに、筆者が2回添削している。第1稿は長さが10行の手書きで、課題で指定されている動詞の数が足りず、て形を含む文がなかった。それで、第1回目の添削では動詞のて形を含めることを助言し、書き間違えた箇所を直した。2回目の添削では加筆したことによって新たに生まれた間違いを直した。

「おにぎり」はこのように日常生活での書く活動とは全く異なった条件で生まれた作文である。筆者は、言語形式を上にも示したように数多く指定して作文を書かせた経験がそれまでなかったが、書かれた作文を読んで学習活動としてこのような方法も選択肢の一つになると考えるようになった。教師側の目的は、学習項目の定着を目指し、それが使えるようになったかどうかを測る課題だった。学習者の側から見ると、スピーチであるため、必然的に受け手（読者/聞き手）を意識して作成することになっただろう。「おにぎり」がこの学習段階の作文として成功しているのは、おそらく作者の持っている語彙文型、すなわち「好き、おいしい、やすい」などの基本的な形容詞と「食べる、飲む、買う」などの基本的な動詞と、動詞のて形、理由を表す「から」などと、表現したい内容が適合していたためだろう。また、教師が指定した言語形式や長さが作文を書くプロセスの障害にならず、むしろ、指定された学習項目をパズルのような感覚でひとつずつクリアさせながら書くこととなり、それが書くことをサポートした

作文を書くときの条件
—学習者の作文から得たヒント—

とも言えるだろう。母語でスピーチの原稿を書くときは全く異なったプロセスであり、いわゆる「あいうえお」作文²のような言葉遊びに近いプロセスだったと想像する。「おにぎり」(=favorite thing)という日常生活に密着した具体的なテーマが、指定された言語形式に合っていたことも書きやすい要因だったと思う。筆者の担当クラスでは同じ(3)のテーマを選んだ学習者は他に3名おり、2名は「鎌倉」「秋葉原」(=favorite place)、1名は「おじさん」(=favorite person)について書いている。好きな場所の作文では「いつそこへ行ったか、何をしたか、何を学んだか、どうだったか」などが、好きな人についての作文では「その人はどんな人か、その人とどのような思い出があるか」などが語られている。つまり、作者とその対象との関わりが具体的なエピソードを中心に書かれている。書く過程としては、内容に集中して文章を展開させ、次に指定された言語形式を取りこぼさないように追加していったのではないかと推察される。表現したい内容(たとえば、新田義貞が鎌倉を攻めたこと、おじいさんが年取っていたこと)に語彙文法力が対応できず、破綻が生じているところがあった。また、理由の「から」を2回使わなければならないという指定のために流れが作者の意図と異なっているのではないかとと思われるところがあった。一方、「おにぎり」は、おにぎりという対象を選んだ後は指定された言語形式を攻略していくように文章が展開している。また、「おにぎり」ということばがすべての文で繰り返し使われ、詩のようなリズムが生まれ、同時に内容の一貫性が保たれている。どの作文にも作者の対象への愛情が感じられ、読者としてはしみじみとした感情がわいてくるが、インパクトという点では「おにぎり」が群を抜いていた。

4. 作文を書くときの条件

作文を書くときの条件を考えると、目的と読み手を意識して書かせるようにすることが肝要だと今回の「おにぎり」で再確認した。「おにぎり」はスピーチの原稿だったため、受け手を意識して書くことができた。鵜沢梢(1998)で紹介されている例からもわかる通りスピーチは初級レベルで読み手(聞き手)を意識して書かせるのによい仕掛けとなっている。好きなものについて伝えるという目的も書きやすかったようだ。作者のおにぎりに対する思いがぶれずに一貫していたことも成功の陰にあっただろう。

² 「あいうえお作文」は、言葉遊びのひとつで、行頭の文字をつなげると「あいうえお」や意味のある言葉になるように文を作る遊びである。手順は、先に行頭の文字になる言葉がお題として出され、その音から始まる文を作るという順番になる。

また、学習者が書きたくなる、少なくとも書くことに対して後ろ向きにならないように学習者の学習意欲に教師が配慮することも大切だ。大人の初級の学習者は伝えたい内容はあっても、それと手持ちの語彙文型で表現できることとの間にギャップがあり、意欲が下がってしまうことがある。そのとき、言語形式を敢えて規定し、言葉遊びのような知的活動にしてしまうのは一つの方法だと思う。そこから詩的インパクトのある文章が生まれることもある。五七五のリズムを規定した俳句や川柳にも似た活動と言えるだろう。「おにぎり」では、形容詞 4 つ、動詞 5 つ、理由の「から」2 つという指定が書くことをサポートしていたと言えるだろう。他方、「おにぎり」以外の作文のように作者の頭の中に先にエピソードのような内容がある場合、この指定がかえって書くのを難しくすることもあると感じた。テーマとタスクの出し方、たとえば指定言語形式の数などを調整する必要がある。

5. おわりに

「おにぎり」が書かれた期末試験の課題は、筆者が意図的に計画したものではない。しかし、この経験から作文の課題を出すときに教師が配慮すべき条件というものがあるのではないかと考えるようになった。

現段階では次のような項目を調整して活動を考えることが有効だと考える。

- ・ 学習段階（レベル）
- ・ タスクの設定（テーマ、書き方の提示、書くためのサポートなど）
- ・ 指導側の目的（定着のための練習、学習成果を測る、学習者に自信を持たせる、今できることを意識させる、など）
- ・ 書き手の目的（伝えたいことを読み手に伝える、生活上必要な情報を読み手に伝える、など）
- ・ 学習者の意欲

筆者は、書くのが大変だ、文章が出てこないという気持ちになる学習者に、書くことで達成感を味わえるようになってほしいと考えている。そのために、今後は学習者が書くときの条件に配慮しながら活動を考えていきたい。また、学習段階に合ったトピックとタスクの設定についてはさらなる検証が必要だと考えている。

謝辞

「おにぎり」を書き、転載を快諾してくれた 2014 年秋学期初級 I 受講生の Rachel Covington さんに心からお礼を申し上げます。また、査読委員の方々からのご助言にも感謝の意を表します。

作文を書くときの条件
ー学習者の作文から得たヒントー

参考文献

- 鶴沢梢（1998）『＜日本語＞作文とスピーチのレッスン～初級から中級へ～』アルク
- 国際交流基金（2010）『国際交流基金 日本語教授法シリーズ 8 書くことを教える』ひつじ書房
- 村上治美（2012）『日本語教育叢書つくる 作文教材を作る』スリーエーネットワーク
- 大森雅美・鴻野豊子（2013）『日本語教師の 7 つ道具シリーズ 3 作文授業の作り方編』アルク
- 石黒圭編（2014）『日本語教師のための実践・作文指導』くろしお出版