

「量」の教育哲学

作文教育をひとつの例として

寺島 隆吉

1. 添削指導は有益か

英語で書く（自己表現をする）指導でまず求められているのは「量」を書かせることである。ところが英語の作文指導はともすると、文法指導のあとで、「与えられた構文・文法事項」を使って「与えられた和文」を英訳することに終始している。したがって作文指導といえは和文英訳の文法的誤りを指摘すること、すなわち文法の添削指導に尽きているのが実状ではないだろうか。

しかしこれではいつまで経っても英語で表現する楽しみ・面白さは生徒のものにならない。丁寧に添削されればされるほど、自己表現が嫌いになる。添削されればされるほど自分がいかに英語表現力に欠けているかが明らかになってくるからである。この体験は中学・高校だけでなく大学になっても同じである。高校時代に得意だった英語が決定的に英語嫌いになるきっかけがこの添削指導であったと、津田塾大学の卒業生が語っているくらいである。

たとえ文法的誤りがなかったとしても、次の添削項目として指摘されるのが「この表現は英語らしくない」というものである。しかし何が英語らしくて何が英語らしくないかが分かれば、もはや教師の指導は要らない。それが分からないから指導を求めているのである。ところが添削される際、この表現は英語らしくないと指摘され、直された英文が赤ペンで戻ってくるだけで、なぜその英文が英語らしいのかが分からない場合も少なくない。「なるほどこんな風に表現すれば良かったのか！」と感心するのは、かなり高い英語力を持っている学生だけなのである。

しかも添削されて戻ってきて、書かれた中身についての批評が無に等しい。せっかく書いてもコメントされるのは文法的「形式」であって、書き手が一生懸命に考えた「内容」ではないのであ

研究社『現代英語教育』1996年8月号

（この原稿は「“量”の指導と“量”の評価」『岐阜大学教養部研究報告』34号1996年9月を雑誌用に「作文教育」の部分だけを切り取って載せたものです。「読む」「書く」「聴く」「話す」の全体像については拙著『英語にとって評価とは何か』第2部に再録されています。）

る。もし文法的「形式」がクリヤされても、今度は「序論・本論・結論」が整っているかどうかの文章法的「形式」が問題にされ、「内容」はやはりほとんどコメントがないのが普通である。つまりいつも欠点の指摘（マイナス評価）であって、プラス評価がないから、ますます書くことに自信を失い、書く意欲も失われる一方である。これでは自己表現力が増すはずがない。

2. 日本語の作文指導は？

これまで述べたことは何も英語における作文指導にだけ当てはまることではない。日本語の作文指導でも大同小異ではないか。私自身の過去を振り返ってみても、小学校から大学にいたるまで、きちんとした作文指導を受けた記憶が全くない。作文で指摘されたのは漢字の間違いくらいなもので文法的誤りを指摘されることも稀である。

というのは漢字の間違いを別にすれば、日本語が文法的ねじれを持っていたとしても、あるいは全体の構成がおかしくても、ふつう指摘されるのは「上手いか」「下手か」であって、「正・誤」ではないからである。しかし「上手・下手」という評価は「正しいか・間違っているか」という評価・添削よりも生徒にとってはもっとめんどうなものである。というのは「何が名文か」が分かれば、もう教師の指導は必要なく、あとは練習だけだからである。

以上みてきたように、日本語の作文指導でも欠点の指摘（マイナス評価）がほとんどであって、「内容が面白いからもっと書きなさい」「読んでいるうちにこんな点が知りたくなったから、その点をもっと書き足しなさい」というようなプラスのコメントではない。要するに、日本作文の会や灰谷健次郎のような先生に作文指導を受けた生徒なら別だが、大多数の人は日本語ですら書くこと

が嫌いである。まして英語で書くとなると、嫌いどころか恐怖感を持つ人すらいる。

だとすれば、英作文指導においてもまず第一に重要なのは、少々の形式的間違いがあったとしても言いたいことを十分に相手に伝えることができることである。全く意味不明の英語であれば別だが、アメリカ人だって文法や綴りの間違った英文を書く成人はいくらでもいるのである。それでも彼らはちゃんと生活している。にもかかわらず教師は日本人の書く英語だけ正誤をまず第1に厳しく問題にする。だからますます書けなくなるのである。

3. まず日本語で「量」を

では以上のような現状をどうやって克服したらよいのだろうか。結論から先に言うと、作文評価の基準を文法的正誤や文章形式におくのではなく、原稿用紙で何枚書いたかという「量」を基本に据えることである。こうすれば生徒は文法的誤りを気にせず安心して「内容」と「量」に専念することができるからである。

そこで次に問題になるのがいかにして「量」を書かせるかである。というのは教師ですら実践報告を書かせてもきちんと「量」を書ける人は意外と少ない。日本語ですら難しいのである。そこで英語で「量」を書かせる訓練として私はまず第1に日頃から日本語で「量」を書かせる訓練をすることを大切にしてきた。たとえば定時制高校の教師をしていたとき生徒会機関誌を担当していたので、機会ある毎に授業でもホームルームでも生徒に書かせてきた。

「機関誌に載せるから」と称して、作文を書かせるよう国語教師にも頼んだ。生徒の作文は誤字脱字が多かったけれど、それらを訂正した上で個性に満ち生活感あふれるものを選んで機関誌に載せた。回を重ねる度にそれらをモデルにして生徒の作文は着実に良くなっていった。自然と「量」も増えた。生活感あふれる作文にするためには、どうしてもそれらを描写するための「量」が必要になるからである。

私が定時制高校から大学に移動する頃には、その国語教師は教科書を捨て私が編集した生徒会機関誌を国語の教材に使うようになっていた。文部省検定教科書は定時制の生徒には難しすぎるか興味を惹かないかのどちらかで、それまでは授業が成立しなかったのに、生徒が書いた作文を読むと

なると俄然、生徒がのってくるからである。「こんなことをあいつが考えているとは!」「あいつが書けるのなら、俺でもこれくらいは書ける」という具合で、教材に対する関心の持ち方が全く違って来たのである。

大学に移ってからも日本語を書かせることは続けている(寺島1996を参照)。授業開きで評価の基準を公開し「日本語1枚2点」「英語1枚4点」としてあるので、学生は「内容」「形式」を気にせず安心して「量」だけを追求できる。とは言っても「形式」「内容」は気になるらしく「意味不明の英語かも知れませんが、どうか読んで下さい」「内容もまとまりもないレポートになりましたがご勘弁下さい」と必ず前書きか後書きに書かれている。

つまり「基本的には量だけで評価する」と言明してあっても彼らは彼らなりに「形式」と「内容」を気にしているのである。これ以上「形式」「内容」を細かくチェックして点数をつけることにどれだけ意味があるのだろうか。むしろ彼らを萎縮させてますます書くことを嫌いにさせるだけではなからうか。

4. 「トピック」と「モデル」

学生に「量」を書かせる場合、題材の果たす役割は大きい。だから最終レポートは授業についての感想・意見・要求を書かせることに決めている。学生にとってはそれが一番書きやすい題材であり、一番本音で書ける題材でもあるからである。大学教師はともするとレポートと称して、あるテーマを与え、それについて調べて報告させることが多い。しかし出る溜息はいつも同じで、「どのレポートも単に本の引き写しで、自分の視点や意見がまるで無い」と愚痴をこぼす。

しかし既に述べたように、日本ではきちんとした作文教育が行われていないから、量も書けないし意見も書けないのは当然なのである。今まで作文指導があったとしても、読書感想文がせいぜいで、しかも「何々を読んで感銘しました」と書かなければ感想文として認めてもらえない。「読んでも分かりませんでした」「疑問や不満で最後まで読む気になれませんでした」と正直に書いてはならないのである。だから自分の本音や意見を抑えて、何かを引き写してレポートに代えるようになるのは、ある意味で当然と言える。

私は最終レポートを出させる前に何度か映画や

ビデオを見せ感想を出させるが、その映画やビデオは思わず感想を書きたくなるものに精選しているのはここに一つの理由がある。たとえば「HAVE A DREAM」で学生に見せた映画、「遠い夜明け」は南アフリカ共和国のアパルトヘイトを題材にした実話であるが、「地球の裏側でまだこんなにすさまじい差別・拷問・殺戮が現存していたのか」という衝撃波が学生の間を走り、それが自然と学生の筆を走らせることになるからである。それでも優等性的な感想が多いときには、提出されたレポートの中から、自分の本音で語っているものを選び出し、次の時間に印刷して配布する。¹⁾

こうしてレポートの回を重ねる毎に、学生のレポートは「量」だけでなく「質」をも向上させていく。なぜなら印刷して配られる感想文を読むたびに、「なるほど、こんな風に素直に自分の思っていることを正直に表現して良いのか」ということが納得されて行くからである。時には参考文献をちゃんと読んで、それを引用しながら自分の感想・意見を述べるもの、章立てもきちんとしていて小見出しも面白いレポートも現れてくる。したがって最終レポートを書く頃には、昨年度のモデルだけでなく、友達の作文によってもかなりの訓練がされているのである。

ところで最終レポートは先に述べたように、授業についての感想・意見・要求を書かせるわけであるが、このように書くといつも「学生は点数欲しさにゴマスリしか書かないでしょう」という声が出る。しかしこれは板倉(1992)の言うように、生徒や学生に授業感想文を書かせたことがない人の言うことである。よほど文章を読む力がない人でない限り、それが本音で書かれているかゴマスリかは、読めばすぐ分かるのである。²⁾

5. 「量」が「質」に転化する

ここで「量からどうして質が生まれるか」という疑問がわくかも知れない。しかし生徒の作品を紹介してやりさえすれば、面白い作品・個性的な作文は教師がわざわざ点数化して示さなくても生徒には自然と分かる。そして少々の文法的誤りがあっても生徒は面白い個性的な作文を良しとする。したがって教師の仕事は個性的な作品をモデルとして印刷し配布してやることに尽きる。あとは生徒が自分で走り出すのである。

私の経験からすると、初歩的な文法の誤りについては生徒同士の相互添削で十分であるし、それ

以上の添削は書くことを嫌いにするだけでほとんど意味がない。また相互の添削の中でお互いの作品も読むことになり、自他を発見する場がさらに広がる。既に述べたように、これがさらに内容的な意味での新しい「質」を生み出すのである。

ところで「量が質を生み出す」というのは、上記のことだけを指しているのではない。そうではなく1回に書く量が多くなければ形式的な意味でも質が伴ってこないのである。逆に言えばまず「量」を書けるようにならなければ「質」のあるものも書けるようにならないということである。短い文章で内容のあることを書ける人はよほどの訓練を積んだ人なのである。

大抵のひとは最初「量」が書けない。ところが多くの文章読本は「形式的質」すなわち「どうすれば名文が書けるか」ばかりを問題にしている。しかし「量」が書けるようになれば、その「質」を向上させることはそれほど難しいことではない。なぜなら書かれた「量」の無駄な枝葉を刈り取り、順序を入れ替えてやるだけで自然と「質」が向上するからである。逆に「量」が書かれていなければ「刈り取り」も「入れ替え」もできない。初級者に必要なのはまず「どうしたら量が書けるか」という文章読本であって「どうすれば名文が書けるか」ではない。³⁾

6. 「量の評価」の肉体的困難さ

このように書くと「量だけの評価」は一見簡単そうであるが、生徒の提出した作文の全てを読み、その中から面白いもの個性的なものを選び出す作業は楽なものではない。私の場合、音声の歌の授業以外、ほぼ全ての授業で書かせているので、1回書かせると50人×4クラス(時には5クラス)=200個(あるいは250個)のレポートを読まねばならないのである。しかも1回のレポートは400字詰め原稿用紙で2枚以上としてあるので最低400-500枚を読むことになる。

しかも1回の作文だけでは書く力がつかないし、モデルとしても不足である。そこで最終レポートまでに何度か書かせなければならない。また何度か書かせ、モデル作品を印刷・配布するたびに生徒の書く力・量は着実に伸びていくから、ますます読むのが大変になる。その上、書かせる度にモデル作品を2-3を選んで印刷・配布することも結構、手間ひまをとる仕事なのである。「量を評価する」というだけでもそんなに簡単ではないこ

とがよく分かっていただけだと思う。

こんな時間のかかる指導はもう止めようと学期末になるといつも思う。だが「何回か書かせた後の最終レポート」と「手抜きをして、昨年度最終レポートだけをモデルとして印刷配布した時の最終レポート」ではやはりどうしても「質」に差が出る。友達の作品が新しい「自他の発見」を生み出すからである。そこでついつい何度か書かせてしまうのである。これ以上どうやって「質」を点数化する時間があるというのか。これ以上どうやって「質」を点数化する必要があるというのか。

7. 「量」から希望が、「質」から絶望が

ここで確認しておきたいのは「本来、評価は他者にしてもらうものではなく自分でするものである」という点である。すなわち他者と比較しながら、何が自分の美点であり、何が自分の弱点なのかを知り、今後の到達目標を設定していくこと、言い換えれば「自己評価」こそが本来の評価であるべきだということである。

さらに言えば、「自己がつけた評価からは希望がうまれるが、他者からつけられた評価からはとすると絶望が生まれる」ということである。なぜならこれまでの教師による生徒評価は「質」に大きく傾いていたからである。しかもそこから新しい「質」を生み出す鍵が与えられるわけではない。教師に「君の英文は英語らしくない」と言われても、そこから生まれるものは自己に対する劣等感、自己の才能に対する絶望感だけである。

教師に言われるまでもなく、自分の英語力のなさは自分が一番知っているのである。したがって生徒が教師に求めているのは「質に対する評価」ではなく、その「質の悪さ」を越えていく道筋なのである。「絶望」ではなく「希望」を教師に求めているのである。私が評価の基本を「量」におくべきだと主張するのは以上の理由による。

「量」は自分のがんばりだけで到達可能だが、「質」はそうはいかないからである。

具体的にいうと、「量」で評価された場合、少々点数が悪くても、それは「頑張らなかつたからできなかつた」で済む。ここにはまだ未来に希望がある。しかし「質」で評価された場合、その結果はしばしば「頑張ったにもかかわらず出来なかつた」で終わる。ここにあるのは絶望だけである。つまり「頑張らなかつたからできなかつた」とい

うのと、「頑張ったにもかかわらず出来なかつた」というのでは、生徒の未来に対する姿勢が180度ちがってくるのである。したがって、通訳など英語の専門家を養成するのであれば別だが、一般教育のレベルで英語教育を問題にするとすれば、当面評価は「量」だけでよい。それが近年、私が得た結論である。

NOTES

1) 書く題材が教師のお仕着せでなく書き手の内面から溢れ出るものでなくてはならないことを示し、どんなトピックであれば書き手は自然と自分を表現しやすくなるかを例示した優れたライティング・ガイドブックとしてCollins(1991)がある。

2) 板倉(1992:88-89)は感想文に対する教育者や教育者の態度を次のように述べている。

「ある人々は仮説実験授業を受けた子どもたちの感動的な作文を "そんな感想文なんかいくらでも書かせられる" と言って信用しません。そういえば、"子供中心主義"を唱えるこれまでの教育学者たちも、その子供中心主義が貫かれているかどうかを判定するのに、"授業の成果を子ども達の感想文で判定する"という方法を取ったことがほとんどなかったのです。それで "どういふ感想文は教師に迎合しただけの作文で、どういふ感想文は本当の自分の気持ちを書いたものか" を判定する基準も持っていないのです。」

3) 書く訓練の出発点としてまず「量」が大切であることを正面に打ち出した文章読本として最も興味深いのはおそら Elbow(1973)であろう。なぜならこの本は Free writing Exercises という章で始まり、そこではとにかくたくさん書く訓練の大切さがまず強調されているのである。書けない時、書くことが思いつかない時には、書くことが思い浮かぶまで「書けない、書けない、書くことがない...」と書き続けても良い、とにかく「量」を書くことだと強く勧めているから驚きである。しかもこの本はライティング修行の古典として今でもアメリカで売れ続けている本なのである。

REFERENCES

- 板倉聖宣. 1992 『新哲学入門』 仮説社
寺島隆吉. 1996. 大学での授業と評価(上・下)
『現代英語教育』 3-4月号
Elbow, Peter. 1973. WRITING WITHOUT TEACHERS. New York: Oxford University Press.
Hughes, Elaine F. 1991. WRITING FROM THE INNER SELF. New York: HarperCollins.