

「国語」学力下位レベル学生の 日本語作文における問題点

Issues of Japanese Compositions Written by Students Taking the Lower-Japanese-Competence Class

小池 康

YASUSHI KOIKE

ABSTRACT

In this paper, we analyzed the issues of Japanese compositions written by the students attending the lower-Japanese-competence class at Kanto Gakuen University using results of their Japanese compositions. We set the students two types of compositions; a topic composition and a composition requiring filling blank spaces with suitable words and phrases. Their features are as follows;

- They can not make a composition based on their free thinking.
- They can not understand contents or information of text correctly.
- They can not adapt sentences in a contextual situation.

1 はじめに

学生の学力低下をケアもしくはサポートするという目的で、本学では1年次学生を対象にいくつかのリメディアル科目を開講している。そのうち、筆者は、国語(日本語)の学力が本学の同学年生の中で下位に位置づけられた学生を対象としたクラスを受け持っており、2012年度で3年目を迎える。

筆者は、すでに小池(2011)にて、筆者作成の日本語能力試験を再構成したテストの実施結果および自由記述作文をデータとして、当クラスの受講生の国語(日本語)学力の傾向と問題点を指摘した。このうち、自由記述作文の傾向と問題点としては、概略以下のものが認められた。

- 自分自身のことについて述べるできない。
- 内容に工夫がない。
- 読み手のことを考えて書けない。
- 誤字・脱字が多い(語彙不足)。
- 書きたいことが先走ってしまう。
- 自分の書いた文を読み返さない。

本稿では、2012年度の国語クラス(以下「本クラス」とする)での作文活動の結果と上記の先行研究の傾向・問題点を踏まえ、国語(日本語)の学力が下位の学生が作文能力を

向上させるためには何が必要で、どのようにすればよいのかを考察する。

2 クラスの構成

本クラスは、1年次学生 15 名のクラスである。2010・2011 の両年度は 25 名を上限とするクラスであったが、2012 年度は学生への配慮や対応をしやすいするため、受講人数を少なくすることとなった^[*1]。

2012 年度は、男子学生 12 名、女子学生 3 名で、全員日本人の学生である。

3 分析対象―「課題作文」と「補充作文」―

本稿で取り上げる活動は「作文」である。

作文の実施形態としては、テーマ等を各自で自由に設定して記述していく「自由作文」と教員の設定した課題に基づいて記述する「課題作文」が、まずは考えられる。さらに、文章中に単文もしくは複文レベルでの空所があり、その部分を補充する「補充作文」と呼びうるものもある^[*2]。

本クラスの作文活動では、これまでのところ「課題作文」と「補充作文」を行っており、本稿もこれらの結果に基づいて述べる。なお、「自由作文」を含めない理由としては、本クラスの受講生にテーマを自分で設定して自由に作文を課しても、何を書いてよいのかわからないと言う学生や書けたとしても数行ぐらいしか書けない学生がほとんどであり、結局は教員が設定したテーマで書かせるという方法を取らざるを得ず、受講生に自由にテーマを設定させた作文のデータが収集できなかったためである。

さて、本クラスで行なった「課題作文」と「補充作文」のうち、「課題作文」は以下の内容である。

1. 自己紹介作文
2. 漫画作文
 - 2a. 4コマ漫画作文
 - 2b. ストーリー漫画作文

1の「自己紹介作文」は、毎年本クラスの初回授業時に課している活動で、「自己紹介」をテーマとして自由に記述させるものである。日本人として日本語を用いて日常生活を営んできた受講生たちが、自己の半生をどの程度描写・叙述できるかを確認するために行なっている。

また、夏期休業明けの後期初回授業では「夏休みのできごとと後期の抱負」をテーマとした作文も課したが、これも自己の経験・抱負を表わすということでは、自己紹介に類した内容と考えられるので、これも1に含むこととする。

授業の進め方としては、400 字詰原稿用紙を両面印刷したものを1枚配布した後、内容(何を書かなければならないか等)に関する指示はこちらからは一切出さず、自由に作文を書くように指示した。制限時間は 60 分とした。

2は、漫画を主体とした資料からどの程度的確にその物語の筋を理解し、自分のことば

で適切に書き表わすことができるかを探るために課したものである。

2aは、小池(2011)でも取り上げられている活動であるが、読売新聞連載の4コマ漫画を用いて、その内容およびオチの説明文を書かせるというものである。

4コマ漫画は、四つのコマの漫画が有機的に結びついて一つの物語を構築していると言えるが、本クラスでは、まず4コマ漫画の1コマ毎の説明から始めさせ、次いで4コマ全体でどのような物語となっているのかを350字以上400字以下で説明させる文章を書かせた(400字詰原稿用紙を使用)。両方とも、他人が読んだ時にその場面や状況が思い浮かぶように工夫して書くよう指示をした。また、400字作文では、4コマ目の面白いところ(オチ)もわかるように書くように指示をした。使用した4コマ漫画は、読売新聞朝刊に掲載されている『コボちゃん』である(具体的な作品については後述)。

2bは、数ページにわたる内容、ただし結びの部分を削除した漫画を読ませ、その内容を元に結びの部分を考えて書かせるものである。使用した題材は、小泉八雲原作「かけひき」の漫画版^[*3]である。漫画の分量は12頁あるが、受講生には扉と最後の頁を除いた10頁分を配布し、その除いた最終頁の内容について作文を書かせた。字数制限は設けなかった。

次に「補充作文」であるが、これには日本語教育用の問題集である『日本語の作文技術 中・上級』(倉八順子、2000、古今書院)に掲載されている「2. 定義と量の変化の説明」および「5. 分類して説明」の一部の設問を援用した。これらの設問は、図表および文字情報とそれを文章化したものが提示されているが、その文章の一部が空所となっており、受講生は所与の情報を元にそこに語や文脈に合致した文や語句を記入するという形式となっている。

4 傾向および問題点

4.1 課題作文

4.1.1 自己紹介作文

自己紹介作文は、自己紹介をはじめ自分の経験や抱負など、自分に関する事柄をどの程度的確に叙述できるのかを確認するために課している課題である。

小池(2011)でも本活動は取り上げられており、そこで指摘されている特徴や問題点は以下の通りである。

1. 誤字・脱字が多い。
2. 語彙が少ない。
3. 文のレベルが稚拙である。
4. 事実だけを皮相的に描写しており、そこに至った過程や理由等までは書けていない。
5. 文の数が少ない。

これらの特徴は2010年度の受講生の作文データを元にしてはいるが、2011・2012年度の受講生にも同じ傾向が見られる。そして、2012年度の活動より見出された特徴のうち、上記の五つに関連したものとして、以下のようなことが挙げられる(数字は上掲の番号と

関連していることを示す)。

- 1'. 句読点が脱落している。
- 2'. 使用語彙を間違える。
- 3'. 文章の構成が非論理的である(論理の飛躍が多い)。
- 3'. 同意味文の繰り返しが見られる。

そして、新たに見出された特徴としては、以下の点が認められた。

6. 漢字を使えない。
7. 文体を混用する:話しことばを用いる。デス・マス体とダ・デアル体を混用する。

このうちのいくつかについて、解説と考察を加える。

まず、3(3も含む)の「文のレベルが稚拙である」とは、たとえば、すべての文を単文でしか書けていないもの、逆に長い文ではあるが論理関係がわかりづらく何を述べたいのかが把握しづらいもの、日本語教育初級レベルの文法的な間違いがあるものなどである。また、同意味文の繰り返しも見られた。

このうち、日本語初級レベルの文法の誤用例としては、「出身は青森県から来ました。」(表記は原文通り、以下同)、「私の十八年間新潟で育ちました。」などが見られた。また、複数の学生に見られた誤用例として、理由のノデを用いた文なのだが、前項が後項の理由とは読み取れない文を書く者があった:「今では大学でも続けているのでバドミントンが誰よりすごく好きです。」など。

5の「文の数が少ない」は、小池(2011)では、開始 20 分が経過しても1文も書けず、結局時間内で6つの単文しか書けなかった学生の例が挙がっているが、2011・2012 の両年度ではさすがにこのレベルの受講生はいなかった。しかし、いずれのクラスでも 400 字詰2 ページの両面原稿のうち 400 字以上書けた者は数名であり、ほとんどの受講生は 400 字以下であった。

3、4、5の結果より、ある程度まとまった内容を叙述するためにはある程度の文の量が必要になるはずであるが、その文の量が少ないということは、彼らは内容を発展させる(膨らませる)という技量が不足しているということが考えられる。

これは、毎年この作文活動で見られる傾向だが、たとえばある物事が好きだと書く場合、単に「〇〇が好きです。」としか書かず、それが好きになった経緯や理由などについては何も書いていない者が大半で、残りの者は好きになったきっかけは書いているが、それをさらに一步深めて、その物事の良い部分や魅力的な部分についての自分の意見や感想およびその理由までは書いていない。つまり、仮に、単に〇〇が好きだとしか書けないレベル(第1レベル)、好きになった理由やいきさつまでは書けるレベル(第2レベル)、好きなものに関して内容を発展させて書くことができるレベル(第3レベル)の三つのレベルを設定すると、本クラスの受講生はよくて第2レベルまでの発想しか持っていないのである。

そこで、第2回目の授業で再度自己紹介作文を書かせ、その際下記に示す作文を書く上でのポイントを板書した(ただし< >部は除く)。

レベル1<自分の経験した事実を描写できる>

○自分の名前、出身地、出身校、趣味、好きなことや嫌いなことなどが書けている。

レベル2<事実を詳しく説明できている>

○レベル1の各事項を詳細に叙述できている。

・出身地はどのような所か、説明できている。

・出身校の特徴が書けている。

・趣味が好きな理由、好きなことや嫌いなことの理由が詳しく説明できている。

○大学生活での抱負が書けている。

レベル3<読み手へのアピールができる>

○趣味や好きなことに関する良い点を読み手にアピールできている。

○エピソードを交えて、書けている。

○自分の名前の覚え方といったような、読み手の印象に残ることが書けている。

レベル1は最低限必要な書くべき事柄、レベル2はレベル1を膨らませた内容、レベル3は読み手へのアピールを含む内容となることを意図している。

この結果、2回目の作文では、ほぼすべての受講生がレベル2までは書けるようにはなっていた。しかし、レベル3にまで至った受講生はほとんどいなかった。このことより、本クラスの受講生たちは、読み手にアピールをする内容の文章を書く技量が未熟であること、および内容を膨らませる技法を持っていない(教員側が提示しなければ書けない)ことが明らかとなったのである。

では、どのようにすれば、彼らが自主的に膨らませた内容の作文が書けるようになるのであろうか。その解決策の一つとして、「話を膨らませる」とはどのようなことなのかを示し、それに沿った内容の文を書かせる訓練を行なうといった方法が考えられる。

自己紹介作文という課題において、内容を膨らませる方策としては大きく二つの方法が想定できる。すなわち、一つのキーワードに関してそれを深めて叙述していくというもの、そのキーワードと関連した事項を列挙しつつ叙述していくというものである。前者は「深化<縦の拡がり>」とも呼びうるものであり、後者は「連想^[*4]<横の拡がり>」と言いうものである。

たとえば、自己紹介における「自分の趣味はスポーツで、特にサッカーが好きだ」ということを述べる場合には、サッカーに関することを重点的かつ詳細に述べていくのが「深化」であり、サッカー以外のスポーツについても述べていくのが「連想」である。

この「深化」と「連想」を訓練し、それを作文課題と結びつける活動を行なえば、少なくとも作文で何を書いてよいかわからないという問題は軽減でき、また内容的にも豊かなものにできると考えられる^[*5]。

4. 1. 2 漫画作文

a. 4コマ漫画作文

4コマ漫画作文は、まず4コマ漫画の各コマの説明を書かせた後、全体の説明文を350字以上400字以下で書かせた。両方とも他人が読んでその情景が浮かぶように工夫



図 1: 作文課題

して書くこと、また 400 字作文では結末の面白いところ (オチ) もわかりやすく書くことを指示した。使用した 4 コマ漫画は、読売新聞朝刊に掲載されている『コボちゃん』*61 である。(図 1)。

さて、まず受講生の書いた各コマの説明文よりうかがえる問題点としては、以下の三点が目立った。

1. 場面・状況を説明する語が不足している。
2. 話しことばを混用している。
3. 正しい解釈ができない。

まず 1 については、多くの作文は絵の中で行なわれているやり取りをそのまま文章にしたものが多く、登場人物の表情や動作、またセリフの表記のしかた (1 コマ目「ウ〜」や 3 コマ目「ア〜」など) からうかがえる、登場人物の精神状態のようなものまで言及する作文はなかった。しかし、1 で特に問題があると思われるのは、説明文において提示すべき必要な格が脱落している例が見られたことである。

たとえば、2 コマ目を「おじいちゃんはぬりはじめました」とのみ書いていて、「何をどこに」が抜けた文を書いているものがあつた。これでは、何をどこにぬったのかが文を読んだだけではわからず、文を読んだだけでそのコマが想像できるように書くという目標が達成できていないことになる。

このような極端な例の作文を書く学生は少数ではあるが、毎年必ず存在している。このような学生は、当該の絵 (コマ) の説明を求められた場合、その絵の内容 (= 情報) を言語化する上での必要な情報量の多寡を把握できず、その結果、他人に必要なかつ十分な情報を伝えることができないのだと推察される。

次に、2 の「話しことばを混用する」という問題点に関しては、たとえば 4 コマ目の説明文で「おかあさんにはながされた。」「母ちゃんにスルーされる」などの文を書いた者が見られた。このような例も毎年必ず見受けられるが、このような話しことばと書きことばを混用する学生は、その他の作文課題を見ても、そもそも作文で話しことばと書きことばを書き分けなければならないという認識が欠如しているような文を書く者が多い。

問題点の 3 「正しい解釈ができない」では、たとえば 3 コマ目を「口に中に食べ物のかすがつまってかゆくくなっている」や「口の中がかゆいけど口の中だからかけない」といった例が、また 4 コマ目では「おじいちゃんが塗っていたクリームを生クリームが効くと勘違いをしたコボちゃん」などの例が見られた。意外性のある発想をしていると言えは聞こえはいいが、果たして図 1 の漫画を読んだ人がそのような解釈を受け入れるかどうかは甚だ疑問ではある。

次に 400 字作文での問題点として、形式的な問題点と内容的な問題点が指摘できる。形式的な問題点としては、段落頭を一文字下げない、行頭に句読点を書く等といっ

た原稿用紙の使い方が守られていないものが非常に多かった。また、2コマ目と3コマ目の間で内容の転換があるため、少なくともここで段落を変えて欲しいところであるが、それをせずすべてを一段落内に詰め込んで書いている例が見受けられた。

内容的な問題点としては、多くの作文に共通することであるが、4コマ目のオチに至るまでの説明およびオチの説明が適切にできていないということが挙げられる。

4コマ目におけるコボちゃんのセリフ、およびそれに対するお母さんのそっけない反応がこの漫画の面白いところとなっていると考えられるが、その点を適切に描写した作文は見られなかった。多くの作文が、単に各コマの場面を描写し、それをつなげているだけで、どうして4コマ目でコボちゃんは「この生クリームがきくんだ」と言ったのか、それによって何をくろんでいたのか、そしてその時にお母さんはどうしてそっけない反応しか示さなかったのか等にわたる解釈が書いていないのである。

その一方で、自分の勝手な解釈をはさみ込んだ作文は多く見られた。特に3コマ目を描写した文で、「コボちゃんは急に口の中がかゆくなってしまい、とてもつらい顔をして、口の中をかきたいと思いました。」とか「コボちゃんもなんだか口の中がかゆくなってきて(以下略)」など、本当に口の中がかゆくなったと解釈した文も見られた。確かに、コボちゃんが本当に口の中がかゆくなったと解釈することも可能ではあろうが、この漫画の中ではあくまでもケーキを食べるための方便と見るべきであろう。

これらのことより、4コマ目のオチが理解できていない、またたとえ理解できていたとしても、それを適切に説明もしくは表現できないということがうかがえるのであり、そのことはこのたった4コマしかない漫画の内容も的確に理解はできていないということを表わしているのである。

b. ストーリー漫画作文

漫画作文とは、数ページにわたって物語が展開される漫画を読み、その結末がどのようになっているかを考えさせ、作文を書かせるものである。

使用した題材は、小泉八雲原作「かけひき」の漫画版である。「かけひき」のあらすじは、以下の通りである。

ある男が、手討ちをされることとなった。しかし、その男は、もし自分の首を切ったならば、その恨みで仇を返すと騒ぎ立てた。それを見た殿様は男に、その証拠として首が切られた後で男の前にある飛び石に噛みついてみせろと言った。果たして、手討ちにされた男の首は前にある石にしっかり噛みついたのだった。

その後、家中では家来や召使いの者たちがいつも何かにおびえるようになっていた。その理由を男の怨念だと考えた家老は、殿様に男の供養を申し出る。しかし、殿様はその必要はないと答える。殿様の言った、その理由とは...

この最後の部分について、漫画全体の物語の流れから、どうして殿様は男の供養が必要ないと言ったのか、その理由とそう考えた理由を書かせる問題を課した。字数制限は設けなかった。

なお、殿様の答えた理由とは、概略＜男は死ぬ間際には石に噛みつくことにのみ囚われ、その時点ではそれまで抱いていた怨念の気持は忘れ去ったと考えられるから、男の

怨念などは存在せず、したがって供養などする必要はない」ということである。

さて、受講生たちの作文を見ると、まず上記の理由を書いた学生は一人もいなかった。中には、「石をかむことに夢中していれば首を切られても痛くない」とか「きる人がわざと石に向かってきりつけたから、殿は気にしていない」といった解答も見られた。

分量も数行程度しか書けず、理由も上述のような突飛な解釈のものが多かった。また、10行以上書けていたとしても、書かれている理由は突飛な解釈のものや論理的ではないものが多かった。つまり、分量の多寡に依らず、論理立てた日本語の文章が書けていないものがほとんどだったのである。特に、「て」や連用中止形の乱用による一文の長文化、およびそれに伴う論理構造の破綻が顕著であった。このことより、内容も適切に理解できていなければ、自分なりの解釈も他人に伝わるようには書けていないことが明らかとなったのである。

この結果より、本クラスの受講生がこれまでの学校教育において、物事を論理立てて考え、それを叙述する訓練を積んでこなかったことが明らかなのであるが、逆に言えば、そのような訓練が必要だと考える(感じる)ことなくこれまで過ごしてきたこと、また過ごしてきたことに問題の根の深さを感じられる。

4.2 補充作文

補充作文は、図表や文字情報を文章化したものの一部が空所となっており、そこに図表等を元に適切な文言を記入するという課題である。

本課題の結果より認められる問題点としては、「文脈に合致した文の作成ができない」ということが挙げられる。以下、3分の2以上の受講生に見られた誤答例の具体例をいくつか挙げてみる(< >は設問が含まれている文を示す)。

1. 述語が欠落している。

デアル体の文章での空所補充で、<日本で学ぶ留学生は、平成11年現在_____。>(p.19のa)の下線部に「55,755人」とのみ書き込んでおり、「いる」のような述語を補って記入していない例が見られた。中には、「55,755」と数字のみを書き込んでいる者も複数いた。

2. 適切な接続表現が使えない。

<中国料理は地域によって4つに分けられる。四川省の川菜^{センツァイ}、山東省の魯菜^{ロツァイ}、広東省の粵菜^{エツツァイ}、福建省の閩菜^{ミンツァイ}である。_____、各菜について簡単に説明する。>(p.60のd、ルビは原文のまま)には、「以下では」(正答例)や「以下」といった接続表現を入れなければ据わりの悪い文となるが、空所のままとまっている解答が見られた。

3. 文体を統一させていない。

デス・マス体の文章中にダ・デアル体を書く。または、ダ・デアル体の文章中にデス・マス体を書く。

さて、以上の誤答例のように、受講生が文脈に合致する文の作成ができないということ

の要因について、彼らの補充作文に対する取り組み方を踏まえて推察してみると、彼らには次のような思考や行動の流れが存在しているように思われる。

まず、簡単な図表でもその情報を的確に読み取ることができない。そして、情報が読み取れないということと共に語彙不足、文法力不足、早合点、注意力不足(欠落)ということが加わり、説明文の内容が理解できない。しかし、空所には何らかの文言を入れなければならないため、自分のわかる範囲内(もしくは勝手な推察)で文や語句を記入する。そして、一回書き入れたらそれで満足してしまい、再確認をしない。そのため、文脈に合っていない内容や文体の不統一などに気づかないし、気づかないことが憂慮すべき問題だとも思っていない。

この流れは、単に 2012 年度のクラスだけから導き出されるものではなく、3年に渡って担当した国語クラスの作文課題より見出されるものである。また、補充作文の課題だけによって導き出されるものでもなく、他の課題を通して垣間見られる問題なのである。

5 まとめ－問題解決に向けて－

2012 年度の国語下位クラスの作文課題を通して見出された、国語の学力が下位の学生の作文に見られる特徴および問題点を抽出し、その要因を考察した。

本稿で特に重視した問題点を改めて提示しておこう。

1. 内容を膨らませて書くことができない。(4.1.1)
2. 内容や情報を正しく理解できない。(4.1.2、4.1.3)
3. 文脈に沿った文が作れない。(4.1.3)

これらは、いずれも所与の情報を正確に理解することができず、またそれに適合させる能力(adaptability)も未熟であることを表わしていると考えられる。

この「未熟さ」は、受講生たちがこれまでの学校教育を経た上でも改善されることなく現在に至ったことや、彼ら自身がそれほどこのことが問題だと自覚していない現状を鑑みると、即座に改善することは困難だと思われるが、少なくとも改善のヒントはあると思われる。

たとえば、話を膨らませて書くことができないのは膨らませるという発想がそもそもないからであって、それを養うためには4.1.1で提案した「深化」と「連想」の訓練を行ない、さらにそれを実践で応用させる訓練を継続していくことで、少なからず問題軽減の糸口にはなるであろう。そして、そうした活動を通して、語彙を増やし、様々な表現を訓練することで、逆に文章を正確に理解する力も上昇すると思われるし、さらには文脈に即した文章も書けるようになることが期待される。

今後は、この「深化」と「連想」を通じた実践訓練を行ない、受講生の日本語作文能力の向上に努めていきたい。

注

- *1 受講生の選抜方法については小池(2011)を参照のこと。
- *2 英語教育や日本語教育では、文章中の空所に適当な語や文字を入れて、意味の通る文章を完成させるテスト(クローズ・テスト cloze test)がある。採点法としては、原

文にある語を用いた場合にのみ得点を与える原文法(exact word method)と、文脈に適した語を正解と見なす文脈法(appropriate word method)がある(米山 2011、近藤・小森 2012)。本稿における「補充作文」は、テストではなく、また空所の設定もクローズド・テストに準じているわけではないが、評価については文脈法の観点を取り入れた。

- *3 ぎょうせい刊『新装版文芸まんがシリーズ 怪談』(2010)、pp.49-60。
- *4 association. 「ある語(句)が与えられた時、その語(句)によっていくつかの他の語(句)が心に思い浮かんでくる現象」(『現代言語学辞典』p.48)。
- *5 本稿での「連想」と似た概念のものとして、mapping(マッピング)がある(佐野編 2005、西隈 2009)。西隈(2009)は本クラスでも実施したことはあるが、その時の活動と作文とを結びつける活動は今後実施する予定である。
- *6 植田まさし氏原作で、1982 年より同新聞朝刊に掲載されている。図1の作品は、芳文社刊『新コボちゃん⑤』(2005) の 29 頁より引用。なお、作文課題として『コボちゃん』を使用することに関しては、工藤(1999、2010)を参照のこと。

参考文献

- 工藤順一(1999)『国語のできる子どもを育てる』、講談社現代新書 1468
工藤順一(2010)『文書術 読みこなし、書きこなす』、中公新書 2073
小池 康(2011)『『国語』学力下位学生に見られる日本語能力の一側面』、『関東学園大学紀要 Liberal Arts』19、pp.91-114
近藤安月子・小森和子編(2012)『研究社日本語教育事典』、研究社
佐野正之編著(2005)『はじめてのアクション・リサーチ 英語の授業を改善するために』、大修館書店
西隈俊哉(2009)『やさしい論理的思考トレーニング』、アルク
米山朝二(2011)『新編 英語教育指導法事典』、研究社