

〈論文〉

日本語作文教育に応用した「3 P ライティング」¹⁾ とその評価

田 中 恒 寿

はじめに

最近の学生は文章が書けないという声を頻繁に耳にするようになった。学生の文章力の低下は、今に始まったことではないのかもしれない。しかし、少子化にともなう大学全入の時代をひかえて、この傾向に拍車がかかるであろうことは想像に難くない。この事態を深刻に受け止め対策を講じることが急務であるとの判断から、札幌大学法学部では2001年度のカリキュラム改革を機に、大学教育の基礎となる読み書きの能力を底上げすべく、1年生全員を対象に文章表現法を教えることになった。しかも演習形式の小人数クラスで、法学部教員のほとんどすべてがこの作文教育にたずさわるという設定である。担当教員の大半は文章表現法の専門家でないことはもちろんであり、筆者も例外ではない。小論は、通常フランス語やフランス文学を講じている筆者が、日本人学生に対する日本語作文教育という新たな課題に、いかなる方法をもって対処したか、そしていかなる成果を得られたかを明らかにすることを目的とする。

そもそも、ひとくちに文章が書けないといっても、その内容はさまざまだ。どう書けないのかというと、具体的には三つのレベルに分けられるのではないだろうか。第一はレポートもしくは論文の書き方を知らない。第二はレポートや論文にふさわしい文章の書き方を知らない。第三は、論理的に文章を書くことができない。

第一のレベルに関しては、大学教員にとって最も切実な問題であるが、処方是比较的簡単だろう。要はレポートや論文なるものに固有の形式や作法を教えれば済むことだからだ²⁾。レポートや論文の書き方に関する無知や無関心が、最近の学生にかぎった現象であるかどうかははっきりしないが、大学で教鞭をとるほどの者なら、自分でハウ・ツー本の一冊や二冊は勝手にひもといて、独自に要領を身につけるケースが多いにちがいないから、

そういう「かつて」の自分の経験と比較して、「最近は……」という判断を下しているのかもしれない。

第二のレベルは、若干症状が重い。そもそも日本人の文章は多くの場合「随筆的」で、レポートや論文で要求されるような厳密な構成や直線的な論理に乗りにくいという面がある。文章とは徒然なるままにそこはかとなく書き付けるものであるという随筆的文章観が日本人に抜きがたいということは、古くから指摘されてきた。曰く、日本人にとって文章とは、人為的に作り出すものではなく自然発生的なものであり、対決よりも協調を好み、順序だてて論じるよりも言外にほのめかすことを尊ぶ³⁾。しかし、このような、いわば普段着の文章がいかに体になじんだものであるにしても、きゅうくつなフォーマル・ドレスをあえて身につけなければならない時と場合があることは、説明すればわかるだろう。最近の学生は文章を書くことが少ないためモードの切り替えが上手くいかず、随筆的なレポートをしたためてしまうようなこともあり得るかもしれない。

しかし、第三のレベルは、ある意味でかなり深刻な問題をはらんでいると言ってもよい。近年のテキスト言語学に関する研究は、各言語が構成するテキストにはそれぞれ固有の論理があるということを明らかにしつつある⁴⁾。たとえば欧米言語で書かれた文章がおおむね直線的な論理に貫かれているとすると、日本語の文章を支える論理は循環的であり、連想にもとづいて話題を転じ、論理のズレや飛躍をいとわない。もしそうだとすれば、日本語でレポートや論文を書こうとする際には、普段着を礼服に着替えるという、単純なモードの切り替えだけでは済まされないことになる。このように、テキスト言語学は確かに興味深いテーマだ。とはいえ、ここまでくると、「最近の」という限定をつけるには、明らかに無理がある。

ともあれ、札幌大学法学部で2001年度新規に開設した「入門演習」では、主眼をレポート・論文⁵⁾の書き方と、論理的でわかりやすい文章の書き方に置いた。それぞれ、第一と第二のレベルに対応したものであり、無難な目標設定だといえる。

レポート作成に特化した論理的でわかりやすい文章を教えるだけでは片手落ちだという考え方もあるだろう。アメリカでも大学でレポートの書き方を教える際には、学生がすでにあらゆる性質の文章を書き分ける能力を身につけているという前提がある。修辞学の伝統にしたがえば、基本的に文章はその性質によって、ディスクリプション（描写）、ナレーション（物語）、エクスポジション（説明）、アーギュメント（論証）の四つに大別される。レポートは、これら四つのタイプの文章を書き分ける能力を総合する訓練と位置づけられる。

ひるがえって札幌大学法学部の実情を鑑みるに、レポートに適した文章の書き方に限定

して教える以前に、もっと足腰を鍛える、つまり広い意味での文章作成能力を高めるという根本治療も必要かもしれない。しかし、とりあえず 2001 年度は対症療法として、レポート作成に焦点を絞った作文教育を施すことになった。

新カリキュラムの「入門演習」は、1 年次の必修科目であり、ひとクラスの学生数は 12 ～ 3 人だ。クラスごとのばらつきがなるべく出ないようにするため、授業展開の指針となるべき統一教科書が採用されている。筆者の担当したクラスでも、基調としてはこの教科書に準拠しながら授業をすすめていったが、特にプロセス・ライティング（作文のプロセスを自覚した上で文章を作成する練習）、パラグラフ・ライティング（パラグラフの構造と種類を意識して文章を作成する練習。通常 1 パラグラフから数パラグラフで行う）、ブレイシイ・ライティング（それほど長くない文章を、1 パラグラフ程度に要約する練習）の三点を重視する教授法を心がけた。これら三つの作文技法の詳細については第 1 章で説明するとして、三者に共通する頭文字から、以降、本論では便宜的に、3 P ライティングと総称することにする。

もとより、3 P ライティングは関連のないテクニックの寄せ集めではなく、むしろ相互に補完し合う技能である。筆者の担当したクラス（「入門演習」のみならず、後述するように、旧カリキュラムの 2 年次科目である「基礎演習」でも、やはり作文教育にかなりのウェイトをおいた）では、個々のレクチャーやタスクで濃淡のつけ方に違いはあるにしても、一貫して 3 P ライティングを主眼に据えて 1 年間作文教育をしてきたつもりだ。もちろん一から十まで種明かしをしながら授業展開するわけではないから、隠れた意図が学生に十分伝わったかどうかは保証の限りではない。

いずれにせよ、3 P ライティングは、日本で一般的ないわゆる随筆的文章作法の対極にあるような、作為的で厳密な構成にのっとり文章作成法を習得するための訓練であり、日本人学生にとっては抵抗も大きいかもしれない。しかし、その戸惑いを乗り越えれば、レポートのような直線的な論理に貫かれた客観的な文章の書き方を学ぶ上で、日本人に 3 P ライティングを習得させる意義は大きいと思われる。

誤解のないように断っておくが、担当者ごとに内容が異なる「基礎演習」はもとより、作文教育を主眼に統一テキストを用いておこなった「入門演習」の場合も、3 P ライティングを意識的に強調したのは筆者独自の判断にもとづくものであり、他の担当者も 3 P ライティングを主軸に据えた授業展開をしたという意味ではない。作文技術をいかに教えるかについては、一人一人の教員の創意工夫があった。小論で述べるのはその一例に過ぎない。

第 1 章では 3 P ライティングの概要と導入の意図について述べる。第 2 章では、3 P ラ

イティングの実践例について説明する。第3章では、実践例をふまえた上で、3 P ライティングに関する評価と考察をおこなう。

第1章 3 P ライティングの概要と導入の意図

前述したように、3 P ライティングの“3 P”は、パラグラフ、プレイシイ、プロセスの頭文字に由来する。まず、この三技法について個別に概要を説明した後、日本語の作文教育に導入する意図について述べる。

1. パラグラフ・ライティング

パラグラフ・ライティングとは、パラグラフの構成法に則って文章を書くことを指す。パラグラフの構成法とは例えば、Topic Sentence（主題文。以下 TS と略す）と Supporting Sentence（支持文。以下 SS と略す）によってパラグラフを構成すること、TS はパラグラフの冒頭におくのが望ましいこと、パラグラフはある一つのまとまった思想を表現すべきこと、SS は一貫した論理にもとづいて展開すべきこと、といったものだ。通常は1パラグラフの作文練習を主とするが、多くのパラグラフ・ライティングの教科書は、さらに1パラグラフを5パラグラフないしはそれ以上のパラグラフに膨らませることによって、長文の作文へと発展させる道筋を示している。パラグラフ・ライティングは ESL（第二言語としての英語）の教育法として近年日本でも取り入れられているが、当然第一言語における作文教育にも十分に機能し得る⁶⁾。

パラグラフ理論は、日本の作文教育において最も欠落している要素ではないだろうか。たしかに自在闊達を尊ぶ随筆的な文章において、パラグラフはあまり重要な意味を持たない⁷⁾。しかし、本来まとまりのあるアイデア（思想、話題）の単位として構成されるべきパラグラフの曖昧さは、レポートにおいては致命的となりうる。とくに初心者は、きちんとしたパラグラフ構成を心がけるべきだ。日本語はあいまいな言語であるというまことしやかな常識がまかり通っているが、テキスト言語学の立場からの指摘はさておき、書き手が、誤解をまねかないよう合理的に文章を書こうとする配慮の欠如を棚に上げて、曖昧さを安易に日本語自体の責任に転嫁しようとしているのだとしたら考えものだ。この点を是正するために有効なツールがパラグラフ・ライティングのなかに凝縮されている。

橋内武『パラグラフ・ライティング入門』（p. 165）によると、パラグラフ・ライティングは四つの前提にもとづいている。

- ① 文章（エッセイ⁸⁾）は、いくつかのパラグラフからなる。
- ② パラグラフは、統一性と結束性のある複数の文から成り立つ。
- ③ パラグラフには、原則として、主題文と支持文と結語文が含まれる。
- ④ パラグラフの種類には、時間的順序・空間的配列・過程と指示・列挙・例証・分類・比較対照・原因結果・問題解決・意見と理由などがある。

元来日本人にはパラグラフの概念が希薄だが、とくに②、③をみると、パラグラフというものがひじょうにシステムティックに構成されるべきものであることがわかる。さらに重要なことは、パラグラフの構造が、ほとんどそのまま文章（レポート）の構造にも重なっていくということだ。②は「レポートは、統一性と一貫性⁹⁾のある複数のパラグラフから成り立つ」と言い換えることが可能だし、③についても「レポートは、原則として序論と本論と結論が含まれる」と書き換えられる。レポートとパラグラフは構造上、相似形をなし、部分である後者が有機的にからみあって、全体である前者を構築する。つまり、パラグラフはレポートのミニチュアなのだ。

だとすれば、パラグラフ・ライティングの要諦を確実に習得することで、長文のレポートを書きこなす能力も獲得できる。パラグラフ・ライティングの本場アメリカでは、さまざまな教科書が作成されているが、文章と段落の有機的関係に注目して、パラグラフ・ライティングからエッセイ（長文）・ライティングへの自然で理にかなったステップ・アップを目指したテキストとして、Gallo & Rink, *Shaping college writing* (5th ed.) を指摘しておきたい。

その眼目は、TS と SS、および Concluding Sentence（結語文。以下 CS と略す）からなるパラグラフの構造を、アルファベットの I ないしは T の形としてイメージ化することにある。つまり、パラグラフ全体を大文字の T になぞらえれば、パラグラフを統括し、多くの場合冒頭に置かれる TS が上の横棒に相当し、TS を補強するという意味で相対的に重要度の低い複数の SS が縦棒として TS を支える、というイメージだ。これを“T”シェイプのパラグラフと呼ぶ。これに、通常段落の末尾に置かれる CS をつけ足せば、大文字の T の下にさらに横棒が加わることになるので、大文字の I の形、すなわち“I”シェイプのパラグラフとなる¹⁰⁾。

“I”シェイプの構造は、そのまま、長文の文章（レポート）の構造（TS が序論、SS が本論、CS が結論）となる。I シェイプ・パラグラフの練習が、文章構造の理解につながる所以だ。

したがって *Shaping college writing* では、次のようなストラテジーがとられる。まずはパラグラフの理論（TS と SS ならびに CS、統一性と一貫性）を押さえた後、“I”シェイプ

のパラグラフを書く練習からスタートする。次には TS をイントロダクション、CS をコンクルージョンとして、それぞれパラグラフに独立させ、SS を仮に三つのパラグラフに膨らませると、全部で 5 パラグラフの文章ができあがる¹¹⁾。この文章が全体として I シェイプをなしていることは言うまでもない。ここからさらに本論に相当する三つのパラグラフを、それぞれ “I” シェイプをなす五つのパラグラフに膨らませれば、17 パラグラフの文章になる。ここまでくれば、原稿用紙にして 10 枚程度の、ちょっとしたレポートに匹敵するだろう。

2. プレイシイ・ライティング

プレイシイ・ライティングとは要約文を書くことである。日本でも要約文の作成は、作文の訓練法として取り入れられているから、多言を要するまでもないだろう¹²⁾。

ただし、ここで強調すべきは、プレイシイ・ライティングとパラグラフ・ライティングを組み合わせていることによって、相乗的な効果が期待できるということだ。

きちんと構成されたパラグラフには、イントロダクションに当たる部分 (TS) と、ボディに当たる部分 (SS) と、コンクルージョンに当たる部分 (CS) が含まれている。それぞれを膨らませていくことにより、序論・本論・結論の三部構成にもとづく文章 (レポート) ができあがる、というのがパラグラフ・ライティングの要諦であるならば、プレイシイ・ライティングはまったく逆のプロセスをたどろうとする。つまり、どんなに長い文章であっても、それがきちんと構成されているものであれば、ひとつのパラグラフにまとめることが可能なのだ。より技術的にいうなら、パラグラフごとのトピック・センテンスを上手くつなげることによって、要約文ができあがる。

さらに付け加えると、近年、認知論的な観点から、読むことと書くこととの相関関係が注目されてきている。パラグラフ・ライティングと平行してプレイシイ・ライティングを行うことによって、方法論的読書の技術も身につけられるだろう。またそれが、作文技術の向上にもつながる。

3. プロセス・ライティング

結果としての文章の出来映えを云々するよりも、アイデアをどうやって生み出すかに始まり、主題の設定、情報収集、アウトライニング、下書き、修正、推敲から公表にまでいたる過程を重視するのがプロセス・ライティングである。文章作法を説いた日本の書物の多くが、下書きと推敲にかたよる傾向をもっているが、プロセス・ライティングは基本的に、書くという行為にかかわって必要となる能力を体系的に整理したものである。

プロセス・ライティングはもちろん、ヨーロッパの古典修辞学の伝統的な三部門である *inventio*（発想）、*dispositio*（配置）、*elocutio*（表現法）を下敷きにしている。アリストテレスに端を発した古代の修辞学レトリケー（弁論術）は、ヨーロッパの中世からルネサンスにかけて散文作成の技術として発達し、大学における学問の中心科目の一つを構成していたが、18 世紀以降衰退し、19 世紀の後半には、いったん学校教育のプログラムから姿を消す。美文を作る技術に成り下がっていた旧式の修辞学に新しい命が吹き込まれたのは 20 世紀後半に入ってからだ。作文教育が重視されるアメリカやフランスで *composition*（作文＝構成）と言う場合、*dispositio*（配置）を書くことの本質ととらえる欧米の文章観が如実に表れている¹³⁾。

学習過程を自己認識するというメタ認知の観点のみからプロセス・ライティングを評価するのは、いまだ学ぶ点も多い修辞学的基盤から目をそらせることにもなりかねない。ここではむしろ、パラグラフ・ライティングの文章構成原理に則ったうえで、古典修辞学の三部門を実践する技術として、プロセス・ライティングを位置づけることにする。

プロセス・ライティングをこのようにとらえ直すことは、筆者の独創に帰すべきものではない。その意味するところは、ただパラグラフ・ライティングを修辞学の本流へと若干引き戻したというにすぎない。前述の“*I*” シェイプ・ライティングなどは、プロセス・ライティングのエッセンスを凝縮したパラグラフ・ライティングだといえる。逆にプロセス・ライティングの手法を用いた作文教科書にも、必ずといっていいほどパラグラフの構成法に関して一つないしは複数の章が費やされている。要は重点の置き方だろう。例えば森岡健二『文章構成法』は、全体としてプロセス・ライティングの枠組みを忠実に押さえたものであるが、橋内はこれを日本の国語教育におけるパラグラフ・ライティングの草分けと位置づけている。また平井昌夫は、やはりプロセス・ライティングを意識した『文章表現法』の中で、「作文教育のねらいは段落指導にあるとも言えるほどです」（p. 218）と書いている。いずれにせよ、*dispositio*（配置）を最重要視する現代の作文理論の要にあるのがパラグラフ理論であり、これを核に持たないプロセス・ライティングは、さほど効果的ではないだろう。

ちなみに、2001 年度に札幌大学法学部の入門演習の共通テキストとして用いた君島浩『日本語作文作法』は、プロセス・ライティングを強く自覚しながら編まれた教科書であるが、パラグラフ理論への目配りにも抜かりがない。

4. 導入の意図

3 P ライティングを導入するねらいは、*composition*（作文＝構成）の意識を明確に植

え付けることである。

3 P ライティングの中でも、特にプロセス・ライティングは、徒然なるままに筆を走らせる日本的文章作法の対極にある技術だろう。日本流がつねに悪いというわけではない。文学的な随筆を書いたりする際には、融通無碍な日本流がその威力を最大限発揮することになるだろう。だが、大学生がレポートや論文を書くにあたって、なおかつ日本流で押し通すには無理がある。レポートや論文の書き方を一から教えるとなれば、習うより慣れろとばかりに無手勝流を奨励するよりは、プロセス・ライティングを講じたほうが理にかなっている。

作文（文章作成）は英語（もしくはフランス語）で言うと *composition* となる。文章を書くということは、そもそも構成・配置を考えながら書くということなのだ。そしてプロセス・ライティングにおいても、発想と並んで、いかに構成するかという点に多くの関心が払われる。ところが日本人の文章観では、コンポーズないしオーガナイズするという意識が希薄である。「全体の構成を考えながら…」と言ったところで、せいぜい起承転結が関の山だろう。設計図にしたがって部分を組み合わせ、有機的かつ合理的に全体を形作ろうという発想にはなかなか至らない。

そもそもレポートのような論理的な文章に最低限不可欠な要素とは、論理的なパラグラフの場合と同じく、統一性と一貫性であろう。一つの文章は、一つのまとまった（単一な）思想を表す。わき道にそれたり、別の話題にずれ込んだりしては統一性（単一性）がそこなわれる。また、構成要素がばらばらであったり、飛躍や重複があったりすると、一貫性に欠けることになる。さらに、パラグラフの場合と同様、本論（body）の内容も、全体として合理的に発展、深化していくように構成されていなくてはならない。

統一性と一貫性、論理的構成、さらには明快な *thesis statement*（中心思想の提示）といったものは偶然の結果ではない。これらの要素に配慮しながら文章を書く技術を体系化したものが、欧米の作文理論だ。プロセス・ライティングとは、ただ単に作文工程を順になぞるだけのものではない。自分の考えをはっきりとわかりやすく相手に伝えるために、論理的な展開をきちんとおさえながら、統一性と一貫性を文章の隅々にまで行きわたらせるための方法論を説いたものと解釈すべきであろう。文の単位から入るのではなく、メイン・アイデアを中心軸に据えたアウトラインから入るのはそのためだ。

このように、自然発生的文章観の克服が3 P ライティング導入の第一義であるが、補足的な動機をさらに二つ付け加える。

まず第一に、複雑な作文工程を小さな要素に分解して教えたほうが、ポイントをつかみやすいという点がある。複雑なものを複雑なまま教え、教わるというのは、何ごとにおい

でも大変なものだ。教えるほうも教わるほうも豊かな才能に恵まれている場合には上手くいくかもしれないが、多くの場合は無手勝流の悪弊がまさるだろう。また、教える立場にかぎった問題だが、作文理論の専門家でもなく、作文教育の経験も持たない者が、準拠すべきなんらの方法論も持たないとなると、テニヲハ、句読点、文法、単語といった *elocutio*（表現法）のレベルでのアドバイスに終始してしまう危険性が高い。これではヨーロッパの古典修辞学と同じ轍を踏むことになりかねない。

小さいほどわかりやすいという「スケール・メリット」を、存分に発揮できるのがパラグラフ・ライティングだ。作文のプロセスばかりを追うのでは理論ばかりで退屈だし、かといっていきなり長文のレポートで文章構成法を実践させようとしても、散漫になりやすい。しかし、1パラグラフ・ライティングから入ると、メイン・アイデアを起点にして統一性と一貫性を保ちながら文章を展開するという文章構成法の要諦が無理なく体感できる。必要とあれば資料収集の労を惜しむべきではないが、参考図書の山に囲まれてうんざりする学生は少なくなるだろう。

第二に、プレイシイ・ライティングをパラグラフ・ライティングと相互補完的な練習として位置づけることにより、学習効果を高めるねらいがある。

大野晋が『日本語練習帳』においてその要領と有効性を鮮やかに印象付けたように、プレイシイ・ライティングは、単独でもすぐれた作文学習法として成り立つものだ。だが、本来パラグラフ・ライティングと関連付けることによって、さらに大きな効果を発揮できる。

確かにプレイシイ・ライティングは、贅肉を落とした文を書く練習にもなるだろう¹⁴⁾。しかし、大野晋自身もほのめかしていたように、プレイシイ・ライティングの練習を重ねると、元の文章の欠陥も見えてくる。しかも単純な *elocutio* の欠陥ではなく、パラグラフや文章の構造上の欠陥まで批判的に読み取れる能力を養うことが、簡潔にして要を得た文章を目指すことと並んで、プレイシイ・ライティングの核心であろう。

第2章 応 用 例

1. 授業の性格と使用テキスト

前述のように、筆者は2001年度、二つの若干性格の異なるクラスにおいて作文指導をおこなった。一つは今年度立ち上げた新カリキュラムで新設された、法学部の1年生を対象とする「入門演習」（通年、必修科目）であり、もう一つは旧カリキュラムで法学部の2年生を対象とする——したがって、2001年度で最後となる——「基礎演習」（通年、選

択科目)である。

「入門演習」は演習科目の「入門」であることはもちろんであるが、それ以前の大枠として大学教育の「入門」を目指し、具体的には作文教育に真正面から取り組むことになった。口頭発表の訓練なども途中で織り込みながら、最終的に4000字のレポートを一人一人に作成させることを目標としている。

統一テキストとして用いられた君島浩『日本語作文作法』はプロセス・ライティングを採用したという意味で、日本では数少ない「正統派」の作文教科書の一つである¹⁵⁾。日本でも文章の書き方についてあまたの書物が出版されており、中にはすぐれたものも多いが、おおかたは文のレベル以下のところで話が終始している。素材の分析や分類の仕方について相応の紙幅を割いているものは少ないし、パラグラフがTSとSSから成り立つという点を押さえたものにいたってはさらに稀だ。そもそも、収集した情報から自分なりの考えを導き出して議論を体系的に整理する技法は、「発想法」という別のジャンルとしてまとめられることが多く、文章表現法との有機的な関連がつかみにくなっている。「内容さえあれば文章は自然に…」という日本の文章観の弊害が、こういうところに現れているのかもしれない。

一方、基礎演習は演習科目の「基礎」と位置付けられており、内容にかんする縛りは比較的緩やかだ。ほぼ全面的に担当教員の裁量に任されているといってよい。筆者のゼミでは英語で書かれたネイチャー・ライティングの入門テキスト *Voices of the Earth*¹⁶⁾ を用い、授業の目的として、ネイチャー・ライティングの概要を理解することや代表的なネイチャー・ライティングの作品に触れることと並んで、文章表現力の向上を設定した。このテキスト自体、直接的には作文技術と何らの関係もないが、各章の本文をプレイシイ・ライティングの素材として用いたほか、各章末についている質問項目《Questions for discussion and writing》をミニ・レポート（1-3-1パラグラフ・ライティング）の課題として適宜活用した。

2. 経 過

まず、1年生対象の入門演習について、3Pライティングの観点から、経過のあらましを述べる。

プロセス・ライティングについては、作文の諸過程がテキストに要領よくまとめてあるのでそれに従う。文以下の単位については、一般論を示してもみのりが少ないと考え、実際にゼミ生が書いた文章を個別に添削することで代替したほか、陥りやすい欠点をまとめて指摘したにとどまる。ただし、引用の仕方、注の付け方に関しては、なぜ注や引用が必

要かも含めて、じゅうぶん理解させることは重要であり、特に強調した。

プレイシイ・ライティングについては、1200 字程度の文章を 400 字に要約させる宿題を 10 回程度課し、個別に添削した。このタスクのねらいをより具体的に述べるとすれば、TS を抽出する訓練が第一。つなぎ語を適切に用いるなどして要約文に一貫性を持たせる練習が第二である。

パラグラフ・ライティングについては、理論面での理解には重点を置いたが、時間的な制約から、実践的な練習は十分には展開できなかった。テキストにしたがってパラグラフの構造と種類をレクチャーしたのち、4000 字レポートのアブストラクトを 2 回ほど作成させた程度である。

要するに「入門演習」では、プロセス・ライティングとプレイシイ・ライティングを強調した 3 P ライティングを行った。

つづいて、基礎演習に話を移そう。

十月ぐらいまでは、一貫してプレイシイ・ライティングを重視した指導を心がけた。1 章（平均 5 ～ 6 ページの英文）を 2 週のペースで進み、新しい章に入る前には学生に 800 字の日本語要約を提出させる。翌週それを添削して返却するというやり方は、入門演習と同じだ。テキストの本文は、多くの場合 TS を冒頭に配したパラグラフから成っており、パラグラフの構成を理解する上では有益だった。

パラグラフ・ライティングについては、さほどシステムチックに練習したわけではないが、テキストの《Questions》を参考にしながら 1200 字のミニ・レポートを宿題として課すことを繰り返した。1200 字だと、イントロダクション、コンクルージョンの他に 2 ～ 3 パラグラフで本文を構成することになる。

プロセス・ライティングに関しては、夏休み（4000 字）と冬休み（2000 字）のレポート課題の前に、ひととおり必要な作業や手順、形式を説明したにすぎない。メイン・テーマがネイチャー・ライティングであれば、何もかも詰め込むわけにもいかず、やむをえないところではある。

したがって「基礎演習」の場合は、プレイシイ・ライティングとパラグラフ・ライティングを重視した 3 P ライティングであったと言える。

第3章 3Pライティングの評価と考察

1. 長 所

第二章で述べたとおり、「入門演習」にしろ、「基礎演習」にしろ、十分な形で3Pライティングを展開できたわけではないが、方法論に則って文章をコンポーズする技術の習得という当初の目的は、手応えとして、ある程度達成できたように思える。この章では、一年間の授業を通じて明らかになったかぎりでの3Pライティングの長所や短所をやや詳しく分析するとともに、日本人向けの日本語作文教育において、3Pライティングがどのような意義を持っているかについて考察する。

まずはプロセス・ライティングを取り上げてみよう。

レポート作成を中心とした作文教育にプロセス・ライティングを取り入れることによるメリットとして、次の四点を挙げることができる。第一に、目的との整合性が高い。第二に、考えて書くことの訓練になる。第三に、作文に対する心理的障壁を低くする効果がある。第四に、初心者に見通しを与える。

第一の、目的整合性については言を待たないだろう。プロセス・ライティングは汎用性の高い技術だが、とくにレポート作成には相性がいい。ちなみにパラグラフ・ライティングは文学的な文章を書く際には邪魔になることも多く、ブレイシイ・ライティングに至っては、文学テキストを要約する意味はほとんどない。その点、レポート作成においては、それぞれの技術を無理なく発揮することによって、無理なく目的を達成することが容易になる。

第二に、考えて書くことの訓練として、プロセス・ライティングは有効である。ここでいう「考えて書く」とは、つねに全体と部分を互いにフィードバックさせながら文章を構成することを意味している。

機が熟せば文章は自然と流れ出してくる、という文章観は、どこか老荘思想にも通じるところがあって、妙に説得的だ。こういう立場に安住したいという誘惑には、なかなか抗いがたいものがある。けれども、それなりに複雑な構築物であるレポートを、筆の滑るままに書き上げることは、実際問題、簡単なことではないだろうし、学生に勧めることもできない。

そもそも文章を書くということは、ある未分化の思想を順序だてて分類・配置していく作業である。文章という形を与えることによって初めて未分化の思想が分節化するし、未分化の思想を分節化することは、思想を言語化（広い意味での文章化）すること

ほかならない。とくにレポートを作成する場合、書くということは考えることであり、初めに思想ありきではない。プロセス・ライティングを教える場合、いかにも無味乾燥なプロセスの羅列にうんざりしてしまうかもしれない。しかし、その表現技術の裏に思考を練るプロセスを重ね合わせるのが何より肝心だ。さもないと、仏作って魂入れずということになりかねない。

また、思いつきだけで書くということも、文章化＝思想の分節化というプロセスから見た場合、推奨しかねることは当然だろう。ブレイン・ストーミング風に断片をメモ代わりに書きためていくということはしばしばあり得る。しかし、それをある統一的な視点から一つの有機的全体へとまとめ上げるためには、やはり体系を形作ろうとする方向性を欠かすことができない¹⁷⁾。

「感じたこと、考えたことをそのまま素直に書き表しなさい」という、ありがちなアドバイスも、やはりレポート作成に際しては無力である。それで構成のしっかりしたまともな文章が書けるとしたら、技巧を超越した達人にほかならない。しかし、あまたの凡人は順序や配置を何度も手直ししながら合理的な文章を練り上げていくしかないだろう。

プロセス・ライティングは思いつきで書くことを抑制するだけではない。各プロセスごとの課題をクリアするためには、さまざまな試行錯誤が必要になる。自明のものとして無意識に操っていた言語を、道具として、素材として、その使用範囲や得意分野、手触りや光沢、風味などを痛烈に自覚しながらでないと、これらのタスクはこなせない。つまり、作文のプロセスを意識化するということは、思考のプロセスを意識化することであると同時に、ことばの自覚的な操作に目覚めるということでもある。それまで「透明」だった言葉を自覚的に操り始めると、初めは痒いところに手が届かない不便さだけが気になるだろうが、それを乗り越えると新しい世界が開け、快感を覚える境地に達する。そのための水先案内人になることは容易ではないが、もしそれができれば、入門演習の担当者冥利に尽きるというべきだろう。

第三に、表現技法を人格から切り離すことによって、作文に対する心理的な垣根を低くするという効果もプロセス・ライティングはもっている。

「文は人なり」という言葉があるが、日本では普通、文章には人格が表れるというぐらいの意味で使われる。しかし、もともとビュフォンがアカデミー・フランセーズの入会演説（1753年）でこのフレーズを書いたときの意味は、「知識や事実は容易に他人に盗まれる。しかし、その知識や事実を表現する文体はその人の精神に固有のものであり、盗まれることはない」というものだった。つまりここでいう文とは文体（スタイル）のことであり、文章ではない。ピカソにはピカソのスタイルがありモーツァルトにはモーツァルトの

スタイルがあるように、ひとかどの文章家ならその人なりのスタイルというものが確立されているはずであり、そのスタイル（文体）は盗もうにも盗みようがない。もし盗んだ（真似した）としたら、すぐにばれてしまう。野坂昭如の文体などは、最もわかりやすい例のひとつだろう。また、ジェラルド・ジュネットはパスカルの次の言葉を引いて、この17世紀の哲学者を現代修辞学の創始者と位置づけている¹⁸⁾。「新しいことを何も言っていないと宣うな。素材の配置が新しいのである。」¹⁹⁾ ビュフォンの言葉も、この文脈に沿って解釈すべきものだろう。文とは配置であり、人とはその置き換え不可能な唯一無二の配置を見出す理性の働きを指す。

ところが日本では文章を容易に人格と結びつけて評価をするきらいがある。個性のない文章を書いたがゆえに、性格まで没个性的だと決めつけられてはたまったものではない²⁰⁾。また人格と直結しないまでも、その人の品や「教養」、分別が云々される場合は多い。これでは、いざ文章を書こうにも、敷居が高くなってしまう。原稿用紙を前にすると心理的な萎縮を感じてしまう学生は少なくないのではないだろうか。このような無用なプレッシャーから解放してやることも大切だろう。

第四に、言わずもがなのことかもしれないが、プロセス・ライティングは初心者には作文という作業の見通しを与える。レポートを書き上げるまでのひとつとりの手順を頭に入れることによって、今自分の取り組んでいる作業が、全体の中でどのように位置づけられているのかを大局的に把握することが可能になる。目標を達成するために、あと何が欠けているのかというようなことも、自分で認識できるようになる。このような見通しは作業の質を高めるのにも役立つだろう。

次にプレイシイ・ライティングは、一見単純そうだが意外に奥が深く、目的意識をしつかりもてば、効果的な練習法だと言える。まず最初は、文章の構成に目を配る訓練として用いるべきだろう。この点がクリアできれば、次の段階として、一貫性を高めるための工夫に注意を喚起する。無駄な言葉を省いて簡潔な表現を目指すように、指導の重点をシフトしていくのは、最後の段階でよい。

プレイシイ・ライティングの練習は、一度や二度で事足りるというわけではない。毎週やっても十分すぎるということはないが、これだけにかまけているわけにもいかないし、学生の関心を保ち続けるという意味でも、せいぜい隔週で年10回程度が限界かもしれない。それだけでも学生にとってみれば、課題が増えて過重負担の印象を強めることになる。実際、「入門演習」でそういう苦言を呈する学生もいたが、それにもかかわらず、年度最後の授業で簡単なアンケートをしたところ、プレイシイ・ライティングの練習は有益だった。

たと評価する学生が大多数だったのは意外だった。

プレイシイ・ライティングの副産物として、構造的な読解力が向上することも付け加えておこう。

最後にパラグラフ・ライティングに関しては、とくに「入門演習」の場合、十分時間を取って練習する余裕がなかったため、得失を見極めるための判断材料が不足していると言わざるを得ない。そもそもパラグラフ理論はわかりづらいと言う学生も存在したし、理解したとしても、それを実際に意識しながらレポートを書いたと言う学生は半数程度でしかない。現代の学生にとっても、パラグラフ理論は縁遠いものだという感を強くした。

しかし、「基礎演習」で繰り返しおこなった5パラグラフ程度の作文（ミニ・レポート）練習は、それなりの効果をあげたようだ²¹⁾。よりシステムチックにパラグラフ・ライティングを練習することも無益ではあるまい。とりわけ、「入門演習」で設定した4000字レポートの習作という目標を、一度の試行で達成する——教科書の指示を遵守するとそうなる——ことはなかなか難しい。筆者の担当したクラスの例でいうと、過半数の学生がもてあまし気味であるという感触を得た。その点、パラグラフ・ライティングの手法を用い、段階的にパラグラフ数を増やしていくことでレポートの形にもっていくようなやり方をすれば、無理なくステップ・アップできるのではないだろうか。

また、学生のレポートの一般的な傾向として、序論や結論にやたらと凝る例が多いが、これを矯正する手段としても、パラグラフ・ライティングは有効である。学生が日ごろ目にする論説文は、論文というよりはエッセー（随筆）といったほうがふさわしいものが圧倒的だという日本の事情もあざかっているのだろう。文学作品ではないのだから、手のこんだ書き出しに固執する必要はないし、締めくくりに余韻を持たせようとする気配りも、さほど重要なことではない。挙句に、序論で大上段に振りかぶった方がいいが、刀が重すぎて振り下ろせないケースや、結論で力みすぎて、本論では触れもしない議論を新たに展開するケースが頻出する。パラグラフ・ライティングの練習を通じて、序論と結論の機能をきちんと理解させると、このような点は矯正されてきた。

2. 短 所

まずプロセス・ライティングだが、プロセス・ライティングは、とても一筋縄では進んでいかないう複雑微妙な作文の作業工程を、リニアな形に解きほぐして意識化させるところに最大の眼目がある。いくら「学ぶことは真似ること、盗むことだ」と言ったところで、複雑なものを複雑なまま会得するのは大変なことだ——盗むにまかせればいいのだから、

教えるほうは簡単だが——。そこでプロセス・ライティングは要素還元の手法をとる。

だが、そのことが逆に不都合を産む場合もある。作文工程の中から細分・抽出した局面ごとにおこなうタスクが、全体との関連を見失ったとき、無味乾燥で退屈と苦痛しかもたらさないものになってしまう。そうしないためには、教える側の創意工夫で、そのつど合理的かつ有効な、しかも楽しめる練習メニューを提供していく必要がある。この努力を怠ると、骨と皮ばかりで、肉付きの乏しい授業になること請け合いだ。しかし、その創意工夫が口で言うほど簡単でないことは、容易に想像がつくだろう。アメリカの作文教科書には、豊富な練習問題が付いているものが多いので、かなり参考になる。しかし、日本語に訳せばそのまま使えるというわけではないから、何らかのアレンジはどうしても必要になる。あれこれいじっているうちに、最初から自分で考えたほうが簡単だったというような場合も少なくない。特に筆者の「入門演習」の場合、共通テーマとして環境問題を取り扱っていた手前、補助教材や練習問題も、環境問題と何らかの関連があるものを準備するという制限を自ら課していた。これが授業の下準備にいつそう手間取る原因にもなったが、次年度以降の蓄積になるのは救いである。

また、自分ではいろいろと工夫したつもりではあったが、門外漢の限界なのだろうか、後期に入って学生の興味が持続していないと感じるようになってきた。テキストでいうと、パラグラフに関する章が終わった頃だ。文や表記については特に体系立てて言うこともないので、個別の添削に重点を移していくことになる。elocutioの問題の広範さが、学生の注意の散漫さを呼び込んだかもしれない。

中だるみを克服するため、環境問題の裏側につねに付いてまわる「内なる自然（人間という自然）」に注意を喚起しようと、一連の補助教材を読んでいくことにした。入門演習で課せられる4000字のレポートが、いくら「習作であって内容は深く追求しない」という位置付けであるにしても、学生一人ひとりが環境問題について自由な観点でレポートを作成するうえで、事柄の表面だけをなぞって終わりというのでは少し寂しい。やや大げさに言うなら、自分自身どう生きるべきかという問題と多少なりとも絡めた形で問題を設定し、レポートに取り組んで欲しかった。そのためのきっかけになればという期待を込めて、やや挑発的な議論を展開している著作から抜粋したものを、1回読みきりの形で提示していった²²⁾。

これらの教材が、予期したとおりの効果をあげたかどうかは定かでない。目に見えて即効的な成果をもたらす性質のものでもないだろう。しかしいずれにせよ、このような教え方は、プロセス・ライティングの網の目から必然的にこぼれ落ちていくものであることは間違いない。かといってももちろん、テニヲハにこだわる従来型の文章作法がカバーできる

わけではない。個人的な好みの問題かもしれないが、単に知識を切り貼りし、形式を整えただけでレポートや論文が出来上がるという安易な印象を、学生に植え付けたくはない。逆に言えば、プロセス・ライティングは、そういう陥穽にはまりやすい性質を多分に有しているということであり、教える側に相応の注意が必要となる。

またプロセス自体にとらわれてかえってまごつく学生もいたようだ。いくらプロセスがリニアに配列してあっても、実際の作文工程ではフィードバックや順序の逆転が容易に起こり得る。その意味で作文のプロセスは、断片を寄せ集めたきわめて抽象的なモデルしかない。

たとえば泳ぎを習う時に、手の動きはこうで、足の動きはこうで、ここで息継ぎをして、と、いちいち考えていたのでは溺れてしまう。かといって、いきなり見様見真似でなんとか格好のつく人は、素質のある、ごく限られた人たちだけだろう。通常は、顔を水につけることから始まって、体の力を抜いて水に浮く練習、バタ脚で進む練習、息継ぎのしかた、といった具合に、体の動きを断片化して練習することになる。しかし、こうして練習した断片的な動作を、スムーズに連続する動きへと統合していくには、なにか「ふっきれる」瞬間が訪れる必要がある。試行錯誤を繰り返す中で、「できた！」と思う瞬間だ。水泳に限らず、自転車に乗れるようになった瞬間、スキーが滑れるようになった瞬間、それまでなんてつまらないことに苦勞していたのかと、誰しもが感じるだろう。その至福の瞬間を味わうことができるのは、残念ながら教師ではなく学生である。

次にプレイシイ・ライティングだが、プレイシイ・ライティングのデメリットというのは、特に見出せなかった。元の文章の選択に時間を取られるが、年を重ねる毎にストックも増えていく。学生のレベルにもよるが、英文の大意要約にすれば、言葉を一から自分で選ばなければならないぶん、さらに高度な訓練になるだろう。

最後に、パラグラフ・ライティングの困難さは、字数の少なさそれ自体の中にある。一般に短い文章なら簡単に書けると、学生のほうも安易になるかもしれないが、書くべき内容が濃い場合には、短くまとめるために相当のエネルギーを費やさざるを得ない。また、そうであってこそ、パラグラフ・ライティングの練習が生きてくる。その意味では、プレイシイ・ライティングとの相互補完のしかたが鍵になるといえる。

繰り返しになるが、そもそも日本人は一般的にパラグラフのとらえ方が曖昧だ。適当な長さで改行すれば十分とばかりに、融通無碍に段落を書き流す。パラグラフはTSとSSで構成されるということを、初めて聞いたというような学生も多かった。パラグラフ・ライティング以前に、パラグラフをきちんと意識しながら読んだり書いたりする習慣をつけることが大切だろう。

むすびにかえて

第2章で紹介したように、ひじょうに限定的な実践例ではあるけれど、そこから得られた知見をひとことでまとめるとするなら、3Pライティングは、第3章で述べたように一長一短あるにしても、レポート作成を主眼とする日本語作文教育において有効に機能するという手応えは得られたし、また、導入の意義も小さくないと判断できる。最後に今後の課題を指摘して結びに代えたい。

自分の体験や、文献から得た知識などを総動員しながら思考を練り上げ、適切な問題を設定するのは、初心者にとってなかなか困難な課題である。行き当たりばったりでは、常識的な意見や情報を羅列するだけに終わったり、制限字数内でとても収まりそうにない大きな課題を抱え込んで收拾がつかなくなったりする。実際、両者の例は枚挙にいとまがない。

この壁をいかに乗り越えるかが、作文の授業でもっとも苦勞するところかもしれない。見映えはいいが深みにとぼしい前者のケースは、いわゆる目端の利く学生に多い。このような学生に対しては、すでに述べたように「入門演習」においては、環境問題という表向きの課題に対して、内なる自然をテーマに身体感覚をめぐる文章をいくつか検討し、「自分」を起点にして考えを深めていくモデルを提示してみる。個人個人が自然というものをどうとらえるか、自分にとって自然とはどのような意味を持つのかという「裏の意味」を考える手がかりを提示することがねらいである。

後者のケースは、どこかの本に書いてあることを適当にまとめればレポートになると安易に考えている場合が多い。「地球温暖化について」という大きなタイトルに見合ったレポートを4000字でまとめるとしたら、相当な力量が必要であろう。ところが学生にしてみれば、4000字も書けるのかという戸惑いが先に立つ。そもそもテーマの大小を見極める力がないのだろう。自分で考えるきっかけを与えようと、これこれの部分は興味深いから、もう一步突っ込んで豊かに膨らませてみたら、などとアドバイスすると、それまで他人の考えをなぞることしかしていないために、手も足も出なくなる。挙句に、締め切りに追われ、消化不良に終わってしまっただけは元も子もない。メイン・アイデアを軸に文章を組み立てるパラグラフ・ライティングから、長文への移行を図ったほうが、このような学生には有効である。

一般に学生は、一つのテーマを掘り下げて分析することが苦手だ。どうしても、別の要素を付け足して字数を稼ごうとする。必要なのは足し算ではなく割り算ではないか。ある事柄をいろんな側面から切り取って分析してみる習慣をつけさせるための有効な練習が求

められる。

与えられたテーマを深く掘り下げていく思考法の訓練には、市毛明『読み・書き・発想する技術』における「三分割（階層構造）法」が有効であるように思える。二つの部分にしか分割できない事柄をむりやり三つに分割するのは無意味である。しかし、一見二つの側面しか持たないように見えて、よくよく考えれば三つ目の側面が発見できるという場合もある。inventio の訓練として、また発想を dispositio から elocutio へと橋渡ししていく方法として、三分割（階層構造）法は体系的かつ実用的によく練り上げられている。しかし、時間的ならびに方法論的制約から、今回は試みなかった。「三分割法」も、あまりに機械的・作為的すぎる側面をもっているために、使い方を誤ると逆効果かもしれない。

小論で3 P ライティングとして取り上げたプロセス・ライティング、プレイシイ・ライティング、パラグラフ・ライティングは、狭義には第二言語としての英語教育の中で英作文を教授する際の手法としても用いられるものであるが、もともとは第一言語による作文技法ないしは練習法から練り上げられてきたものだ。しかし、プレイシイ・ライティング（要約）を除いて、日本での知名度は薄い。そもそも日本では文章構成法の理論化が遅れている。もしくは理論化を好まない傾向があるというべきだろうか。いずれにせよ、文章の書き方を理屈っぽく教え、教わることに、多くの人が心理的抵抗を感じることは十分予想できた。筆者としても、文体、言語レベル (niveau de langue)、その他狭い意味での修辞技法にかかわる問題をあれこれ追求したくなるのをぐっところえ、言葉の美や快よりも、知や理を優先することにながしかの欲求不満を感じなかったわけではない。

しかし、才能を持つかぎられた人の特技として作文技術をとらえるならいざ知らず、文学部でもない学部必修科目として位置づけるのであれば、まずなにより万人に妥当する方法論が必要だろう。プロセス・ライティングはそれにふさわしい十分な実績を持っているし、パラグラフ・ライティングも、英語教育の分野では日本でもすでに馴染みの深いものになってきている。ただし、欧米流の論理的文章構成法を日本に取り入れようとする試みは、歴史的に見て、明治以降何度か繰り返されているが、なかなか根づいていないようだ²³⁾。その理由としては、やはり、人為を排して自然を貴ぶ随筆的な文章観が日本に根強いことが挙げられるだろうし、テキスト言語学の観点から、西洋の修辞学が日本語の論理とそりが合わないということもあり得るのかもしれない。

いずれにせよ、学生の文章力の低下に危機感を抱き、この問題に学部を挙げて対処しようという試みは、ようやく緒についたばかりである。しばらくは試行錯誤が続くのかもしれない。筆者の場合は、3 P ライティングという欧米の作文教育を参考にした教授法を意図的に用い、初年度としてはまずまずの手応えを得た。入門演習の最後に「文章を書くこ

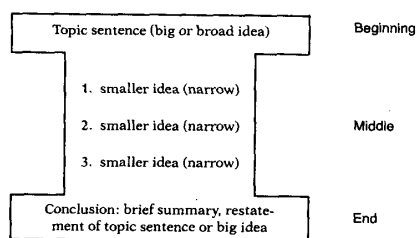
とに興味がもてたか」という問いを学生に投げかけてみたが、過半数が肯定的な反応を示したのは、選択した方法論に負うところが大きいものと解釈したい。

*最後に本稿執筆に際しては、入門演習ならびに専門演習の受講学生全員が、自分たちの作文を例として使用することを快諾してくれた。結果として例示は最小限にとどめたが、ここに改めて感謝の意を表したい。

注

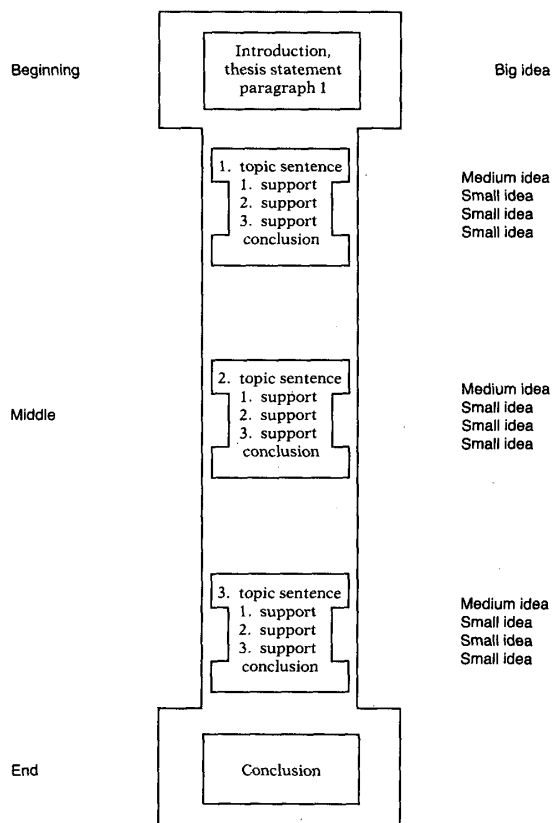
- 1) 橋内武は『パラグラフ・ライティング入門』(p. 162)において、高等学校英語科の改訂学習指導要領にもとづいて95年度から登場するライティング教育の要点を、パラグラフ・ライティング、ブレイシイ・ライティング、プロセス・ライティングの頭文字から、「3つのPW」というかたちでまとめている。もちろん、これは第二言語としての英語教育のみに限定すべきものではない。アメリカやフランスの作文教育においても取り入れられている技法である。
- 2) 問題はもう少し複雑で、このいわゆる論文作法が欧米のアカデミックなディスクールの発想や秩序にもとづいているという、まさにその点が桎梏となりうる。後述する第三のレベルと重なってくるが、論理的かつ平明を旨とするアカデミックな文体は、日本語の文章美学に照らすと、理屈っぽい、あるいは幼稚にみえる、ということで、どうしても一段劣ったものにみなされやすい。
- 3) 金田一春彦『日本人の言語表現』をはじめとして、類似の指摘は多い。
- 4) R. B. Kaplan, 《Cultural thought patterns in inter-cultural education》, *Language Learning*, 16 (1966) や, A. Disson, *Pour une approche communicative dans l'enseignement du français au Japon Bilan et proposition*, Osaka University Press (1996) をふまえたうえで、高垣由美(「談話戦略の日仏比較と日本人学習者のテキスト構成の問題点」)は、日本語の談話戦略(効果的なテキスト構成法)が循環的論理にもとづくものであり、そこには日本の文章の基礎になっている随筆の影響が考えられるとしている。もしそうだとすれば、日本語の「うまい(自然な)」文章が、欧米の規範にかんがみて欠陥の多いものになったとしてもやむをえないということになる。論理的であるために「うまさ」を捨てるべきなのか、日本語独自のテキスト文法をどう構築すべきなのか、といった点については、テキスト言語学のさらなる成果を待ちたい。
- 5) ひとくちにレポートと言ってもさまざまな性質のものがあるし、論文との区別も明確でない。以後、小論では、両者をまとめ、アメリカの大学で言うところのリサーチ・ペーパー(注や参考文献リストの付いたレポート)に対応するものとして、レポートという語を用いる。
- 6) 橋内(『パラグラフ・ライティング入門』)は、英語でのパラグラフ・ライティングが、日本語で論理的な文章を書くための訓練として有効であるとする事例を紹介している。(p. 191)
- 7) 小学校以来教え込まれる形式段落と意味段落の区別は、日本人がパラグラフを厳密にとらえていないことの表われである。
- 8) この場合の「エッセイ」は、随筆ではなく論文を意味する。
- 9) Grabe & Kaplan, *Theory & practice of writing* (p. 63) にならい、テキストの表層レベルの結束性(cohesion)を包含した意味で一貫性(coherence)の語を用いる。

10)



(*Shaping college writing*, p. 117)

11)



(*Shaping college writing*, p. 144)

- 12) 大野晋『日本語練習帳』において、要約作文が詳しく取り上げられたことは記憶に新しい。
- 13) 逆に日本の場合、多くの文章論が、*elocutio*（表現法）に終始している。プロセス・ライティングに面食らう学生が多いとすれば、それはこのような文化的背景の違いに起因しているのかもしれない。
- 14) また、そうなるためには、要約練習の際には制限字数を設けたほうがよい。制限字数に合わせて余分な表現を削っていく訓練は、簡潔で達意の文章を書く訓練になる。
- 15) その他、一見に値する著作として、小河原誠『読み書きの技法』は、一般読者を対象としてパラグラフ理論を詳細に論じた希有な例といえるだろう。作文のプロセス全体を体系的にまとめたものとしては、森岡健二『文章構成法』などがあるが、いずれも教師用虎の巻としてきわめて有効であるとしても、授業用テキストとしては不向きである。
- 16) Bruce Allen, *Voices of the Earth*, 松柏社 1998 年。
- 17) 体系や方法というものを批判し、「方法的に非方法」であろうと主張したアドルノのエッセイ論「形式としてのエッセー」（『文学ノート』）は傾聴に値するが、「入門」演習のレベルを超えていると

判断した。どう取り入れるかは今後の課題である。

18) Gérard Genette, *Figures II*, p. 39.

19) Pascal, *Pensée*, L. 696.

20) このような傾向は、戦前の初等教育における「生活作文（綴方）」以来の影響だろうか。日本の作文教育の歴史的変遷については、渋谷孝『作文教材の新しい教え方』参照。

21) 「基礎演習」に参加したある一人の学生が五月の段階で書いた作文（作文例A）と、一月に書いた文章（作文例B）を参考までに挙げておく。ともに授業中に検討して修正を加えた後のものだ。

作文例Aではイントロダクションとコンクルージョンはかろうじて呼応しているが、ボディ（第2、第3パラグラフ）が明確なサポートになっていない。連想にもとづいて文章を展開していく日本人のテキスト構成の典型というべきだろうか。全体として思考が練られていないことは明らかだが、それに加えてパラグラフ・ライティングへの戸惑いも感じられる文章になっている。

これに対して作文例Bでは、イントロダクションもうまく書けており——長すぎるセンテンスもあるが——、ボディ（第2～4パラグラフ）によるサポートも的確だ。transition（つなぎの文）がうまく機能して、第3から第4パラグラフへの移行もスムーズになっている。コンクルージョンは大幅に修正した——もとの文章では、授業全体についての感想が書かれていた——が、「この文章の欠点はどこか」という問いに、「結論部」という答えが即座に返ってくるあたりに、進歩の跡が見られた。

<作文例A>

私たちの生活は今や地球の中での生活というよりはむしろ機械のジャングルの中にあると言っても過言ではない。これは高度経済成長期に急激に機械が発達したためと言えるであろう。

まずこの成長と強く結びつき、また身近でもあるゴミ問題について我が日本では二十一世紀になってゴミリサイクル法が施行された。しかしこの法も言わば見せ掛けに過ぎないのではなかろうかと感じる。ゴミリサイクル法は大型ゴミの主要四品目にかかる法律である。しかし各家庭何年かに一度買い換えるゴミ、それも一部に対してのものだ。毎日必ず出る一般ゴミはこのままでいいのであろうかと疑問に感じる。ゴミ問題に対しどんなに科学技術の発展があろうと毎日のゴミが出るのは変わらないのである。むしろ科学技術の発展により新たな便利な機械が発明され、ゴミが増えるのは間違いないであろう。

森林破壊・砂漠化について考えてみる。森林破壊の原因としては身の回りでは主にタンスや鉛筆や建築などがある。森林破壊は木々の育成よりも伐採のほうが多くなり起こっている。またそれに伴い広がる砂漠化は特にアフリカや南米に多く見られる。これは木々が重要な輸出の源となっていることが上げられるであろう。木々は育成まで何十年とかかる、現在木々の植えなおし等が行われてきているがそれと共に木々の節約を一人一人が意識して生活しなければならないと思う。科学技術の発達では木々を一瞬にして作り出すことは出来ないからである。

近年、環境問題に対する人々の認識も変化してきているがそれについて進んで行動を起こしている人は少ないと言える。ここで考えなければならないのは問題になってから対策を練るという考えの改善と先を見る考え方である。更なる機械化の進むであろう世界に表面上の変化よりも人間の心の内面からの変化を願いたい。

<作文例B>

『Voices of the Earth』の最大テーマは自然と人間の繋がりである。この本はワンガリ・マーサイの植樹運動をはじめとして世界各地で行われている環境運動についての起こりや発展の様子, wild, wildness, wilderness といった言葉をどのように解釈するか、そしてその野生・野性を都市の中におい

でも感じとることが出来ないだろうか、と言うような私達読み手に対しての問題提起、更には自然の権利という根本的な考え方などをはじめとする多種多様な問題や考え方が書かれている。そんな中で、私が一番関心を寄せたのは公害汚染の多くは第三世界に及んでいるということ、そして何より人間以外の声をより多く聞かなければならないということである。

まず、第三世界への汚染について私達は考える必要がある。例えば金持ち（先進国）の排出する車の排気ガスや工場の排水などによって貧乏な人々（発展途上国）が公害による病気にかかっている。最近では地球温暖化の問題もある。主な排出国はアメリカ合衆国・日本・ヨーロッパ諸国といった先進国がその大半を占める。アフリカ・アジア・南アメリカの諸国、いわゆる発展途上国全てを足しても二酸化炭素の排出量は10% 未満である。しかし、二酸化炭素削減案には全世界の国々が削減することになっている。先進国にとっては自分達が散々やってきたことのあとしまつであるが、発展途上国にとってはそうではない。工場による大量生産や二酸化炭素を酸素に変えてくれる森林の無計画な伐採などを行ってきた先進国のつけが自分たちにまわっているのだ。二酸化炭素削減の世界的な取り組みは、ある意味で第三世界への発展妨害と捕らえることも出来よう。

また、安い投資で出来る発展途上国への工場進出も、汚染輸出という側面を持っている。建設費、人件費のかからない国への産業進出は先進国に住む私達からすれば安価で物を買えるという利益があり、不利益はない。しかし、進出された側の国はどうであろうか？ 確かに雇用という目に見える大きな利益がある。しかし、それ以上に工場から排出される煙や排水にどれだけ人体に悪影響なものが含まれているかという目に見えない不利益があることを考えていない。しかもこれらの煙や排水が人体に影響を及ぼすのは何年、何十年後である。私達人間は目先のことに目を奪われ、後のことを考えずに行動をする。この行動は必ずしも間違っているとはいえないが、もっと長期的でグローバルな考え方を学ぶ必要がある。つまり人間以外の声を聞くということだ。

人間以外の声をより多く聞かなければならないとはどういうことであるのか。人間は利益と効率を第一に、木が必要だから伐採、あるいは安く出来るから巨大な工場を作ると言うように100年ぐらいで地球の多くを破壊しつづけてきた。その結果、現在では地球温暖化、オゾンホール拡大、酸性雨、そして森林破壊といった国家を超えた大きな問題が生じている。これは過去に犯した過ちであり、直すことは出来ない。しかし、この過ちを繰り返さないためにも「過去」を見つめなおし、そこから学ばなければならない。その為には『Voices of the Earth』の一節にもあったように、山に聞くことが必要である。山は何百、何千年前からあったようにこれからもありつづける。山のような長い目で見るとともに過去にも目をやれる、そんな声を聞く必要がある。そのためには鳥、虫、植物というような人々の身近にある声から聞く必要がある。これらの声は耳から聞こえる音としての声ではない。心で聞き取るものなのである。より多くの人々が庭にある声、街中の声、そしてあらゆる意味が含まれる山の声を感じられるような世界になることを願う。

山の声を謙虚に聞きとる耳を私たち一人一人が持てるようになれば、環境汚染のツケを発展途上国に回すようなことも未然に防げるかもしれないし、その他の自然破壊も徐々に少なくなっていくのではないだろうか。

22) 西丸震哉「カルシウム文明論」(『山小屋造った…ネコも来た!』), 山下柚実『五感喪失』, 龍村仁『ガイア(地球)のささやき』など。

23) 高垣由美(「テキスト構成の日仏比較」 pp. 105-6) は、最近の国語教育界における「悲観論」をいくつか紹介している。ただし、論理的思考力・表現力を養うための作文教育に対する認識の高まりを受けて、80年代から小中学校でも少しずつ試みられるようになった「短作文」は、まさにパラグラ

フ・ライティングの流れを受けたものであり、今後の展開は注目に値する。

参 考 文 献

- テオドール・アドルノ『文学ノート』イザラ書房 1978 年
市毛勝雄『作文の授業改革論』明治図書 1997 年
市毛明『読み・書き・発想する技術』中央経済社 1998 年
磯貝友子『アカデミックライティング入門』慶応義塾大学出版会 1998 年
ウンベルト・エコ『論文作法』而立書房 1991 年
大野晋『日本語練習帳』岩波新書 1999 年
岡部朗一「日本のレトリック」橋本・石井編『日本人のコミュニケーション』桐原書店 1993 年 pp. 55-81
加藤恭子／ヴァネッサ・ハーディ『英語小論文の書き方』講談社現代新書 1992 年
木下是雄『理科系の作文技術』中公新書 1981 年
——『レポートの組み立て方』ちくま学芸文庫 1994 年
君島浩『日本語作文作法』日科技連 2000 年
金田一春彦『日本人の言語表現』講談社現代新書 1975 年
香西秀信「説得的言論の発想形式に関する研究（1）——修辞学の復活——」『琉球大学教育学部紀要』
第 29 集第 1 部 1986 年 pp. 72-90
河野哲也『レポート・論文の書き方入門 改訂版』慶應義塾大学出版会 1998 年
小河原誠『読み書きの技法』ちくま新書 1996 年
小林康夫他編『知の技法』東京大学出版会 1994 年
——『新・知の技法』東京大学出版会 1998 年
斎藤了文・中村光世『「正しく」考える方法』晃洋書房 1999 年
佐藤信夫『レトリック感覚』講談社 1978 年
澤田昭夫『論文の書き方』講談社学術文庫 1977 年
——『論文のレトリック』講談社学術文庫 1983 年
ジュール・サンジェ『弁論術とレトリック』白水社 1986 年
渋谷孝『作文教材の新しい教え方』明治図書 2001 年
清水幾太郎『論文の書き方』岩波新書 1959 年
高垣由美「テキスト構成の日仏比較」『大阪府立大学紀要 人文・社会科学』第 48 巻 2000 年 pp. 97-110
——「談話戦略の日仏比較と日本人学習者のテキスト構成の問題点」『フランス語フランス文学研
究』第 79 号日本フランス語フランス文学会 2001 年 pp. 79-90
東郷雄二『文科系必修研究生活術』夏目書房 2000 年
栃木伸明『卒論を書こう』三修社 1995 年
二通信子・佐藤不二子『留学生のための論理的な文章の書き方』スリーエーネットワーク 2000 年
橋内武『パラグラフ・ライティング入門』研究社出版 1995 年
浜田麻里他『論文ワークブック』くろしお出版 1997 年
林大他編『作文教育の方法』明治書院 1976 年
M・A・K・ハリデー『機能文法概説』くろしお出版 2001 年
平井昌夫『文章表現法』至文堂 1969 年

R・ボウグランド／W・ドレスラー『テキスト言語学入門』紀伊国屋書店 1984 年
森岡健二『文章構成法』至文堂 1969 年
森岡健二監修『新版 文章構成法』東海大学出版会 1995 年
オリヴィエ・ループル『レトリック』白水社 2000 年

ARAMBOUROU, Ch. *et al.*, *Guide du résumé de texte*, Hachette, 1985.
BROOKS, Cleanth & WARREN, Robert Penn, *Modern Rhetorique*, Shorter third edition, Harcourt Brace Jovanovich, 1972.
CHASSANG, A. & SENNINGER, Ch., *La dissertation littéraire générale*, tome 1-3, Hachette, 1987-92.
EBBITT, Wilma R & EBBITT, David R, *Writer's guide and index to English*, 6th ed., Scott, Foresman and Company, 1978.
GALLO, Joseph D & RINK, Henry W, *Shaping college writing*, 5th ed., Harcourt Brace Jovanovich, 1991.
GENETTE, Gérard, *Figures II*, Seuil, coll. Points, 1979.
GORRELL, Robert M & LAIRD, Charlton, *Modern English handbook*, 5th ed., Prentice-Hall, 1972.
KAPLAN, Robert & GRABE, William, *Theory and practice of writing*, Longman, 1996.
ROBRIEUX, Jean-Jacques, *Rhétorique et argumentation*, 2e éd., Nathan, 2000.
NIQUET, Gilberte, *Du paragraphe à l'essai*, Hatier, 1996.
WEAVER, Richard, *Composition*, Holt, Rinehart and Winston, 1957.