

表現学習における判断の表出とテキスト形成

——要約文と意見文の分析を通じた「作成活動の追跡」の考察——

小林 一 貴

1. 目的と方法

意見文の指導では、学習者の意見の形成を促し表現活動に導くような課題の設定に関する議論が行われてきた。そうした議論の中では、学習指導における有効性が論じられる一方、表現学習として必ずしも十分とはいえない側面も指摘されている。

課題の設定とは、どのように意見形成がなされるかという問題に関わるものと考えられる。大西(1992)は、「主体の内面に呼び起こされた問題意識は、対象の中に『対立』を発見し、同時に主体の立脚点、すなわち立場の自覚を明確にする」と述べ、素材文を読むことを通して生じた問題意識を基盤とする意見文の学習指導を論じた⁽¹⁾。そして、意見を述べる立場を明確にするするために、意見の方向性や論理の展開の仕方に部分的に関わる「キイ・ワード」を提示するという課題条件の設定を提案し、実際の調査を通してその有効性を指摘している⁽²⁾。しかし、この方法については「テーマにかかわるキーワードを際立ったかたちで提示すると、意見形成が概念的に行われ、意見の内面化が阻害されるおそれが生ずる」⁽³⁾として、その問題点についても言及している。課題素材文を通して喚起された書き手の問題意識を意見文の学習の起点としながらも、問題の対立点を発見し解決に至ることを目的とした課題条件の設定が、むしろ学習者の問題意識が希薄な表現活動をまねく結果になりかねないという。

課題の設定による意見の形成の問題点については、次のような指摘もなされている。

杉本(1991)は、文章産出における内省過程に関する実験を通して、「賛成の立場で」、あるいは「説得せよ」といった具体的な指示によって書く状況を設定することが、明確な立場から表現を行う上で有効であることを論じている⁽⁴⁾。しかし、そうした状況の設定だけでは、書くことを通して問題意識を掘り下げ、論を展開していくための知識や情報を獲得し発見していくような表現活動を導き出すことが困難であることも指摘されている。すなわち、一定の表現へと導くような課題状況は、その具体的な立場や目的などの状況に適合した、あるいは適合しようとする表現活動の誘因にはなるものの、学習者の問題意識や自ら表現意図を見出していくような表現行為を導くものでは必ずしもないという⁽⁵⁾。

以上のような議論からは、方法は様々でありながらも、特定の書き手の立場へと表現活動を導くような課題の設定は、学習者の問題意識を中心とする表現学習にはつながりにくいことが指摘できる。それでは、どうしてこのようなことになってしまうのだろうか。

課題条件や状況は、「どのような言葉で」「どのような立場で」「どのような方法で」といったこ

とが具体的であり、いかなる表現活動を導こうとするかが明確なため、指導においても扱い易い考え方である。ここで問題となるのは、そうした「どのような…」といった考え方が、意見文の表現の起点となる「問題意識」の中身に置き換えられているのではないかということである。確かに、意見を述べるにあたっては、上のような問いに答えを与えていくことが求められ、その答えに導くような課題を書き手に提示することは問題解決の助けになるかもしれない。しかし、その答えは学習者が問題意識を明らかにしていく過程において明確になるものであり、予め明確に定まっているものではない。課題素材文の読みを通した学習者の問題意識を起点とする表現学習は、所与の課題状況に適応するのではなく、学習者が課題を見出し、自らの意見の中に位置づけていく過程において実現されていくものということになるだろう。

こうした学習のあり方について、倉沢（1965）は作文教材を「書く活動自体と密接不離」なものとしてとらえ、「作成活動の追跡」を主とする学習過程を論じている。

「作文教材文は『子どもたちの作文活動を刺激し、作文活動に直接間接の指針や示唆を与え、ときには作文活動のための示範見本としてはたらき、自己の作文活動を反省するためのよすがとなる文章』であり、『自分たちと同じような思想や感覚で、同じ時代を生活している作者に学ぶ』ためでなければならない。

文章に教えられ、文章の中身に反応するのでは作文教材の第一義とはならない。作者の作文活動のいっさいに学ぶ、作成のはたらきに学ぶのでなければならない。

作者と読者との距離のある場合は、作者に学ぶために、読者はそれ以前に、経験の格差を埋め、作品に同感し、表現法に慣れ、細部の読みをくり返すなどの理解のはたらきが必要である。そうしなければ、作者と同じスタートラインに立つことができない。作者と同じスタートラインに立たなければ、作成活動を追跡することはできない。」⁶⁹

「文章に教えられ、文章の中身に反応する」のではなく、「自分たちと同じような思想や感覚で、同じ時代を生活している作者に学ぶ」というように、教材を筆者の表現行為として、すなわち、教材のテキストが作り出されるはたらきとして表現の学習を位置づけている。また、「作成活動の追跡」とは、教材の筆者の考え方やものの見方へと接近していくというだけでなく、学習者の問題意識を出発点として筆者の主張をめぐる議論に参加し、関わっていく中で考えや主張を表現していくということになるだろう。こうした表現学習の指導のためにも、学習者の教材の議論に参加する方法と立場がどのようにして生じていくのか、書き手が問題意識に基づいて何らかの見解を示していく過程を支えているものが何かについて洞察を得ていくことが主な課題となる。

筆者は、拙稿（2001a, 2001b）において、モダリティの形式を手がかりに、「知識・情報の伝達に当たって話し手と聞き手が当該の知識・情報に対してどういう位置、どういう状況にあるのか」⁷⁰という認識に関して、高校生の要約文と意見文における認識方法の特徴を考察してきた⁷¹。しかし、そこでの議論は、要約文と意見文について特定のモダリティの認識的なとらえ方を考察するにとどまった。本稿では、先の課題に対して、モダリティの認識的なとらえ方の特徴と共にテキスト形成のあり方を含めた分析を行い、素材文の議論にかかわる方法と立場の生成に関する考察

を行うことにする。その際、先の拙稿の内容と重複する部分については適宜記すことにする。また、分析の対象とする資料も共通する部分があるものの、本稿ではこれまでの問題意識に基づきながら、意見形成の表現過程を考察するという資料収集の当初の立場から議論を行っていくものとする。

2. 文末形式の様相

分析の対象とするのは、意見形成の素材となる新聞コラム⁹⁾（以下、「素材文」とする）、そして高校生1年生の同一の書き手によって書かれた、それぞれ33の要約文と意見文である。要約文は、資料に示した新聞コラムを素材文として130~200字でまとめられたものであり、意見文は要約に続いて最大400字を目安に書かれたものである。また、それぞれの文章を書くにあたっては、特に書く方法に関する指導は行っていない。

テキストの生成過程の考察として要約文を加えるのは、要約が読むことと書くことの両面に関わり、「要点把握、要約作業のための捨象化の一方に、捨象部分を文章構成・叙述の中に組み込むときの筆者の思考のはたらかせかたを追求するような表現」¹⁰⁾として、素材文のテキストの成立過程を追跡する行為として、表現学習の一過程として位置づけられてきたことによるものである。

ここでは、まず素材文、要約文、意見文それぞれの文末形式の種類と使用傾向について見ていくことにする。

拙稿（2001a, 2001b）では、メイナード（1997）における「コメント文」「非コメント文」の分類に基づいた文末形式の分析を行った。今回も同様の分類に基づき、動詞句を含む「節」の単位において各文章の特徴を見ていくことにする。素材文、要約文、意見文のそれぞれに含まれる節の文末形式について整理したものが表1である。

表1 文末形式の種類と出現数

	「コメント文」の文末形式の種類	出現数（「コメント文」の総出現数に占める割合）
素材文	1 「だろう」	3 (37.5%)
	2 「たい」	2 (25.0%)
	3 「かもしれない」	1 (12.5%)
	3 「にちがいない」	1 (12.5%)
	3 「いうまでもない」	1 (12.5%)
要約文	1 「だ」 (「である」)	30 (29.4%)
	2 「だろう」	15 (14.7%)
	2 「たい」	15 (14.7%)
	4 「なければならない」	7 (6.9%)
	5 「かもしれない」	6 (5.9%)
5 「にちがいない」	6 (5.9%)	
意見文	1 「と思う」 (「と思っている」, 「思った」を含む)	67 (42.1%)
	2 「だ」 (「である」)	31 (19.0%)
	3 「かもしれない」	10 (6.3%)
	4 「だろう」	9 (5.7%)
	5 「たい」	7 (4.4%)

この表1では、各文章のうちから多く用いられた形式の5番目までを挙げた。それぞれの文章における「コメント文」に分類される文末形式を持つ「節」の数は、素材文8、要約文が102、意見文が159である。

まず、素材文では全体で16の節から成る文章中に「だろう」が3回用いられ、続いて「たい」が2回用いられている。それに対して、要約文では「だ(である)」が29.4%と多く、続いて「たい」、「だろう」があらわれている。素材文では最も多く用いられていた「だろう」が、要約文では「だ」の半分しか出現していない。また、意見文においては、「と思う」が42.1%と際立って多く用いられている。続いて、「だ(である)」が19.0%と最も多く、その他は10.0%以下である。文末形式は文章において異なっており、要約文には「だ(である)」が、そして意見文では「と思う」が多くあらわれていることは、既に拙稿(2001a, 2001b)において確認した通りである。

3種の文章における文末形式の出現頻度はさまざまであるが、同時に共通した形式が各文章に用いられていることも分かる。「だろう」「かもしれない」「たい」などは、素材文、要約文、意見文のいずれにもあらわれている。それに対して、「かもしれない」は素材文と要約文に、「だ(である)」は要約文と意見文においてのみ用いられている。各文章において多くあらわれた文末形式の頻度は異なるものの、その種類は「だろう」「かもしれない」「にちがいない」「と思う」「なければならない」「たい」「だ(である)」「ほしい」「いうまでもない」の9種類である。

3. テキストの展開と判断の表出

2.では、3種の文章に含まれる「コメント文」に属する文末形式を具体的に見ていくと、用いられる頻度が高い形式は各文章によって様々である一方、3つの文章を通していくつかの共通した形式があらわれていることを確認した。このことから、それぞれの文章は有標のモダリティのはたらきにおいて表現上の違いを有する一方で、何らかの共通する機能において一定のジャンルを特徴づける表現を有しているのではないかと考えられる。この点について、主に「判断のモダリティ」に分類される形式とテキストの形成との関係を考察することを通して、3種の文章における共通点と相違点を検討する。

3-1. 「判断のモダリティ」の出現傾向

表1では、素材文、要約文、意見文中の「コメント文」に多く含まれる有標のモダリティの形式を挙げたが、そこには仁田(1992)による「判断のモダリティ」に属するものが多く見られる。具体的には、判断を推し量るはたらきとして、〈話し手の推し量り作用〉の「だろう」、〈推し量りの確からしさ〉の「にちがいない」と「かもしれない」、そして〈敬候のもとでの推し量り〉の「そうだ」と「らしい」が挙げられている¹¹⁾。

表1に基づいて「判断のモダリティ」に属する形式と出現数を見ていくと、まず要約文では「だろう」が15例、「かもしれない」6例、「にちがいない」6例で計27であり、これは要約文の「コメント文」の総数102の26.5%にあたる。また、意見文では、後に述べるように「と思う」が67例、「かもしれない」が10例、「だろう」が9例で計86となり、これは総数の54.1%になる。要

約文に比べて、意見文では「判断のモダリティ」が多くあらわれていることが分かる。素材文中の判断のモダリティの数は5であり、コメント文の総数の62.5%にあたる。

ところで、既に表1において見たように、要約文では「だ(である)」が最も多くあらわれていた。要約文における「だ(である)」は類出は、拙稿(2001a)で指摘したように、原文(ここでは素材文)と異なった文末形式として、要約に特徴的な認識のあらわれと考えられる。これは、本稿で対象とする事例の分析において、要約文における「判断のモダリティ」が出現する割合が意見文よりも低い理由と関係すると思われるが、一方では「だ(である)」と「判断のモダリティ」に分類される形式の出現する割合(26.5%)に大きな違いは見られない。そこで、今回は「判断のモダリティ」に焦点を当てながら、「だ(である)」の出現との関係、そして意見文の表現との連続という観点から分析と考察を進めることにする。

3-2. 判断のモダリティとテキストの形成

「判断のモダリティ」における推量のはたらきについて、仁田(2000)は次のように述べている。

「推量は記憶の呼び起こしによる事態の把握ではなく、想像し思考し推論することによる事態の把握であった。単なる記憶の呼び起こしの中ではなく、想像・思考や推論の中に事態の成立を捉えるにあたっては、何らかの根拠が必要になる。推量とは、根拠を通して、想像・思考や推論の中に事態の成立を捉えることである。」⁽¹²⁾

想像、思考、推論の中に事態の成立を捉える際には「根拠」としての要素が伴い、それによって「判断のモダリティ」は機能するとしている。すなわち、ある事態を「想像し思考し推論する」上では、その事態を成り立たせる事柄が存在することになるのである。また、根拠は単に推量のはたらきと不可分であるというだけでなく、テキストの形成にもかかわるものとして、仁田(1996)では次のように述べられている。

「論述では、書き手・話し手は、先行する文によって差し出された出来事・事柄を証拠・論拠にしなげら、叙述を展開していき、有標のモダリティ形式で表される判断を形成するのである。論述では、有標のモダリティ形式は、先行する文と、証拠や論点とそれから導き出され推し量られた判断、というふうな、有機的に結びつきながら、論述というテキストを作り出していく。言い換えれば、有標のモダリティ形式は、他の文と相携えて、論述という一つのテキストを形成していくといった働きを有している。」⁽¹³⁾

「出来事・事柄を証拠・論拠」から「推し量られた判断」が形成され、こうした前後の文との関わりが論述のテキストを形成していくとしている。

こうした「根拠」と「判断」という要素については、素材文の新聞コラム(注に全文を提示)において次のような表現が見られる。

- a. ⑦総理府の世論調査によると、脳死判定後の臓器提供について、概して男女とも若い人たちが肯定的な傾向にある。⑧「生と死」に対する考え方、死生観が変わりつつあるのかも

しれない。

- b. ⑨同じ調査結果では、臓器移植について家族と話をしたことの少ない人も少ない。⑩(a)「自己決定」を尊重するためには、(b)自らの将来の、あるいは家族の問題として考えておくことが必要だろう。

この a, b の例では、それぞれ下線の部分が総理府の調査結果に関する記述であり、それに基づいて⑧, ⑩では考えが述べられている。a. では、⑧における「…死生観が変わりつつあるのかもしれない。」という判断は、世論調査における臓器提供に関する肯定的な傾向という事実をふまえてなされたものである。b. では、⑩(b)における「…あるいは家族の問題として考えておくことが必要だろう。」は、世論調査では臓器移植について家族と話しをしたことの少ない人も少ないという事実をふまえて、[自己決定を尊重するために必要なことは何か] についてなされた判断である。続いて、次の例では「根拠」に相当する要素に書き手の考えた内容が示されている。

- c. ④自らの心臓や肝臓を贈ろうとする尊いお気持ちに、それは当然のことだろう。
- d. ⑪(a)高知赤十字病院で亡くなられた方のご家族には、様々な葛藤があっただろうが、(b)お互いの深い信頼、理解があったからこそ、気高い意志を大切にされたに違いない。

c, d では、下線の部分は具体的な事例を持ち出すのではなく、表現者が思い描いた事柄を示しており、それに基づいて書き手の判断が提示されている。c. では、④における「それは当然のことだろう。」は、「自らの心臓や肝臓を贈ろうとする尊いお気持ち」という事態に基づいて、「それ」の指す内容である「臓器提供者に対して礼意を持たなければならない」ことの理由について下された判断である。そして、d. では、⑪(b)における「気高い意志を大切にされたに違いない。」という判断は、お互いの深い信頼、理解があったという事態にもとづいてなされている。このように、判断の行為には、その判断の内容にあたる事態を成り立たせる事柄が存在し、それはテキストを形成する要素としてあらわれている。

3-3. テキストの形成の種類と出現数

3-2. において素材文を事例として根拠と判断の提示を見たが、これは単に文末形式に関するものというよりも、文あるいは節相互の機能的な関係に関わるものである。例えば、土部 (1990) は、「論説文・評論文」の叙述に関わる要素として、「とらえかた」(「評釈」「説明」と「ものごと」(「記述」「描写」という大きく2つの枠組みから論じている⁽⁴⁴⁾。前者は、ある事態が成り立つ事情やその見かた・考え方を表し、後者は物事を概括したり細かくとらえたりすることであるとする。また、杉戸 (1997) は、「事実叙述」「判断叙述」という要素に基づいて新聞の論説文の分析を行っている⁽⁴⁵⁾。本稿では、「判断のモダリティ」に伴う要素間の関係を、杉戸の分類を主

に参考とし「判断提示」と「事実叙述」として記述する。また、実際に文章を見ていくと判断を提示するための「根拠」の要素には、客観的な事柄以外に、書き手の考えをそのまま述べる場合もあるため、根拠の内容の性質を分類するために上の2つに加え、「思考叙述」という分類を加える。

この分類を先の素材文の例に即して説明すると、まず a, b のそれぞれには [事実叙述] - [判断提示] という関係が見いだされる。また、[判断提示] には波線のモダリティの形式が含まれている。また、c, d には根拠に書き手の考えた内容が述べられていることから、[思考叙述] - [判断提示] という関係が見いだされる。

以上の分類にしたがい、先に素材文について検討した例を参考として、要約文と意見文における [事実叙述] - [判断提示], [思考叙述] - [判断提示] (以下、それぞれ [事] - [判], [思] - [判] とする) のパターンの出現数についてまとめたものが表2である。

要約文では [事] - [判] が [思] - [判] よりも多く、合計で20のパターンがあらわれている。要約では素材文よりも短い量でまとめるという制約もあり、素材文に見られるパターンをそのまま要約に取り込むことは容易ではないと考えられるが、これは繰り返しになるが、後に述べるように「判断のモダリティ」の出現数が要約文では少ないことと関係があるのではないかと考えられる。

一方、意見文では [思] - [判] が [事] - [判] よりも多くあらわれており、判断の提示にあたって、書き手の考えの内容を提示した事例が多いことが分かった。[事] の内容については、素材文の内容を用いる場合、家族や身近な人と人と話したこと、学習者が直接に身の回りで目にしたリニュースなどで見聞きしたことなどを挙げた例がある。[思] では、臓器移植に関する考え方や、提供者あるいはその家族の立場における考えを想定するもの、提供者の意思に関する議論などがあった。

また、計の数字を見ると、「判断のモダリティ」の数の中でテキスト形成のパターンを伴う例の数は、要約文では27例のうち20例 (74.1%) であり、意見文では86例のうち39例 (45.0%) である。このことから、要約文では、表1で見たように「判断のモダリティ」は多くあらわれてはいないものの、用いられた場合には多くの例においてテキスト形成のパターンを伴う表現になっていることが分かる。一方、意見文では、「判断のモダリティ」が多くあらわれていたものの、テキスト形成のパターンは半数以下となっている。これは、根拠としての要素を伴って判断が提示されている例が少ないことを示すものである。

表2 テキスト形成の種類と出現数

	[事] - [判]	[思] - [判]	計
素材文	2	2	4
要約文	16	4	20
意見文	10	29	39

4. テクストの形成と情報領域の認識

判断のモダリティをテキストの形成に関してそれぞれの文章の特徴を見てきたが、判断のモダリティは書き手の認識のあり方にも関わるものである。ここでは、判断のモダリティの認識的特性、および要約文に多くあらわれていた「だ（である）」の機能とテキスト形成について各文章の特徴を整理し、「作成活動の追跡」という観点から考察を加えることにする。なお、ここでの議論は判断の提示と根拠の共起関係を主とするものであるが、拙稿（2001a, 2001b）の内容と関連する部分もあるため、重複する、あるいは関連する内容については適宜記すことにする。

4-1. 要約文、意見文の認識的特徴

まず、素材文に関しては3-2.において検討したように、判断の表示においてその根拠を提示するという述べ方がされており、判断の認識的なとらえ方の特徴としては、拙稿（2001a）において指摘したように、断定を保留し聞き手に判断を促し求めるというはたらきが顕著に認められる。こうした表現行為の性質について、要約文、意見文について見ていくことにしたい。

テキスト形成と判断のモダリティの具体的な形式について整理したものが表3である。

要約文では、表1で見たように、「だ（である）」が多くあらわれていた。このことについては、拙稿（2001a）において検討したように、「事柄・事象を状態として把握し、発話の現場で経験をそのまま表現する、またその表現する行為を印象強く実行すること」の表示となっている。こうした認識的なとらえ方は、判断のモダリティにおける不確かさの推し量りの対立項として、確かな認識のもとに事柄を述べる〈確認〉の表出としてその特徴が論じられてきている¹⁰⁾。こうした〈確認〉の表出において考えを述べるということもあり得るわけであるが、分析の対象とした事例では根拠を伴うものは5例のみであった。したがって、先の拙稿において指摘したことでもあるが、「だ（である）」は既存の素材文の内容を把握し単に伝える上で〈確認〉を伴うものである。すなわち、これは素材文の内容を客観的にとらえ直すというような方法による表現であり、素材文のように判断しその根拠を提示するという行為とは性質を異にすると考えられる。一方、表2では要約文における判断のモダリティは多くの例においてテキスト形成のパターンを有しており、同時に「だろう」が多く用いられ、素材文に共通する認識的なとらえ方と述べ方が見られる。

意見文では、表1において最も多く出現していた「と思う」が、表3においても際立ってテキストの形成に関わっていることが分かる。拙稿（2001b）では、「と思う」が推量を表す形式として論じられ、その認識的なとらえ方は、読み手の判断や知識に期待しながら書き手の個人に属す

表3 判断のモダリティとテキスト形成の種類

	事実叙述—判断提示		思考叙述—判断提示	
	要約文	「だろう」	9	「だろう」
「かもしれない」		5	「にちがいない」	2
「にちがいない」		2		
意見文	「と思う」	8	「と思う」	22
	「だろう」	2	「かもしれない」	5
			「だろう」	2

る情報を示すものであることを先行研究に基づいて整理し、それが素材文の「だろう」のような読み手と情報を共有して判断を示すものとは異なることを述べた。しかし、先に3-3.でも指摘したように、意見文における判断のモダリティの中で、テキストの形成のパターンを持つものは半数以下であった。「と思う」についても、表1を見ると67も出現しているにもかかわらず、表3においてテキストの形成に関わるものは30しかないことが分かる。「だろう」「かもしれない」についても、テキストの形成に関わる例は少ない。これは、意見の形成においては、判断する事態に対する認識と共に、その成り立ちについての認識のあり方が問題になることを示すものである。

先の拙稿では、書き手が判断の内容として取りあげた情報が、不確定であるとともに個人の側に属する情報であるという認識が意見を述べる上で関わっていることを指摘した。こうした判断における認識のあらわれは意見文において確かに認められる。しかし、それらがテキストの形成に多く関わるものではないことから、判断の提示が意見文の中で単独で行われ、自身の考えを多く列挙していくような表現の特徴があるものと思われる。すなわち、認識的な捉え方は提示されているものの、その捉え方がいかにしてなされているのかが希薄な表現となっているのである。

4-2. 「作成活動の追跡」をささえるもの

以上、要約文と意見文の特徴を判断のモダリティのはたらきに基づいて見てきたが、これを「作成活動の追跡」という観点からとらえると次のように言えるだろう。

まず、素材文の作成のはたらきは判断の表出とその根拠の提示によってなされていたが、そこにはなぜそうした判断をする必要があるのか、また、その判断がどのようにしてなされ得るか、といった問いが素材文の筆者には存在していると考えられる。こうした問いを持ちながら文章を読んで要約することは、先に言及した「筆者の思考のはたらかせかたを追求する」という要約の学習内容に重なるものである。先に述べた要約文の特徴からは、こうした思考のはたらかせかたの追求という立場が要約活動の一つの方法であることが分かり、表現過程においては素材文の筆者と議論を共有し、書き手の読みを通して筆者の視点から要約を行うという活動が必要になると言える。

また、意見文に関しては多くの例において判断の表出がなされていたことから、自身の考えや主張を提示することは基本的な行為としてあらわれるものと考えられる。しかし、そこでは考えを提示することが主となり、判断の表出に偏るような特徴も見られた。これは、今回のように特に指導を加えることがなくても判断を提示することが比較的容易に行われる一方で、なぜそうした判断をするのか、そしてその判断がどのようにしてなされ得るか、といった意識を伴う表現行為が必ずしも容易に行われるものではないことを示すものである。こうした問いの生じる過程について、茂呂（1988）は次のように述べている。

「表面的な形態は多様であるが、シンボルを展開してテキストを書くということは、対話過程をシンボルに組み上げることで成立している。（省略）

テキストを支える形式的な仕組みには対話の過程がある。テキストはひとりで書かれ、またひとりの言葉として書かれるものだが、そのミーニングの最も際立った展開を支えているのは

対話である。これは『それでどうした』『それはどういうこと』などの質問に答えることがテキストの展開に寄与していたことから理解できる。展開したシンボルを作ることは、自ら問いを立て、自らそれに答えることで成り立つものだといえる。(省略) 展開したシンボルについて子供たちは何かを知るのだが、それはテキストの展開法そのものを知るとはいえない。むしろどのようにすればテキストを展開したものとして扱う場を構成できるのかの身ごなしとして知るといえよう。』⁴⁷⁾

素材文の作成活動をふまえ、意見文の学習では学習者の判断と考えが作成活動の中心となるわけであるが、その際には素材文の議論と共に、自らが問題にしようとする議論の枠組みの中で自分の意見がどのように位置づいていくのかを明確にすることが、作成のはたらしにおいて意見を表現していくということになると言えるだろう。

5. まとめ

本稿では、「作成活動の追跡」について、素材文、そして高校生によって書かれた要約文、意見文に特徴的にあらわれていた「判断のモダリティ」の機能におけるテキスト形成という観点から分析と考察を行った。素材文では、判断の提示に伴って、その判断が成立し得るための根拠としての要素があらわれていた。こうした共起関係は、従うべき文章の形式的な規則というよりも、テキストの生成における判断を提示するという行為の特徴であり認識の方法でもある。こうした判断の提示の方法は要約文においても部分的に見られたものの、一方で拙稿(2001a)で指摘したような〈確認〉の認識に相当するモダリティは、多くの場合にその認識を成り立たせるための要素が多くあらわれていなかった。こうした異なった認識の方法をふまえ、学習の過程として素材文の表現を追跡するという観点からは、素材文の内容を確認するとともに、[自己決定を尊重するために何が必要か][臓器提供者に対して礼意を持つとはどういうことか]等の素材文に取りあげられている議論をふまえ、素材文の意見がどのようになされているのかをふまえつつ要約を行うことが求められる。

また、意見文については、今回のように特に指導を加えない場合においても、書き手の判断の提示において意見の表出がなされていることを確認した。しかし、そうした判断が成立するための事柄、すなわち根拠については必ずしも多くあらわれてはいなかった。これは、まず書き手が自分なりの考えを述べることは行えるものの、その考えがどのように導かれるのか、当該の議論の中でどのように位置づけられていくのかについては明確な認識が十分になされていないのではないかと考えられる。

以上のような点をふまえると、「課題の設定」に見られたような書き手の意見の導き出し方というよりも、意見を述べる際に書き手が素朴な方法で判断を示そうとすることを基盤として、その意見が当該の議論の中でどのように成り立つものなのかを知ることが指導において重要になるだろう。これは、必ずしも「根拠を述べよ」「主張に客観性を持たせよ」といったことを指導において書き手に要求するものではなく、他の意見に接しながら問題とする議論についてどのような考

えが成り立ち得るのかを確実にふまえ、そして自身の意見の表出を遂行することが重要であることを強調するものである。そして、それが意見文の文章の展開の仕方にも直接にあらわれてくるものと考えられる。

今回は特に指導を加えずに書かれた文章を分析の対象としたが、上のような考え方をふまえた授業において、意見の内容をふまえた同一の書き手の文章を追跡するための調査も行い、素材文の表現の追跡がいかにして学習者自身の問題意識の追跡につながり得るのかを分析・考察していきたい。また、「作成活動の追跡」という捉え方では、素材文の表現は学習者の表現行為に直接的に関わってくると考えられるが、様々な資料や説明的なテキストの類に接する場合には意見がどのような生じてくるのかについても、既に収集した実際の文章を通して考察していきたいと考えている。

注

- (1) 大西道雄(1992)「論述・説得の文章を作る行為の指導」表現学会編『表現学大系 各論篇30 表現指導の原理と方法2』教育出版センター, pp.142-164
- (2) キーワードのはたらきについては、次のように述べている。
「テーマ・キーワードと『論理』キーワードとは、主として、課題意見文の創構-論点の発見・意見の形成において機能して、前者は、意見の核となるものを明確にし、後者は、意見を論理的に形づくる役割を果たすことが、ある程度解明された。この結果は、課題意見文における創構指導の手がかりとすることができる。すなわち、テーマ・キーワードと『論理』キーワードを条件として提示し、これを操作して課題に即した意見を形成させ、論説文を制作させる指導過程を構成する基礎条件とすることができる」(大西道雄(1982)「意見文指導の基礎的研究」『福岡教育大学紀要』32-1, pp.35-53)
- (3) 大西道雄(1985)「意見文指導の改善」『福岡教育大学紀要』35-1 pp.69-97
- (4) 杉本明子(1991)「意見文算出における内省を促す課題状況と説得スキーマ」『教育心理学研究』39, pp.153-162
- (5) こうした問題については、「同じ課題状況でも書き手が状況の中の何を自分にとって意味あるものとして意識化するか」、「書き手はどのような状況の中の自分自身の文脈として意識化し、どのような状況スキーマを喚起するのか、それらは具体的にどのような修辭的・内容的知識などの個々の知識と関わっているのか」というように、書き手の認識において課題が発見されていく課程を論じていくことが必要であるとしている。(杉本(1991), p.162)
- (6) 倉沢栄吉(1965)『国語教育の実践原理』明治図書, pp.57-58
- (7) 益岡隆志(1991)『モダリティの文法』くろしお出版 p.33
- (8) 拙稿(2001a)「要約の学習における発話態度の形成」『人文科教育研究』第28号, pp.31-43
- 拙稿(2001b)「意見の形成における情報の固有性と共有性」『国語科教育』第50号, pp.

- (9) 以下の文章が、新聞コラム(1999年3月1日 読売新聞「編集手帳」(508字)である。なお、本文中の分析上の都合から、文の境界に丸数字、節の境界にアルファベットを付けた。
- ①臓器の移植については、提供者の生前の意思を最大限に尊重すべきはいうまでもない。
 - ②それらの基本的理念をうたった「臓器移植法」は、「礼意の保持」も定めている。
 - ③第八条「死体から臓器を摘出するに当たっては、礼意を失わないように特に注意しなければならない。」
 - ④(a)自らの心臓や肝臓を贈ろうとする尊いお気持ちに、(b)それは当然のことだろう。
 - ⑤「和田移植」から三十一年の感慨がある。
 - ⑥(a)情報の透明性確保とプライバシー保護など課題は残るが(b)それが明らかになったことで、なお脳死判定と臓器移植のあり方に議論を深める契機にしたい。
 - ⑦総理府の世論調査によると、脳死判定後の臓器提供について、概して男女とも若い人たちが肯定的な傾向にある。
 - ⑧「生と死」に対する考え方、死生観が変わりつつあるのかもしれない。
 - ⑨同じ調査結果では、臓器移植について家族と話をしたことがない人も少ない。
 - ⑩(a)「自己決定」を尊重するためには、(b)自らの将来の、あるいは家族の問題として考えておくことが必要だろう。
 - ⑪(a)高知赤十字病院で亡くなられた方のご家族には、様々な葛藤があっただろうが、(b)お互いの深い信頼、理解があったからこそ気高い意志を大切にされたに違いない。
 - ⑫「礼意」をもって、移植手術の成功を祈りたい。
- (10) 小田廸夫(1987)「要点・要約読みの捨象部分を生かす」『教育科学 国語教育』No385, pp. 13-16
- (11) 仁田義雄(1992)「判断から伝達へ」日本語教育学会『日本語教育』第77号, pp. 1-13
- (12) 仁田義雄(2000)「認識のモダリティとその周辺」森山卓郎・仁田義雄・工藤 浩『日本語の文法3 モダリティ』岩波書店, p. 118
- (13) 仁田義雄「語り物の中のモダリティ」大阪大学文学部日本語学講座『阪大日本語研究』第8号, pp. 15-28
- (14) 土部 弘(1990)「論説・評論の表現特性」表現学会編『表現学大系 各論篇27 論説・評論の表現』教育出版センター, pp. 1-58
- (15) 杉戸清樹(1997)「ととのえる」佐久間まゆみ・杉戸清樹・半澤幹一編『文章・談話の仕組み』おうふう, pp. 137-163
- (16) 仁田義雄(1997)大阪大学第学部日本語学講座『阪大日本語研究』第9号, pp. 95-120
- (17) 茂呂雄二(1988)『なぜ人は書くのか』東京大学出版会, p. 113