

---

# 日本人学生の作文指導に関する一考察

—短大の授業から—

## Composition Writing Guidance for Japanese Students:

A Study Based on Observation of a Junior College Class

小山 真理

Mari Oyama

---

### 要旨

筆者は2016年度より文化学園大学短期大学部において、初めて「文章表現演習」を担当した。これまで留学生を対象とした「日本語」の授業を主に担当してきたため、日本人学生のための授業はほとんどなく、誤用も留学生とは違うことに気づいた。そこで本稿では、その誤用を洗い出し、日本人短大生の文章表現に関する諸問題を整理して概観した。誤用では「話し言葉」が最も多く、「話すように書く」傾向がはっきりと現れた。それ以外にも、読点が少ないこと、漢字表記や語彙の選択ミスなども目立ち、漢字力や語彙力の不足が明らかになった。しかし、学生へのアンケート調査では、漢字テストを必要だと感じておらず、危機意識が希薄であることがわかった。また、本授業では、学生が作文嫌いにならぬよう、自己理解・他者理解を織り交ぜた教材を作成し、添削を繰り返してきた。アンケートでは、全体の9割弱が楽しんで受講でき、全員が少しでも上達したと答え、当初の目的は達成できた。だが、陥りやすい誤用をどう是正するか、語彙力をどうつけさせるかなど課題は多い。今回得た分析結果や問題点を、今後の授業計画・教材開発、指導の一助としたい。

●キーワード：日本人学生 (Japanese students) / 作文 (composition writing) / 指導 (guidance)

### 1. はじめに

本稿は、2016年度前期に行われた文化学園大学短期大学部（以下、短大）ファッション学科ファッションビジネスコース（以下、ビジネスコース）<sup>1)</sup>の「文章表現演習」の授業をもとに、日本人学生の作文について分析・考察したものである。ビジネスコースには、1年次の必修科目として「ビジネスマナー演習」と「ファッションビジネス論」があり、そこには、敬語をはじめとする正しい言葉遣い、ビジネス文書、接客マナー、スピーチ、プレゼンテーション、模擬面接に至るまで、丁寧なカリキュラムが用意されている。また、短大では卒業論文が課されないため、小論文などの客観的で論理的な文章、いわゆる「アカデミック・ライティング」は主軸とせず、基本的な作文指導による自己表現を中心に授業を構成した。

筆者はこれまで20年以上、留学生を対象とした「日本語」の授業を主に行っており、日本人のみが対象の授業は初めてであった。したがって、日本人学生の読み書きの速度、語彙力、文章構成力、集中力等は未知であり、毎回、手探りの状態で教材作成と添削を繰り返して授業を行うこととなった。そのため、授業計画通りに

進めることは難しかったが、シラバスの授業概要にも書いた、「文章表現の一番の基本は読み手に正しく伝えることである」という前提は崩さなかった。さらに、金子(1988)の「ことばは、自己を表現する手段であるとともに、自己を見つめ、創り出して行くものである」について、筆者も以前から同様の考えを持っており、教材には「自己理解」につながる課題を盛り込んだ。また、読み手に正しく伝えるためには「他者理解」も必要であり、それを意識させる教材も取り入れた。「正確に伝える文章を書く」ことはもちろんだが、それ以外にも、「想像力の溢れた文章が書ける」「書いたものをもとにミニプレゼンができる」ようになることを到達目標として掲げ、その大筋がぶれないよう心がけた。加えて、留学生への授業の経験から、「文章・表現・作文」という単語を聞いただけで拒否反応を示す学生が多いと予想されたため、その抵抗感・嫌悪感・不安感を取り除き、作文嫌いにならないためのさまざまなテーマやアイデア（仕掛け）も工夫した。授業概要は添付の資料1の通りである。

授業の最後に、本学で全学的に行われる授業アンケートとは別に、本授業に対するアンケート（資料2）を無記名で行った。また、印象として、日本人学生の誤用は

留学生のそれとは違い、提出された課題の誤用分析をする必要があると感じた。そのため、アンケートに記入させると同時に、半期の授業課題（作文のコピー等）やアンケートを研究や教材開発に使用し、個人が特定されないよう配慮する旨を、一人ひとりに確認した上で、署名を求め、承諾を得た（2016年7月25日）。

## 2. 先行研究

### 2-1. 日本人学生の作文における誤用・諸問題についての先行研究

作文における誤用・諸問題の研究は、外国人留学生を対象としたものが多い。しかし、大学生に限らず、若者の日本語力（語彙力・作文力・表現力等を含む）低下が取りざたされるようになり、日本人学生に関する研究も年々増加の傾向にある。また、読売新聞（2011）「第4回『大学の實力 教育力向上の取り組み』調査」では、全体の8割を超える大学からの回答があった中で、「安定した就業の基礎となるコミュニケーション能力を育てる」ために、「47%の大学で『日本語を学び直す特別の授業科目』が設置されている」という結果が出ている。本学でも現代文化学部は2001年度、服装学部・造形学部では2013年度より、初年次教育として「スタディ・スキルズ」を導入しているが、専門分野が異なっていることもあり、講義の受け方や図書館の使い方、情報収集の方法などの共通した指導以外は、各学部学科の専門教員に任されている。なお、短大では「スタディ・スキルズ」を導入しておらず、キャリア教育の中に組み込む形で実施している。

アカデミック・ライティングにおいて、日本人大学生の諸問題を丁寧に調査しているのは、下條（2010）の研究である。35名の試験で書かれた論述式答案から、「表記」「語句・表現」「文・文章」に大別し、全12の調査項目により分析したものだ。その結果、表記に関する問題が約半数を占めると述べ、漢字・仮名表記における具体例を挙げている。次いで語句・表現の誤りが多いとし、「話し言葉」「同一語句の繰り返し」をはじめとする諸問題を取り上げ、学生の語彙力、表現力の弱さを指摘している。また、読みにくさ、わかりにくさは文や文章全体より「適切な語句の使用」といった部分的な問題に起因するのではないかと述べている。さらに、記号の使い方が不適当な例の半数以上は、読点の打ち方に関するものであるとし、意外にも文法的誤りが少ないことと、少数ではあるが、1文が100字を超える長さの文を

書く学生もおり、諸説あるものの、1文は40～80字程度を適当だとしている。下條は表記については、ある程度ルールを覚えれば改善されるが、語句・表現はそれほど簡単には改善せず、学生自身の不断の努力が求められると結論づけている。

また、最近では三浦・中島（2016）の研究のように大学生の日本語文章力向上を目的として、文章を機械処理により自動的に指摘するシステムの開発も進んでいる。そこでは、文法・形式的な誤りといった要因以外の、「文章の質を低下させている要因」を分析し、「一文の長さ」「主語と述語の不一致」「改行の不足」「漢字使用率」などを挙げている。また、良質な文章ほど推定表現の使用は少なく、指示代名詞の使用頻度も少ないのではないかと推察しているが、有意差の見られないものもあった。その他、「段落の1字下げ」「文体混合」「体言止め」「話し言葉」「ら抜き言葉」「い抜き言葉（誤：してる 正：している）」「単語の不統一」など、細かい項目を立てた上で、試作システムによる評価と検証を行っており、膨大な量のレポート添削を助け、教員が基本的な形式・文法の誤りの指摘に割く時間を軽減できるとしている。また、学生が自ら改善箇所を確認し、自発的に推敲することで、同様の誤りを繰り返させず、学生の文章向上に寄与可能であると述べている。

### 2-2. 短大での文章表現指導についての先行研究

本学の「スタディ・スキルズ」のような初年次教育や、卒業論文・修士論文を視野に入れた学部生・大学院生に対するアカデミック・ライティングなどの言語教育研究は数多く存在するが、短大に特化した研究は少ない。そこには、短大の需要が減り、閉鎖せざるを得ない教育機関が増えているという社会的状況も大きく影響していると思われる。そこで、この項では短大全盛期の1980年代初めから90年にかけて、継続的に研究をしている金子（1988・1989・1990）の文章表現指導の研究をもとに述べる。

金子（1988）は1981（昭和56）年度より短大1年生対象の「国語」を担当し、毎年100～200名、1986年時点で1000名以上を対象に作文指導を手がけてきた。本研究では、通年授業のうちの前期において、200文字制限作文（以下、200字作文）10枚を課しており、最後の一マスは句点（。）で終わらせるという制約を設け、ゲーム的要素も取り入れている。金子は指導の実際と学生の作品を紹介しながら、分析を行っており、難しい言

葉を使って長く書くことをよしとしない。まずは、「書き慣れることを第一目標」として、1時限45分という短い授業の中で、200字作文を約20分で実施している。また、1～3文程度の短文（1文の長さを45字以内と考えた場合）では表現が「主観的になる」とし、ほぼ1段落に相当する長さの200字でも、筋道の通ったまとまりのあるものにするには十分であると述べている。指導のポイントは以下の通りである。

- 1) 文章表現に慣れるために
  - ①話題を一つに絞る
  - ②短文でわかりやすく
  - ③的確な語句選択
- 2) よりよい表現効果のために
  - ①自己（わたし）を大切にす
  - ②書き出しを工夫する
  - ③書き納め文を印象深く結ぶ
- 3) 豊かな表現者となるために
  - ①客観的事実描写の表現
  - ②題材を広げる
  - ③自己の文体を知る

この授業は通年のため、金子は前期終了時に夏休みの課題として、自由題の200字作文5枚を課す。これにより、半期の学習効果を見極め、学生たちの成長を見るとともに、今後の指導にも生かす。感覚的ではあるが、「どの学生も、驚くほど上達」し、「題材の広がりには、目を見張る」うえに、「指導者が啓発される思い」だと述べ、200字作文の学習目標はほぼ達成されたとしている。

しかし一方で、短大生が留学生からの質問に窮した例をあげ、「自信を持って相手に対応する訓練ができていない」、「誰かと一緒に」「言われたように」だけ行動し、「各人が生きていない」と厳しい視線も向ける。そして、「国語（ことば）を通して、他ならぬ自己（わたし）を語り、自己（わたし）を見つめ、自己（わたし）を確立して行く指導を考えたい」、書く喜びや楽しさを伝え、学生「一人一人をしっかりと認められる作文の指導者でありたい」と結んでいる。

上述の続編である金子（1989）の論文では、実際にどのような文章表現力の展開を見せたかについて、作品分析を通して考察する。分析対象者については、1988年度受講生90名の中から5名を、「無欠席で課題の未提出なし」という条件のもと、成績などを考慮せず任意に抽出したとある。分析対象とした作文は、前期と夏休みの課題を含め全11枚の200字作文と、「アンケート」の自由記述、連休中の課題「5日間の3行日記」、字数制限のない「200字作文を5枚書いて」という感想文の4種

5名分である。それを、9つの作品分析の観点を軸に考察し、「各個人に焦点を当てての継続的、縦断面的観察からは、平素の断続的、横断面的観察では到底つかみ切れない各自の文章表現上の特質や文章表現能力の展開の有様が、明確に浮かび上がってきた」と結論づける。この分析方法は、学生一人ひとりにコメントを残すような手法であり、画一的ではなく、個人の特性に丁寧に迫り、指導者としての反省点なども加えたものとなっている。なかでも、前時限の学生の作文を手元に残さず、比較することなしに次の作文の添削をし、「場当たりに評語を書き加えて自己満足に浸っていた」作文の指導者である自分に対し猛省している。

さらに、金子（1990）は短作文（200字作文）ではできない長作文、特に意見文の構想についての指導を研究テーマとして取り上げ、主に思考訓練について紙幅を割いている。文章表現は「達意で有ることを最重要課題に、簡潔・明快であるべきだ」という信念のもと、「不必要に文章を長引かせるようなことは、全く無意味」と考え、「無駄を省き、本質的な要素のみを効率よく配置してこそ、本当の意味でのおもしろみ（価値）のある文章表現が出来上がる」としている。また、これまでの200字作文で「書くことへの抵抗感の軽減と、自らの思いを正確にことばに乗せるという意味での基礎的な文章表現技能の習得」は効果を上げたとし、思想の形成とそれに至る論理的な思考力をつけるために長作文の必要性を説く。

また、書くためには考える、考えるためには「その材料となる経験や知識」が必要で、その点は「日頃の読書量が威力を発揮する」という。読むことは書くことにつながり、最初は真似でもよいが、学生の「書物の丸写し」レポートは、「参考文献は読めても、それを元に自らの考えを推し進めるという段階に至ら」ず、文献の「本当の意味での理解」ができていないためだとしている。しかしながら、完全な文章ができあがらなくとも、何かのきっかけで、「ある事柄について十分に思いをめぐらし、考えたということが意義深い」と述べ、この「考える」方法を身につけるには大学生では遅く、できれば中学生のうちに、遅くとも高校1年までに、十分な表現指導、とりわけ「思考方法を学ぶための構想指導」を確実に行うべきであると提言している。

### 3. 本研究の目的

授業内で書かせたもののうち、事前に文体を指定した作文を中心に、多く見られる誤用を洗い出し、本学にお

表1 分析対象とする作文

NO.	教材・テーマ	下書き	原稿用紙	字数制限	文体	書式
2	自己紹介作文	なし	使用	200字程度	です・ます体	横書き
17	私の取り扱い説明書	なし	使用	360字以上だが上限の字数制限なし	だ・である体	縦書き
21	記憶をたどる 下書き	あり	不使用	字数制限なし	だ・である体	横書き
24	被爆体験者への感想文	なし	使用	字数制限なし	です・ます体	縦書き

ける日本人短大生の文章表現に関する諸問題を整理して概観する。また、本授業のアンケート調査により、教材に対する学生の評価をまとめ、その結果と自由記述から半期授業の問題点や改善点を探る。さらに、「自己理解できる」「他者理解できる」「正確に伝える文章が書ける」「想像力の溢れた文章が書ける」「書いたものをもとにミニプレゼンができる」という到達目標は達成されたか、「作文嫌いににならない」ためのテーマやアイデア（仕掛け）は妥当であったかを検討し、今後の課題を明らかにする。

#### 4. 研究方法

##### 4-1. 対象学生と授業実施期間

対象学生：2016年度4月入学の短大1年次30名中最後まで受講した28名

実施期間：2016年4月11日～7月25日までの全15回の前期授業期間

##### 4-2. 分析対象とする作文

授業中、事前に文体を指定し、かつ、全ての課題が提出されているという条件を満たす、4種28名分の112件を分析対象作文とし、資料2のアンケートNO.とともに表1に示す。

##### 4-3. 分析手順

まず、誤用の洗い出しについては、下條（2010）の研究と樋口（2012）の著書を参考にして独自に項目を作り、「文体や読点など形式に関するもの」と「語彙や文法など文章・表現に関するもの」の二つに大別し、全体を概観する。また、アンケート結果から教材に対する学生の評価を平均値化してまとめ、各項目の回答を整理して、到達目標を達成できたかどうかも含め検証する。

#### 5. 分析結果

##### 5-1. 誤用について

今回は「文体や読点など形式に関するもの」（①～⑱）

表2 誤用分析一覧

文体や読点など形式に関するもの	2	17	21	24	計 (件)
① 文体不統一	0	2	3	0	5
② 話し言葉の使用	27	17	17	21	82
③ 疑問符・感嘆符の使用	0	0	4	0	4
④ 顔文字の使用	0	0	0	0	0
⑤ 読点が少ない	15	10	17	13	55
⑥ 句点がない	0	0	0	1	1
⑦ 余計な句読点をつける	3	1	3	2	9
⑧ 漢字表記のミス（書いたが誤り）	15	8	18	12	53
⑨ 漢字不使用（漢字で書かない）	13	3	17	10	43
⑩ 漢字表記不要のミス（事、物など）	9	9	7	10	35
⑪ 仮名表記のミス	1	1	0	0	2
⑫ 送り仮名のミス	1	3	1	3	8
⑬ 脱字	0	2	2	0	4
⑭ 数字やローマ字のミス（縦書きは漢数字）	0	1	1	5	7
⑮ 句読点や括弧等の位置のミス	2	2	0	1	5
⑯ 段落の最初を1マスあけない	1	1	4	1	7
⑰ 段落を作らない	0	1	0	1	2
⑱ 段落が多すぎる	0	4	3	0	7

語彙や文法など文章・表現に関するもの	2	17	21	24	計 (件)
⑲ 語彙の選択ミス	9	10	15	10	44
⑳ 若者言葉・新語・俗語など	3	3	9	7	22
㉑ 接続詞の不使用による不明瞭	0	6	2	2	10
㉒ 接続詞の選択ミス	1	2	2	0	5
㉓ 体言止め	0	0	3	0	3
㉔ 助詞ミス	9	10	12	11	42
㉕ 首尾一貫していない	5	3	0	1	9
㉖ 1文中に同一語彙・表現が繰り返される	9	6	5	7	27
㉗ 一文が長くなる傾向	8	10	8	11	37
㉘ 引用部が長い	0	1	0	3	4
㉙ 単調な文頭・文中・文末表現	10	14	5	6	35
㉚ 説明不足で伝わりにくい	2	7	7	7	23
㉛ まとめがない	2	2	2	1	7
㉜ その他：授受表現・自他動詞・敬語表現・だ抜けなど	12	5	4	8	29

※分析対象作文の総数：4種×28名分＝112件

と「語彙や文法など文章・表現に関するもの」(⑱～㉓)の全32項目について、延べ数ではなく異なり数でまとめ、一覧にした(表2)。つまり、同一人物が1つの作文内で何度同じ種類の誤りを繰り返しても、同種の誤用として1件とカウントしている。また、単に4種の作文の合計を記入しただけでは、各作文の特徴が見られないため、作文ごとにカウントし、合計を記載した。表中冒頭の番号「2、17、21、24」は表1の分析対象作文を指し、その総数は4種28名分で112件である。

まず、表2から、「話し言葉」の使用が82件と多く、全体の7割を超え、「読点が少ない」が55件で5割弱となっていることがわかる。次いで、「漢字の表記ミス」は53件と半数近くに及び、「漢字不使用」も4割弱ではあるが、43件と多く、「語彙の選択ミス」も44件となっている。また、「助詞ミス」の42件、「1文が長くなる傾向」が37件、「漢字表記不要のミス」と「単調な文頭・文中・文末表現」は、ともに35件で3割強である。

次に、これらの項目の内容を詳しく述べる。最も多かった「話し言葉」の使用は、さまざまであり、全てを列挙することはできないが、比較的多いのは「なので」「でも」「けど」「すごい・すごく」「とても」「そんな・こんな」「みたいな・みたいに」「じゃ」「な・なあ・ね・よね(終助詞)」「～って」「～んだ」「い抜き言葉」であった。中には、ほとんどの副詞を「とても」で代用している例もあった。また、「ぶくぶく」「ぶるぶる」「ウキウキ」などのオノマトペを使って、状況を詳しく表現しない例や、「～たり～たりする」ではなく、「～たり～する」といった呼応のない使い方をしているものが目立った。最近、テレビなどのメディアで耳にする、例を挙げる際の「～だったり」は意外にもなかったが、今回分析対象としなかったミニプレゼン作文など、他の作文には見受けられた。

また、「漢字表記」に関する問題は、人それぞれで個人差も大きいですが、何人かに共通して見られた間違いは、「瞬」の偏が「目」ではなく「日」としているもの、「達」の下の横棒が3本ではなく2本であるもの、「悲惨」の「悲」が「非」に、「惨」が「参」や手偏になっているものなどであった。この漢字力の弱さに加えて問題なのが、語彙力である。「語彙の選択ミス」では、自分の親のことを「母親」「お母さん」とするような社会人としては好ましくない誤りから、「(人)距離を離す」「感じることは減る」「主張が低い」「意欲が強い」「集中が切れる」といったコロケーションを無視したものや、

普段の話し方そのままの表現が散見された。さらに、「病気の内容は小さい」「断りを伝えた」「タンスが置いた(『落ちた』の表記ミスだろうが、文脈からは『倒れた』がよい)」といった語彙表現が未熟なために起こる誤りも見られた。

最後に、「助詞ミス」「1文が長くなる傾向」「単調な文頭・文中・文末表現」には、留学生かと思うような助詞の誤りもあり、これら3項目は相互に関係し合って、文を不明瞭にしている。「～は～は～は」「～と～と～と」のように同じ助詞を続けて使用する者もあり、「話すように書く」ことによって「を・は・の」を省略してしまう傾向もあった。1文が長くなりがちな学生もいたが、何度添削しても是正されることは難しく、このような学生は「読点が少ない」場合が多い。また、「その他」にある「だ抜け」というのは、助詞「と」の前の名詞に「だ」をつけないこと(例:母にマイナス面と言われる)である。つけなくてもよい場合もあるが、書き言葉ではなるべくつけるのが好ましく、「だ抜け」になるのは話し言葉の影響が大きいからだと思われる。さらに、今回は「敬語」を使用する必要のある作文が「24:被爆体験者への感想文」だけで、数が少なかったため「その他」としてまとめたが、特に「授受表現(あげる・もらう・くれる)」を伴うと「敬語表現」にも誤りが多くなると予想される。授受表現とともに「れる・られる」の敬語表現を使う傾向があり、誰が誰にという関係がますますわからなくなってしまうためである。同様に、数は少なかったが、一部「自動詞・他動詞」の間違いもあり、注意が必要だ。

## 5-2. アンケート調査の結果

アンケートは授業の最終週7月25日に行った。実際のアンケート用紙はA4サイズ3頁分で、自由記述には十分な書き込みスペースがある。なお、1の「教材のおもしろさ」と、「ためになったか」を問う○・◎については、説明不足と時間不足により正しく記入されていなかった。また、1の「22:記憶をたどる 清書」はアンケート後に行い、「30:マインドマップ」は予定していたが授業内で紹介できなかったため、今回は集計結果に含めず、全32項目とする。なお、回収後に未記入の項目のある者がいたが、無記名のため返却修正ができず、平均値を出す際には回答項目数×5を最高評価点として計算した。

表3の集計結果を見ると、学生の教材に対する評価は

表3 アンケート集計結果

	評価合計	回答数×5	回答項目数	評価平均	授業はどうだったか				上達したと思うか			作文が好きになったか			*	**	模範例は必要か				清書(リライト)は必要か				
					楽しかった	楽しい時も	苦しい時も	苦しかった	上達	少し上達	あまり	全く	好き	少し好き	あまり	嫌い	漢字	プレゼン	とても必要	必要	あまり	不要	とても重要	重要	重要だが面倒
1	160	160	32	5.00	○				○				○			○	4人	○				○			
2	160	160	32	5.00	○				○					○		3回	8人	○				○			
3	160	160	32	5.00	○				○				○		3回	6人		○				○			
4	158	160	32	4.94	○				○				○		隔週	6人	○					○			
5	155	160	32	4.84		○			○					○	3回	6人	○					○			
6	154	160	32	4.81	○				○				○		隔週	6人	○					○			
7	153	160	32	4.78	○				○				○		3回	6人		○				○			
8	153	160	32	4.78	○				○					○	3回	8人	○					○			
9	151	160	32	4.72	○				○				○		隔週	8人	○					○			
10	131	140	28	4.68	○				○				○		3回	4人	○					○			
11	144	160	32	4.50		○			○				○		3回	4人	○					○			
12	134	155	30	4.47	○				○				○		3回	6人		○				○			
13	141	160	32	4.41	○				○				○		不要	8人		○				○			
14	140	160	32	4.38	○				○				○		3回	8人		○				○			
15	139	160	32	4.34		○			○					○	3回	6人		○				○			
16	139	160	32	4.34	○				○				○		隔週	6人	○					○			
17	135	160	32	4.23		○			○				○		毎回	6人	○					○			
18	133	160	32	4.16		○			○				○		3回	6人		○					○		
19	133	160	32	4.16	○				○				○		3回	8人	○					○			
20	128	160	32	4.00		○			○					○	3回	8人		○				○			
21	128	160	32	4.00			○		○					○	3回	4人		○					○		
22	122	160	32	3.81	○				○				○		隔週	8人	○					○			
23	114	160	32	3.56		○			○					○	3回	8人		○					○		
24	112	160	32	3.50			○		○					○	隔週	8人	○						○		
25	108	155	31	3.48		○			○				○		3回	6人	○					○			
26	111	160	32	3.47	○				○				○		3回	6人	○					○			
27	109	160	32	3.41			○		○					○	3回	4人	○					○			
28	107	160	32	3.34	○				○					○	3回	8人		○				○			
計	3812	4450	889	4.29	17	8	3	0	13	15	0	0	4	14	10	0	欄外記載	17	11	0	0	10	14	4	0

\* 漢字テストの頻度：毎回=2, 隔週=6, 3回=19, 不要=1  
 \*\* ミニプレゼンの発表者数：8人=11, 6人=12, 4人=5

平均して4.29と高く、授業を「楽しかった」「楽しいときもあった」と感じた者が25名おり、9割弱が楽しんで受講していた。また、「作文が上達したと思うか」については、28名全員が「上達した」「少し上達した」と答え、「作文を書くことが好きになったか」については、18名が「好きになった」「少し好きになった」で全体の約64%を占め、「あまり好きにならなかった」の10名、約36%を上回った。さらに、「嫌いになった」と答えた学生はいなかった。

半期中の漢字テストの頻度については、今年度と同様の「3回」が適当とする者が19名で約68%を占め、「隔週」(7回程度)が6名、「毎回」(初回を除く14回)が2名で、「不要」と答えた者が1名いた。また、1回の授業における「ミニプレゼンテーションの発表者数」は、12名が「6人」、11名が「8人」、5名のみが「4人」を妥当だと答えた。

作文の構成を助ける「模範例」(今回は教師の読み上

げによる)については、17名が「とても必要」、11名が「必要」と答え、「必要でない」との回答はなかった。また、「清書(リライト)をどう思うか」については、14名が「重要」、10名が「とても重要」、4名が「重要だが面倒」と回答し、「重要でない」と答えた学生はいなかった。自由記述については、まとめと今後の課題の中で述べる。

## 6. まとめと今後の課題

今回、本学における日本人短大生の文章表現に関する諸問題は概観できたと言える。全体的に「書き言葉」の基本ができておらず、「話すように書く」傾向があり、「正確に伝える文章」が書けているとはいえない。問題点多岐にわたるが、形式的なものについては、添削と清書を繰り返すことによって、是正される見込みが高い。実際、アンケートの自由記述の中で「文章の書き方が全く変わりました」「アドバイスをいただいたことで、

他の作文を書くときも、少し意識できるようになりました」「日本人でも学ばなくてはいけないことがたくさんあるなとわかりました」というコメントもあった。また、アンケートの結果を見てもわかるように、多くの学生が楽しんで授業を受けており、「作文嫌い」になった学生が一人もおらず、教材やテーマ、作文を書かせるまでの準備段階に入れたアイデア（仕掛け）は適当であったと自負している。

教材の中には、自分の性格を知る「エニアグラム」<sup>2)</sup>もあったが、集中力が持続しにくい学生たちを引きつけるのに最適な題材であり、自分を見つめ直す機会ととらえ、「自己理解」を深める者もいた。さらに、ミニプレゼン、評価の高い作文の紹介や、クラス内での回し読みを取り入れた結果、「他者」の視点や意見の違いを知り、「他者理解」をした上で、自分との比較をするようになっていた。アンケートにも「他の人と自分の違いがよくわかるのでよかった」「自分と違う考え方や意見があり、比べることによって作文の見本になった」「自分では考えられない意見を持った人が多く、おもしろかった」「自分以外の作品を読むことで、視点も変わった気がする」「感動する内容もあり、私も頑張らなければいけないと思った」など、他の学生から刺激を受けたという記述が多く見られた。加えて、クラス内の人間関係が希薄になりがちな大学において、この授業が、互いを知り、友達を増やすきっかけにもなったと思われる。それは、「必然的に周りの人と話さなければいけないことが多く、この授業を通してクラスになじめた気がした」「一番最初の名刺交換ゲームや友達同士でインタビューをしたりすることが楽しかった」「クラスの人たちとも仲良くなれたし、自分のことも見直すことができた」といった記述からもわかる。

しかし一方で、人の作文を読むことで「自分との差を感じた」者や、「毎回の授業で作文があったことはつらかった」という学生もおり、作文添削の方法や添えるコメント、クラス内での作文の紹介方法なども、さらに詳細な検討が必要である。また、誤用分析で漢字力や語彙力の弱さを指摘したが、アンケートでは漢字テストを「半期3回または不要」と答えたものが20名おり、誤りが多かったにもかかわらず、漢字に対する危機意識は持っていないことがわかった。それは、日常生活でわからないことはスマートフォンやインターネットが解決してくれるため、必要性を感じられないためではないだろうか。漢字や語彙が不足していると表現が稚拙になり、

就職活動などにも悪影響を及ぼすことをしっかりと伝えなくてはならない。その点、下條（2010）は、語彙習得を「学生自身の不断の努力」に任せているが、学生自身が語彙不足を認識しない限り、語彙数が増えることはない。作文指導は文章を書くことにのみ目がいきがちであるが、その基礎にある語彙力の強化は指導者の責任だと考えている。

さらに、シラバスの到達目標にある「想像力の溢れた文章が書ける」ようになったかについて、今回の分析では明らかにすることができなかった。ただ一つ、ここには大きな問題がある。それは模範作文の是非だ。アンケートでは、全員が「模範例」は必要だと答えた。授業の中でも、「どう書けばいいかわからない」と筆が進まない学生が多数おり、模範例を口頭で示すと、2度、3度とその例の音読を求め、オリジナリティの低いものになってしまう者もいた。例えば、「21：記憶をたどる」作文で、筆者の火傷の体験談を話すと、28名中12名が怪我や病気の思い出を語ることとなった。金子（1990）が言うように、最初は真似でもいいのだろうが、ある程度ディスコースを与えてしまうと、みな似たような内容になってしまいがちだ。個性的で想像力溢れる文章に近づけるためには、また、自分で「考える」文章を書けるようになるには、何をどこまで提示すればいいのか。これは非常に難しい問題であり、大きな課題でもある。金子（1990）は、この「考える」方法を、遅くとも高校生までに身につけておくべきだとしているが、本学における現状を鑑みるに、それができていない学生が多い。今回の授業では、上述したように口頭で筆者が模範例を示す以外に、書き出しや使える表現、まとめ方などのヒントを示すこともあった。また、何を書けばいいかと戸惑っている学生がいた場合には、前後左右の学生と話す時間を取るなどした。自分に自信が持てないため、周囲が何をどう書くのかを確かめることによって、安心感を得られると考えたからである。ただ、それがやはり誰かの物真似になってしまうおそれも少なからずあったと思われる。

しかしながら、28名全員が「文章表現演習」の授業に満足し、作文も上達したと感じたことは大きな成果であり、当初の目的は達成できたと言えよう。ただし、全体的には、作文の回数を重ねても、誤用の劇的な改善は見られなかった。誤用の多かった「話し言葉」や「単調な文頭・文中・文末表現」には多少の効果があったものの、「読点」「漢字表記」「語彙選択」については、ほと

んど変化がない。それでも、作文が上達したと学生が感じたのは、さまざまなテーマやアイデア（仕掛け）を用意したことによって、作文を書く抵抗感が減り、苦手意識が軽減されたからではないかと推察する。

以上、誤用分析とアンケートをもとに、日本人学生の作文指導について述べてきたが、繰り返される誤用をいかにして少なくするか、漢字力・語彙力をいかにして伸ばすか、作文の字数制限は必要か、模範例の提示に依らない作文の指導法など、検討課題は多い。アンケートの中で、学生が「清書」を重要だと考えていた点は意外であったが、裏を返せば、それだけ誤りが多く、清書しなければ整理されない文章であったとも言える。そもそも、清書は推敲に通じるものだが、残念ながら、清書に割く時間は十分に確保できなかった。また、本稿ではほとんど触れなかったミニプレゼン作文の書かせ方、プレゼンの方法や評価、1回の発表者の妥当な人数、手順についても、詳しく見直していく必要がある。さらに、文章作成能力の高い学生とそうでない学生を比較し、その差がどこにあり、何が問題なのかを考察することも今後の研究課題としたい。

#### 注

- 1) 短大にはビジネスコースのほかに、ファッションクリエイティブコースとファッションプロモーションコースがある。筆者は当初、後者の2コースを担当予定だったが、4月に急遽、ビジネスコース担当となった。そのこともあり、ビジネスを意識した「履歴書・エントリーシートの書き方」「敬語を使いこなす」などのシラバスは準備していなかった。
- 2) エニアグラムは、「9つの性格分類」として知られ、気質をベースとする性格タイプ別に、世界観や思考・行動パターンなどの傾向について、人間の特性を9つに分類したものである。

#### 参考文献

- 金子泰子（1988）「短期大学での文章表現指導—短作文（二百文字数制限作文）指導の研究—」『紀要』（上田女子短期大学）11, pp.11-26
- 金子泰子（1989）「短期大学での文章表現指導 その2—短作文指導を通しての文章表現力の展開」『紀要』（上田女子短期大学）12, pp.23-48
- 金子泰子（1990）「短期大学での文章表現指導 その3—長作文（意見文）の構想指導で考える力をつける—」『紀要』（上田女子短期大学）13, pp.29-42
- 崎濱秀行（2005）「字数制限は、書き手の文章産出活動にとって有益であるか？」『教育心理学研究』53, pp.62-73
- 下條正純（2010）「論述式答案に見る日本人大学生の日本語諸問題」『佐賀大学留学生センター』9, pp.47-59
- 高橋美奈子（2014）「大学生の文体混用についての一考察：—「仏教」レポートの分析—」『四天王寺大学紀要』58, pp.481-492
- 樋口裕一（2012）『苦手な人もスラスラ書ける文章術』PHP研究所
- 三浦智美・中島潤（2016）「大学生の日本語文章力向上を目的とした提出文章の要改善箇所指摘システム」『北海道情報大学紀要』27(2), pp.35-49
- 宮崎加代子（2015）「「文章を書く力」をめぐる課題と指導—大学一回生の作文分析から—」『大阪総合保育大学紀要』9, pp.29-42
- 八重樫幸孝（2014）「現代日本語における敬語の誤用について」『岩大語文』19, pp.24-27
- 山路奈保子、因京子、藤木裕行（2013）「日本人大学生の書き言葉習得：初年次と3年次における調査結果の比較から」『専門日本語教育研究』15, pp.47-52
- 山本幸子（2014）「日本語ビジネス文書ライティングに見られる日本人大学生の誤用分析」『共栄大学研究論集：共大研究』12, pp.87-99
- 山本雅子・大西五郎（2003）「話し言葉と書き言葉の相互関係—日本語教育のために—」『言語と文化』愛知大学語学教育研究室紀要, 35, 8, pp.73-90
- 『読売新聞』2011年7月6日朝刊「大学の實力 教育力向上の取り組み（上）」



資料1

回	授業概要	回	授業概要
1	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 授業の目的や内容について</li> <li>・ 名刺交換ゲーム</li> <li>・ <b>自己紹介作文（です・ます体で200字程度）</b></li> </ul>	9	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 第3回ミニプレゼン（8名）</li> <li>・ 性格タイプ判別シート（語彙導入とエニアグラム1）</li> <li>・ インタビュー記事返却と自己訂正</li> <li>・ インタビュー記事の訂正コピーを渡して清書</li> </ul>
2	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 前回自己紹介作文 FB と問題点の指摘</li> <li>・ 句読点の打ち方確認と練習プリント（回収）</li> <li>・ 話し言葉チェックプリント（回収）</li> <li>・ 作文基礎の基礎（文体・横書き原稿用紙の書き方）</li> </ul>	10	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 性格タイプ判別シートからの漢字テスト</li> <li>・ 第4回ミニプレゼン（6名）</li> <li>・ プレゼンの感想を書く</li> <li>・ エニアグラム2（回収）</li> <li>・ 縦書き原稿の書き方クイズ（回収）</li> </ul>
3	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 話し言葉を書き言葉に直す練習</li> <li>・ 句読点に関する長文読解「わかる？わかる」</li> <li>・ 接続詞の確認とその働きの説明</li> <li>・ 前回句読点プリント FB と最終チェック練習（回収）</li> </ul>	11	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ インタビュー記事作文清書返却前の注意点</li> <li>・ インタビューの相手や他の人の記事を交換して読む</li> <li>・ <b>私の取り扱い説明書（だ・である体で400字程度）</b></li> <li>・ 人生構成図1作成（これまでの人生を振り返る）</li> </ul>
4	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 前回読解語彙からの漢字テスト</li> <li>・ 読解本文返却と FB</li> <li>・ 接続詞を使用した短作文（100字程度）</li> <li>・ ミニプレゼンのための作文予告（発表順を決める）</li> </ul>	12	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ ミニプレゼンの感想をまとめたものを配布</li> <li>・ ミニプレゼン上位者発表（学生評価による）</li> <li>・ 人生構成図1作成の続き</li> <li>・ 「してもらったこと、してあげたこと、迷惑をかけたこと」を思い出して書く</li> <li>・ <b>記憶作文の下書き（だ・である体で字数制限なし）</b></li> </ul>
5	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 前回接続詞作文のよい文を紹介</li> <li>・ 初回自己紹介作文を自己訂正（回収）</li> <li>・ ミニプレゼン作文（だ・である体で360字程度）</li> </ul>	13	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 原爆や東京大空襲についての基礎知識導入</li> <li>・ 被爆体験者の新聞記事を読む</li> <li>・ <b>被爆体験者への感想文を書く</b>：被爆体験者本人に直接渡す旨を伝える（です・ます体で字数制限なし）</li> <li>・ 敬語表現クイズと FB</li> </ul>
6	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ ミニプレゼンの人数と発表者について</li> <li>・ 連想ゲーム（回収）</li> <li>・ 性格の言葉クイズ</li> <li>・ 自己紹介作文を回し読み</li> </ul>	14	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 読解「生きるということ」</li> <li>・ 人生構成図2作成（これからの未来を想像する）</li> <li>・ 生と死について考える</li> <li>・ この授業についての感想文（文体・字数制限なし）</li> <li>・ 本学授業アンケートの実施</li> </ul>
7	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 性格の言葉クイズからの漢字テスト</li> <li>・ 第1回ミニプレゼン（7名）</li> <li>・ 連想ゲーム返却</li> <li>・ ベアになって印象を述べ合う</li> </ul>	15	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 総まとめ漢字テスト</li> <li>・ 記憶をたどる作文の清書</li> <li>・ 本授業アンケートの実施</li> </ul>
8	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 第2回ミニプレゼン（9名）</li> <li>・ インタビュー</li> <li>・ インタビュー記事の下書き（だ・である体で字数制限なし）</li> </ul>		<p>※ミニプレゼンの評価：学生一人ひとりが評価して、本人が読むことを意識し、コメントを書いた。発表者自身も自己評価点をつけ、反省点などを書いた。その評価とコメントは翌週に評価者の名前をつけずに本人に返却した。</p>

\* **網掛** 部は分析対象とした作文

## 文章表現演習 授業後 アンケート

2016.7

★**無記名**で**正直**に書いてください。1 「おもしろい」と思った教材・テーマの**番号に○**、「ためになった」ものは**番号の右に◎**をつけてください。

また、全ての教材を5段階で評価してください。

いい → 悪い

(5-4-3-2-1)

○・◎	教材・テーマ	内 容	評価
1	名刺交換ゲーム	対話：名刺を作り、ペアで何人かと自己紹介し合う	5-4-3-2-1
2	自己紹介作文	作文：200字程度の自己紹介文を書く（です・ます体）	5-4-3-2-1
3	作文基礎の基礎	練習：作文の基礎・横書き原稿用紙の書き方確認	5-4-3-2-1
4	話し言葉と書き言葉	練習：作文に不適切な話し言葉を書き言葉に直す	5-4-3-2-1
5	話し言葉チェック	練習：話し言葉を使わないチェックテスト	5-4-3-2-1
6	句読点	練習：句読点を意識して打つ	5-4-3-2-1
7	わかる？わかる	読解：句読点の意味や重要性を知る（漢字テスト）	5-4-3-2-1
8	接続詞作文	作文：接続詞を使って短いストーリーを書く	5-4-3-2-1
9	性格の言葉	練習：性格を表す言葉を対比して学ぶ（漢字テスト）	5-4-3-2-1
10	連想ゲーム	作文：副テーマで連想し他人の連想の印象を無記名で書く	5-4-3-2-1
11	印象を述べる	対話：ペアで外見や雰囲気から受ける印象を言い合う	5-4-3-2-1
12	インタビュー	対話：ペアでインタビューしあって相手を知る	5-4-3-2-1
13	インタビュー記事下書き	作文：インタビュー記事を書く（だ・である体）	5-4-3-2-1
14	インタビュー記事清書	練習：原稿用紙に清書（リライト）する	5-4-3-2-1
15	性格タイプ判別シート	読解：自分を知る1（漢字テスト）	5-4-3-2-1
16	エニアグラム	読解：自分を知る2	5-4-3-2-1
17	私の取り扱い説明書	作文：エニアグラムを参考に自分について書く（だ・である体）	5-4-3-2-1
18	縦書き原稿の書き方	練習：縦書きの原稿用紙の書き方の基本を知る	5-4-3-2-1
19	人生構成図1	記憶をたどるために1：これまでの人生を振り返る	5-4-3-2-1
20	してもらったこと…	記憶をたどるために2：してもらったこと、あげたこと、迷惑をかけたことを思い出す	5-4-3-2-1
21	記憶をたどる 下書き	作文：子どもの頃の話を書く（だ・である体）	5-4-3-2-1
22	記憶をたどる 清書	練習：原稿用紙に清書（リライト）する	5-4-3-2-1
23	被爆体験者の新聞記事	読解：新聞のコラムを読む	5-4-3-2-1
24	被爆体験者への感想文	作文：コラムを読んで感想を書く（です・ます体）	5-4-3-2-1
25	生きるということ	読解：死への準備教育（デス・エデュケーション）を知る	5-4-3-2-1
26	人生構成図2（生きるということ）	未来を描くために：これからの人生を想像する	5-4-3-2-1
27	あと半年…（生きるということ）	生きるために：生と死について考える	5-4-3-2-1
28	授業後の感想（生きるということ）	作文：授業で感じたことを言葉にする	5-4-3-2-1

29	敬語表現	練習：敬語の使い方の基礎を学ぶ	5-4-3-2-1
30	マインドマップ	紹介：マインドマップの基礎を知る	5-4-3-2-1
31	ミニプレゼン用作文	作文：ミニプレゼンのためにテーマを決めて書く	5-4-3-2-1
32	ミニプレゼン	発表：人前でプレゼンする	5-4-3-2-1
33	ミニプレゼン評価表	評価：人のプレゼンを評価しコメントを書く	5-4-3-2-1
34	プレゼン評価を読む	他人からの評価を知る：評価表とコメントを読む	5-4-3-2-1

2 文章表現演習の授業はどうでしたか。当てはまるもの1つに○をつけてください。

楽しかった ・ 楽しいときもあった ・ 苦しいときもあった ・ 苦しかった

3-① 2で「楽しかった・楽しいときもあった」と答えた人は、どんなところでそう思いましたか。具体的に書いてください。

3-② 2で「苦しかった・苦しいときもあった」と答えた人は、どんなところでそう思いましたか。具体的に書いてください。

4 この授業で作文が上達したと思いますか。(自分の感覚で答えてください。)

上達した ・ 少し上達した ・ あまり上達しなかった ・ 全く上達しなかった

5 この授業で作文を書くことが好きになりましたか。

好きになった ・ 少しは好きになった ・ あまり好きにならなかった ・ 嫌いになった

6 どのようなテーマなら作文が書きやすい(書きたくなる)と思いますか。

思いつくテーマをなるべくたくさんあげてください。(後輩のために!)

7 漢字テストはどのくらいの頻度でするのがいいですか。

毎週 ・ 隔週 ・ 今回(3回)くらい ・ しなくていい

8 ミニプレゼンの1回の発表者数(6~8人)はどうでしたか。適当だと思う人数に○をつけてください。

8人 ・ 6人 ・ 4人 ・ 2人 ・ 1人 ・ その他\_\_\_\_\_人

9 作文の模範例(今回は教師の読み上げによる作文例)は必要でしたか。

とても必要 ・ 必要 ・ あまり必要でない ・ 全く必要ない

10 清書(リライト)をどう思いますか。

とても重要 ・ 重要 ・ 重要だが面倒 ・ 重要でない

11 他の人の作文を読んで(またはミニプレゼンなどで聞いて)、どう思いましたか。自由に書いてください。

12 この授業への要望、感想、先生に言っておきたいことがあれば、書いてください。

\*実際のアンケート用紙はA4サイズ3頁分で、自由記述などには十分な書きこみスペースがある。