

早稲田大学大学院教育学研究科
博士学位審査論文 概要書

中等作文教育におけるインベンション指導の研究
—発想・着想・構想指導の理論と実践—

Research and Practice: The Development of “Invention Writing”
in Junior/Senior High School Students

2006

田中宏幸

I 研究の目的と方法

「インベンション」とは、文章作成にあたって「書くに値する内容（アイデア）を発見し、それをどう述べるかを考える段階」を指す古典修辞学の用語である。一般に、「発想」「構想」「創構」と訳されていた。

これまでの中等作文教育においては、この段階に対する指導が十分に行われなかったために、課題が与えられても書こうとしない生徒や書けない生徒が続出するという事態を克服できないでいた。本研究は、こうした事態を改善し、生徒が意欲的に表現活動に取り組む状況を創り出すために、インベンション指導の在り方について、歴史的・理論的・実践的に解明していくことを目的とするものである。

本研究では、日本の中等作文教育史における典型的な作文教育理論と実践事例とを抽出し、その分析を通して「想の形成条件」を整理するという方法をとる。さらに、この「想の形成条件」を生かした実験的授業に取り組むことによって、今日の国語科教育に生かせる具体的な作文指導法を提案する。

本論文は次のような構成となっている。第一部「中等作文教育課題としてのインベンションの発見」（1～6章）では、明治期から大正・昭和前期においてインベンションの重要性が自覚されていった経緯を検証した。第二部「中等作文教育におけるインベンション指導の進展」（7～9章）では、昭和後期から今日に至るまでのインベンション指導理論史及び実践史から得られる知見を整理した。第三部「インベンション指導の実践的提案」（10～15章）では、「想の形成条件」を明確にし、虚構作文・論理的作文・リライト作文の三種における実験的授業事例について検討した。さらに、これらの実践研究成果を踏まえたインベンション指導のカリキュラム案を提示した。

II 第一部「中等作文教育課題としてのインベンションの発見」

1 明治期におけるインベンション指導

明治前・中期は、往来物や漢文学系統の教科書によって「範文模倣・実用文重視」の作文教育が展開された時期である。この期にあつては「いかに書くか」だけが重視されたが、やがて、ドイツの教育学の影響を受けて、作文教授の要は「思想を達者に又健全に書き表す」ことにあると指摘した理論書や、発想訓練の課題（「連環法」等）を収めた教科書が発行されるようになった。

修辞学においては、材料と構成の両面から「文章組立法」が説かれ、インベンションを重視したアメリカの修辞学理論も紹介された。なかでもジェナングは、インベンションを「文章全体を統括し組織化していく根源的な力を持つもの」として捉え、「観察」「熟慮」「読書」によって自己修養することの必要性を説いていた。この考え方が、明治後期の作文教育に影響を与え、大正期には、「〔インベンションは〕綴方・作文に於て創造を誘導する合法的な原則」とであると位置づけられるに至ったのである。

明治後期になると、自己の思想を自由に表すことが尊重され、「〔作文の〕予備段階での指導」の重要性が指摘されるようになる。なかでも、「場の条件」を明確にすることや、「観察力を鋭くし、思想を養うこと」が強調されるようになり、中学校用作文教科書においても、「構想」の重要性が説かれるようになった。

修辞学においては、学的体系化を志向した書物が相次いで出版された。インベンションの概念を「取材」「選材」「構成」をも含んだものとして捉え、その育成法について論じた書物や、

修辞過程を内容と外形の両面から捉え、「想」を「漠然として散漫に近き状態」から「特性ありて結体せる状態」へ進むものと定義した書物が登場した。

このように明治期には、ドイツの教育学やアメリカの実用的修辞学の影響を受けて、自己の思想を養うことの重要性が、作文教育の課題として自覚されるようになったのである。

2 大正期・昭和前期におけるインベンション指導

大正期を迎えると、児童中心主義と呼ばれる教育思潮が強くなり、書き手の内面を尊重する生活綴方教育が発展してくる。その影響を受け、中等作文教育においても、飾り立てた文章を書くことよりも、書き手の「想」を重んじ、「内面的真実」を引き出すことを重視するようになる。修辞学者五十嵐力や佐々政一らが独自の教科書を編集し、芦田恵之助や金子彦二郎らが優れた実践を展開した。

五十嵐力は、「六何説」（「何故に、何人が誰に対かひ、何時、何処にて、如何なる事を、如何様に言ふべきか」を常に考えよ）を提唱して「場」の条件を自覚させるとともに、類題や実例や文話を豊かに提示することによって、「観察」と「中心思想」の重要性に気づかせようとした。構想については、目分量式に見当をつけることができれば、後は頭の動きや筆の運びに任せて書き進め、書き終えた後に磨きをかければよいと教えた。添削指導においては、「思想の明写」と「言表の穩健」に重点を置くとともに、評語によって「想」を育てようとした。ここに「形想一如」の考え方が表れている。

佐々政一は、ヒルの『修辞法』に学びながら、『中等作文講話』において、コンポジションとインベンションとを融合させた独創的な作文課題を数多く提示した。文種別に示された作文課題には、①〔書翰文〕「場」の設定、②〔記事文〕「観察」と「選材」による「内容の焦点化」、及び「配列法」との関連づけ、③〔叙事文〕「主想の決定」と「観察点の明確化」、及び「リライト作文」の導入、④〔説明文〕「分析の観点」の提示、⑤〔議論文〕「命題の立て方」及び「証明の方法」の習得、などの特徴が見出せる。

芦田恵之助は、「随意選題」の方式を説いて、初等作文教育に新生面を開き、中等作文教育にも大きな影響を与えた。芦田は、一人一人が書く内容を持てるようにすることを優先し、「綴らんとする心」を引き出す方法を具体化してみせた。芦田の指導には、①「場」の設定に配慮し「書くこと」に必要感を持たせる、②文話によってテーマの選択や視点の設定を学ばせる、③個々に応じた文題や具体的ヒントを与えることによって書きたいものをつかませる、などの特徴が見出せる。こうした芦田の実践的提案は、同時代の金子彦二郎や、戦後の新制中学校で単元学習を展開した大村はまにも大きな影響を与えていった。

高等女学校で活躍した金子彦二郎は、「想」の発見に貢献する「暗示的指導」を多様に展開した。金子は、「何も書くことが無いといふ生徒も、実は書くべき材料を持合してないのではなくて、如何なる方面に着眼すべきかに思ひ当らない」でいるだけだと考え、文話や生徒作品やキーワードの提示によって、着想や取材（場面の切り取り方）、表現形式（別の視点からの観察）などの暗示を試み、独自の題材及び中心点を発見させるように導いた。文体についても、物事を説明する場合に対話体や自叙伝体で書くことも許容したりするなど、既成概念に囚われず、常に新しい試みをするように求めた。題材には生徒の趣味性を満足させるものを選び、「お話の続きの創作」「絵画に表れてゐる情景の描写」「短い挿話の脚色」「遠足の童謡化」など新しい試みを企てたのである。金子は「想」を引き出す指導法として、①「場」の設定の明確化、②「文題」による取材対象の焦点化、③「観察」の重視、④「立場」の明確化、⑤「目的」

の明確化、⑥「文話」による着眼点の提示、⑦「仮構の物語」の創作、⑧「討論」による視野の拡大、⑨作文処理段階における「相互交流」、などを取り入れていった。

このように、大正・昭和前期には、生徒の実態に即した多様なインベンション指導が展開され、「想」の形成には、「場の条件設定」、「観察の重視」、「内容の焦点化」、「観察点の決定」が欠かせないことが明らかにされていった。

Ⅲ 第二部「インベンション指導の進展」

1 昭和後期以降のインベンション指導理論史

戦争が終結し、新制中学校・高等学校が発足してからは、自由に自分の言葉でわかりやすく表現することが謳われるようになった。初等教育では、「作文・生活綴り方教育論争」が起こり、「表現指導か生活指導か」をめぐって活発な論議が展開されたが、この対立を超えるものとして「社会的通じあい」を基幹に据えた作文教育論が展開された。

戦後中等作文教育に大きな変化が現れるのは、1960年前後である。コンポジション理論が昭和33年度版学習指導要領に取り入れられ、森岡健二らによって本格的に導入されるに至って、系統的・分析的な作文指導への関心が高まることとなった。コンポジションでは、主題の選択・決定、アウトライン、パラグラフ等の学習事項が明確化されており、誰にでも取り組める指導法として普及したのである。この理論は、思考と言語の相互作用を重視し、「創造的な思想を文章によって生産しよう」とする画期的なものであった。しかし、実際の教室においては、教条的に適用され、構成過程に限った言語操作に重点が置かれたために、かえって創造性が失われるという事態を招いてしまった。

1960年代後半になると、こうした傾向への反省としてアメリカのニュー・レトリック運動が紹介されるようになる。ジェナングの修辞学理論が再評価されたのもこの頃である。その中心となった波多野完治は、「体験」「伝達」「思考」を素にしてアイデアを引き出すとともに、「想」を言葉として定着させるために「型」を用いる必要があると説いた。

また、倉澤栄吉は、コミュニケーションとしての作文を重視し、「場の設定」と「目的意識・相手意識の明確化」が「想」を形成していく要因となると捉えた。倉澤はさらに、「想」の展開過程に沿った作文指導法を解明すべきだと主張した。引き続いて、田近洵一は、発想を規定し触発する条件を、①材料、②立場・態度・観点、③相手や場との関係、④目的・意図・モチーフ、⑤文種・形態、の五点に整理し、「想」の形成を図るには、①題材面への認識の深化、②相手意識・目的意識に基づく表現主体としての立場の確立、③表現形態面への十分なる理解、の三条件を満たすことが必要だと指摘した。

一方、この時期には、国語科教育以外の分野でも発想力を育てる方法が盛んに提案された。カードや意味マップを用いた「KJ法」や、「変形思考法」を取り入れた「文章工学」は、「想」の視覚化によって発想を導きやすくしたという点において意義を持つものであった。こうした提案を受けて、連想語彙によって主題を発見する実験的授業も試みられ一定の成果を得たが、「想」がいたずらに拡散してしまうという問題点も浮き彫りになった。

また、この時期には、虚構を用いた文学的文章によって自分の内面の課題を表現することの意義や、事実の背後にある本質を形象化することの重要性も指摘された。さらに、能記と所記との関係は恣意的なものであると指摘したソシュールの言語学が広まったことによって、「新作文宣言」のように、言葉を手がかりに発想を広げていく指導法が生まれた。

1980年代には、高校全入時代を迎える。国語科の領域構成は「表現」「理解」「言語事項」

となり、高等学校では「国語表現」が新設された。多様化した生徒の学力と特性に応じた教育を展開するとともに、表現力の育成に力を入れる必要が生じてきたのである。指導法としては、表現と理解の関連指導が重視され、「リライト」が再評価されるようになる。これは、範文の「型」を利用しながら、別の視点や文体に書き換えることによって、新たな「想」を引き出すとする指導法である。かつては単なる模倣と見なされていたが、書き換えの過程で認識力が鍛えられる創造的活動であると評価されるようになったのである。

1970年代後半から、インベンション指導の本格的研究を進めてきたのは大西道雄である。大西は、短作文の創構機能に着目した後、意見文におけるキーワードの創構機能について考究を進め、1997年に至って『作文教育における創構指導の研究』をまとめた。大西の研究において、特に注目すべきは、①意見の生成過程を〈漠想〉→〈分化想〉〈統合想〉と分節化してとらえ、指導の手だてを明確にしたこと、②「状況的な場」を設定して「書く立場」を明確にさせることの必要性を解明したこと、③アイデアを作り上げるための「主題キーワード」の働きを解明したこと、④発想を広げたり、意見を展開させたりする「論理キーワード」の機能を解明したこと、にある。この研究は、文献調査に基づく理論構築にとどまらず、授業仮説を立て、臨床的・実践的に研究を進めていった点に特徴がある。これによって、「創構を軸とする生成的的作文教育」の道が開かれていったのである。

2 昭和後期以降の先行実践史に学ぶ知見

戦後中等作文教育実践史は、理論史のように時期区分によって整理することは困難である。高等学校の学校間格差が大きくなり、同時期に多様な実践が混在しているという状態が続いているからである。そこで、『認識力を育てる作文教育』が用いた文種別分類（「生活文」「論理的文章」「文学的文章」）に「リライト作文」を加えた四つの文種を軸に、各実践における指導上の知見を整理することとした。

(1) 生活文・実用文におけるインベンション指導

生活文・実用文の作文指導においては、「細かく深く見つめ、つきつめて考え、描写することによって、問題の本質にまで目を向けること」や、「読者にわかるように具体的事実に即して述べること」に重点を置いた指導が行われてきた。生活文にあっても、①常に目的意識と相手意識を持たせること、②対象の切り取り方について考えさせること、③書き出しや構想などの表現技術について考えさせることが、「想」の形成につながってくるということが明らかにされてきたのである。

(2) 論理的文章におけるインベンション指導

論理的文章表現の指導については、①資料提供による問題意識喚起、②問題点の発見と吟味、③根拠となる事例の収集と選択、④反対意見・対立意見の想起、⑤立場の明確化、⑥立場の転換による発想の拡充・深化、⑦題目の検討による主題の明確化、などが「想」の形成・拡充に効果的であるということが明らかになってきた。また、「分析的発想」と「比喩的発想」によってキーワードを発見し、そのキーワードとサブ・キーワードの取り合わせによって新しい発想を導き出すことも試みられてきた。

(3) 文学的文章におけるインベンション指導

文学的文章表現においては、自分を二人称や三人称で呼ぶ「人称の変更」や、自己を何かに託して語る「視点人物の転換」という方法を用いることによって、自己認識の深化を導くことができるという点が明確になってきた。思春期にある生徒達にとって、自己を語るということ

は困難な作業であるが、虚構の作文ならば他者の出来事として書くことができ、心の内語りやすくなる。ここでは、一つの作品を完成させることを目的にする必要はない。遊びの精神を生かし、制作過程で育つ創作力を大切にしていけばよいのである。

(4) リライトによるインベンション指導

「作文嫌い」の生徒達の表現意欲を喚起するには、書くことに対する抵抗感を軽減しなければならない。また、表現の質の向上を図るには、読書体験を増やす必要がある。この二つの問題を解決するのが「読み書き関連指導」である。その具体的方法として、中学校では、①パロディ作り、②漫画や絵の活用、③ブレインストーミングの活用、④古典作品の書き換えが取り入れられ、高等学校では、「枠組み作文」が活用されてきた。リライトによって、新しいものの見方・考え方を育てる方法が取り入れられるようになったのである。

(5) 大村はまのインベンション指導

こうした文種ごとのインベンション指導を、総合的に展開したのが大村はまである。大村の指導の特徴は五項目に整理できる。第一は「テーマの設定」である。作文教育の最終目標を「自己を見つめ、自己を育てる」ことに置き、成長過程を軸として多面的な角度から自己を見つめさせ、最終的には「人知を超えるもの」についても考えさせようとした。第二は「作文技術習得課題の設定」である。書き出しや結びにおいて、常套句を使用させないことによって、「想」の形成を促し、表現を洗練させていった。第三は「場の設定」である。書く目的や相手を明確にすることによって話題の焦点化を促すとともに、生徒相互の交流を行うことによって、相手意識を高め、書くことに対する心理的負担を軽減していった。第四は「取材内容の充実」である。題材集めの用紙や、読書と有機的に関連づけた指導によって、取材内容を豊かにするように導いた。第五は「キーワードによる発想の支援」である。生徒個々の目の位置に自分の目を置いて「題材」を発見し、「書き出し」や「書きさし」の言葉を提示することによって、生徒の発想を導き出した。

このように昭和後期以降は、理論と実践の両面から研究が進められ、優れた実践者によって生徒の実態に即した多彩な指導法が試みられるようになってきたのである。

IV 第三部「インベンション指導の実践的提案」

1 作文授業づくりと「想」の形成条件

インベンション指導において重要なのは、「書くべき内容（想）」の発見と「書き方（形）」の習得とを一体化させていくことである。したがって、「想」の形成・拡充を重視した作文の授業を設計するには、次の五つの問題をクリアしなければならない。①場の設定、②作文課題の設定、③着想・意見の拡充、④表現スタイルの選択、⑤評価と処理、である。

一方、第二部までの研究によって、「想」の形成を促すには、(A)「題材に対する認識」を深化させること、(B)「書き手の立場」を確立させること、(C)「表現様式」を理解させること、(D)「状況的な場」を自覚させること、の四条件を満たしていくことが大切だということが明らかになってきた。では、こうした「想の形成条件」を考慮に入れた作文の授業としては、どのようなものが考えられるか。第三部では、(1)虚構作文、(2)論理的作文、(3)リライト作文の三形態について、それぞれ四つの実験授業の成果を明らかにした。

2 虚構の場を生かした発想・構想指導

(1) 手紙文における虚構の場の活用—「恋文にお断りの返事を」の場合

芥川龍之介の恋文に返事を書いたり、戦没学徒に日本の現状を伝えたりする手紙文の学習で

ある。いずれも架空の設定ではあるが、相手と目的が明確なので、書く内容を見つけやすく、集中した学習を展開することができる。実用的文章の学習も、虚構の場を活用することによって、表現意欲をかきたて、自己内対話を導くことができるのである。

(2) 絵本を発想の契機とした物語文の創作—「ぼくを探しに」の場合

絵本を発想の契機として、「自分探し」の物語を創作する学習である。「足りないかけら」を探すという原作のモチーフが生徒の心に響き、自分のあり方や生き方を見つめ直すことにつながったのである。また、「三人称で語る」という表現形態を取り入れたことによって真情が語りやすくなるとともに、「書き出しモデル」によって主題が明確化したのである。

(3) 絵本に取材した報道文の創作—「あらしのよるに」の場合

絵本において語られた事件（もしくは想定される翌朝の事件）を報道文に書き換える学習である。この課題設定ならば、①読者を惹きつける表現を志すようになる。②5W1Hによって点検する力が養われる。③「見出し」「リード」「本文」と書き分けることで、要約力と詳述力が養われる。④重点先行型の文章構成法を身につけることができるのである。

(4) 詩や古典文学を活用した創作活動—「唐詩・現代詩・伊勢物語」の場合

唐詩を口語定型詩にリライトしたり、現代詩の発想を借りて詩を創作したり、別の視点人物から伊勢物語を書き換えたりする学習である。「表現様式の理解」と「立場の確立」が「想」の形成を促すのである。いずれも、話の展開は原作に依拠すればよいから、材料選択や用語選択だけに心を砕けばよい。短時間で仕上がり、書き上げた作品の質も高いので、生徒一人一人が満足感を得やすい学習である。

3 論理的文章表現における発想・構想指導

(1) 連想語彙と変形思考法—「フリーター論」の場合

連想語彙と変形思考法によって、題材を新しい角度からとらえ、題材に対する認識を深めさせる実践である。まず、課題から連想される語彙を組み合わせるキーフレーズを作る。次に、「フリーターは是か非か」と問い、立場の明確化を図る。さらに、「実態調査資料の読み取り」と「親の意見の聞き取り」によって意見を拡充し、「各自の主題文案一覧」や「親の意見一覧」によって相互の意見の交流を図り、意見と根拠を明確化させていくのである。

(2) 教材と意見一覧による内的葛藤の誘発—「友情論」の場合

友情の在り方について挑発的に論じたエッセイを教材にして、内的葛藤を誘発し、意見の形成を促す実践である。「一定の距離を保つことが美しい友情を保つための条件である」という教材文の結論に対する賛否を「座席表形式の意見一覧」に示し、話し合いの場を設ける。さらに、意見と事実（根拠）を色分けしたカードや、文章構成モデルを明示した「学習の手引き」を活用することによって、構想力を高めていくのである。

(3) 内的葛藤を誘発する教材の開発—「やさしさとは何か」の場合

猛獣が生きた小動物を食べるという自然界の摂理を、子どもにそのまま伝えることの是非について、正反対の事例を対比して示すことによって「想」の形成を促す実践である。また、「事例の比較→対立点の発見→問題設定」という論の流れを図式化したワークシートを用意することによって、構想力を育てることをもねらう。この実践においても、立場と根拠の明確化や、構想シートを提示することの有効性が実証された。

(4) 対立意見を想定する—「ネコの安楽死は是か非か」の場合

意見文を書く際に、対立意見の立場になって反論してみるという学習を取り入れることによ

って、「想」を拡充させた事例である。ビザが切れて帰国せねばならない外国人労働者が飼ったネコを安楽死させた事件を話題にして、そのけじめのつけ方について賛否を問う。さらに、第二次作文として対立意見の立場から書かせることによって、感覚的・感情的反応にとどまりがちな第一次作文を、論理的・理性的・多角的なものに高めていくのである。

4 取材力・構想力・展開力を育てるリライト作文

(1) 範文の応用による発想・構想の指導—「柿の種」の場合

寺田寅彦のレトリックを利用して、常識的な発想を転換させる指導事例である。「○○という所は存外△△な所だ」というキーセンテンスを利用して、別の主題と材料とを探させるのである。「存外」という副詞を使うことによって、日常性の意外な一面を探る発想力が鍛えられる。さらに、豊かな語彙力や論理的な思考力も養われるのである。

(2) 範文の応用による新題材の発見—「目玉焼の正しい食べ方」の場合

マニュアル風エッセイを書く学習である。範文の持つ長所（①着眼の鋭さと新鮮さ、②文章構成の確かさ、③事例の豊かさ、④語彙の豊かさ、⑤文末表現の多彩さ、など）を生かすために、各段落の最初の一文を「枠組み」として指定する。この「枠組み」を使うことで、「題材発見の目」が育てられるとともに、「主題提示—事例提示と理由説明—主題の再確認—新たな提案」という構成法を身につけることができるのである。

(3) 範文の応用による文章展開力の指導—「正しい風邪のひき方」の場合

範文のタイトルがもつ着想の新しさと、事例の是非を判定していく論の展開を生かすために、ここでは各段落の文末表現を「枠組み」として指定する。この「枠組み」を使うことで、①人間心理に関心を持たせ、自己を相対化して捉えるように導くことができる、②分析と比較の思考を活性化できる、③文章体の語句に親しませることができる、④書き出しや結びの表現が向上する、⑤首尾一貫した文章が書きやすくなるという成果が得られた。

(4) 聞き書きによる取材力・文章展開力の育成

だが、「枠組み作文」も度重なればマンネリ化する。また、単なる言葉遊びとなる恐れもある。その弊害を克服し、鋭い人間観察や深い人間理解に導くことができるのが「聞き書き」である。異世代の方にインタビューした内容を、再構成し文章化することによって、取材力と文章展開力の育成を図るのである。その際、「なぜ」「何を」「どのように」とディテールを聞くことによって「書くべき内容」が深まる。また、取材時及び記述時に「現在→過去→未来」の順序を意識させることによって文章構成意識が育っていくのである。

V インベンションを育てる指導法—提案のまとめ

以上の考察を整理し、インベンション指導の原理とその具体的方法を提案する。

1 「想」の形成条件と指導法

「想」の形成を促すには、次の四条件に留意することが必要である。

第一は、「題材に対する認識」を深めることである。具体的指導法としては、①時や場面を区切った観察、②着眼点の例示、③多くの題目案の提示、④内的葛藤を導く課題文の提示、⑤課題内容の分析、⑥対立意見の想定、などが挙げられる。

第二は、「書き手の立場」を確立することである。具体的指導法としては、①他者の目から自分を捉え直すこと、②反対意見の立場になってみること、などが挙げられる。

第三は、「表現様式」を理解させることである。具体的指導法としては、①別の文種による書き換え、②続き物語の創作、③構想メモの活用、などが挙げられる。

第四は、「状況的な場」を自覚させることである。具体的指導法としては、①賛否いずれかの立場に立たせること、②自分ならばどうするかと問い続けること、などが挙げられる。

では、こうした条件に配慮しながら、作文の授業を設計するにはどうすればよいか。次に、授業づくりに際して解決すべき問題別に検討する。

2 「書く場」の設定

作文授業づくりの第一の問題は、「書く場」の設定を明確にすることである。この「場」の設定については、学習環境と表現内容の二つの位相で捉える必要がある。

一つは、共感的人間関係に支えられた「学びの場」を作ることである。これがなければ、国語の学習そのものが成立しない。各自の表現を尊重しあう人間関係や、読み手がいるという安心感を育てることが、作文教育の大前提となる。

もう一つは、内容や方法に関する「表現の場」を明確にすることである。これは、三つの面から考える必要がある。①「立場の鮮明化」を求める「状況的な場」を設定することである。相手意識、目的意識、主題意識、方法意識を明確にできるように具体的な場面の設定を行うのである。しかもそれは、自らの立場の選択が迫られるような切実感のある「場」でなければならない。②「情報格差」が自覚できる「場」を設定することである。それぞれの生徒に「固有の情報」を持たせたり、「自他の違い」に気づかせたりして、表現意欲を喚起するのである。③「表現様式」を工夫することである。いつも同じ文体で書くのではなく、表現形式に変化を持たせるのである。同じテーマでも、文体によって異なった表現を導き出せるという実感が、表現意欲を喚起していくのである。

3 「作文課題（テーマ）」の設定

作文授業づくりの第二の問題は、「どのような作文課題を与えるか」ということである。これは、テーマ、提示方法、教材開発の三つの面から考える必要がある。

第一、「テーマ」については、①自己・心、②家族・友人、③地域・社会、④学校・教育、⑤人生・仕事、⑥福祉・健康・生命、⑦政治・経済、⑧国際・文化、⑨言語・情報、⑩自然・環境、⑪夢・空想、などの11分野を整理軸とし、関心度、身近感、新鮮味、学習価値を選択基準として、常に新しいテーマを探し続ける必要がある。

第二、「提示方法」は、「〇〇について述べよ」では「想」の形成を促しにくい。問いかけ型の文題、問題の焦点化を促す文題、視点の転換を求める文題が効果的である。

第三、「教材開発」については、文学的文章表現の場合は、発想の手がかりとなる絵本や物語を活用したい。その際、哲学的内容を持つもの、多様な読みを許容するもの、文字のない絵本、などが望ましい。論理的文章表現の場合は、内的葛藤を誘発するような文章や、事例を対比的に紹介している資料が求められる。

4 「書くべき内容」の発見・拡充への支援

作文授業づくりの第三の問題は、「書くべき内容」の発見・拡充への支援である。着眼点の発見に苦しんでいる生徒への支援策として、四種の方法を提案する。

第一は、「教師の暗示的示唆」である。記述前に、具体的事例を示すことによって、連想を広げ、着眼点を発見するように導くのである。例えば、①テーマに関するエピソードを文話として語る。②「題目案」や「類題案」を提示して多様な切り口を示唆する。③同輩・先輩の「作文モデル」を紹介する。④「書き出し例」を提示して応用させる。⑤「書きさし文」や「書き継ぎ文」を提示して続きを書かせる、などが考えられる。

第二は、「思考類型の活用」である。思考パターンを援用することによって、対象への認識を深めていくのである。例えば、①「分析的発想」を用いて対象を分けてみる。②「比喩的発想」を用いて何かに喩えてみる。③対立事例や概念の共通点・相違点について考えてみる。④帰納法・演繹法によって概念の抽象化と具体化を試みる、などが考えられる。

第三は、「視点の設定」である。視点の転換によって新たな発見を導くのである。例えば、①他者の視点から自分を捉え直してみる。②「擬人物語」のように動植物や無生物の立場から考えを述べてみる。③「反対意見の立場」から書いてみる。④「もし〇〇だったら」と仮想の視点を設けてみる、などが考えられる。

第四は、「キーワードの活用」である。単語の組み合わせの中から、新たな発想を導こうとする方法である。①ブレインストーミングによって連想語彙を書き出し、組み合わせる。②「マインド・マップ」を活用する、などが考えられる。

5 「文章全体を見通す力」（構想力）の体得

作文授業づくりの第四の問題は、「文章全体を見通す力」の体得である。「表現様式の理解」に関わる学習である。典型的な文章構成法を身につけることによって、文章全体を見通せる力を養い、発想力の向上も図るのである。

発想力と構想力を同時に育てる方法として効果的なのが、「枠組み作文」である。範文の「枠組み」となっている表現を活用して、新しい文章にリライトしていくのである。

「枠組み表現」の抽出方法は、三類型に整理できる。①「書き出し型」、②「副用語型」、③「述語型」である。①は、書き出しを指定することによって、主題の明確化を導く方法である。②は、「例えば」「存外」「むしろ」「確かに」「もちろん」「なぜなら」などの副詞や接続語を指定することによって、複眼的にものごとを捉えるように導く方法である。③は、文末表現を指定することによって、事実と意見を書き分けたり、複数のものを比較考察したりするように導く方法である。こうした「枠組み作文」の学習を重ね、やがては自力で「アウトライン」が設定できるようになることを目指すのである。

6 「評価・処理」の改善

作文授業づくりの第五の問題は、「評価・処理」の改善である。インベンションは、記述前の発想・着想指導だけでなく、評価・処理段階においても考慮されなければならない。

生徒の表現意図を理解し、評語との齟齬を防止するとともに、次回以降の表現活動に生かせる指導法を考案するのである。例えば、①「作品に添える先生への手紙」という形で自己評価した文章を書かせる。②「相互評価・相互批評」によって同級生の発想・着想を学びあう。③過剰な添削を行わず、要所を押さえ、少しだけ直す。④「『私の本』づくり」によって成就感を持たせる。⑤「アンソロジー集」の作成に向けて作品を推敲する機会を設ける、などが挙げられる。

7 「カリキュラム」の改善

作文授業づくりの第六の問題は、「カリキュラム」の改善である。インベンション指導は、個々の内発的活動と外発的学習刺激とが適合しなければ意味をなさない。したがって、カリキュラムについても、学級の実態に即して変更・差替可能な形で作成する必要がある。

具体的には、年間を通しての大きな目標を立てておき、各項目については「前・中・後期」に分ける程度の緩やかなものとするのが適当である。実践時期の区分基準は、①「生活文・手紙文→文学的文章→論理的文章」（描写から説明へ。説明から議論へ。）という流れ、②「身

近な問題からグローバルな問題へ」あるいは「具体的問題から抽象的問題へ」という流れ、③「単純な条件設定から複雑な条件設定へ」という流れをベースとした。

本論文では、この基準に則った年間指導計画（26単元）の学習内容と指導方法を一覧表として示した上に、先に挙げた11分野について、差し替え可能なテーマ例70題を提示した。こうした多様なテーマと多彩な課題形式とを組み合わせ、さらに表現形態（文種）に工夫を凝らすことによって、生徒の「想」の形成に生きる作文指導を展開することが可能になっていくのである。

VI インベンション指導がもたらすもの

インベンション指導を充実させることによって、何が変わるか。

第一に、生徒の表現意欲を喚起することができるということである。もとより、どの生徒も書きたいことがないわけではない。しかし、焦点の絞り方や書き方がわからないから書かないのであり、自分の考えに価値を見出せないから書けないのである。インベンション指導は、その障壁を取り除いていく指導である。「自分の考えの固有性」を実感し、「表現方法」を獲得することができるれば、どの生徒も堰を切ったように書き出すものである。こうして生まれてくる文章は、生気に満ちあふれたものとなる。

第二に、独創的な発想を導き出し、思考力や認識力を高めることができるということである。インベンション指導は、新しい発想を求め、多様な視点から物事を捉えるように求める指導である。また、漠然としたものを明確な形に変えていく指導である。その積み重ねによって、対象をよく観察・分析する力が付き、独創的な考えも生まれ、思考力や認識力も高まってくるのである。

第三に、コミュニケーション力を向上させることができるということである。常に相手意識を明確にして書く習慣がつくとともに、お互いの考えを知りあい尊重しあうことで、学級内の自己存在感が高まり、学級全体の学ぶ姿勢も醸成されてくるのである。

このようにインベンションを重視した生成的な文章表現指導を展開するということは、つまり、生徒一人一人を「主体的表現者」として尊重し、他者とともに生きていく社会人として育てていくことに他ならない。自己を表現することのできた喜びが他者を尊重することにもつながり、「書くこと」を通して、各自の「社会的自己実現」が達成されていくのである。