

〔論文〕

日本語表現力養成の授業方法と二、三の教材

森 正 人

Teaching Method of Japanese Composition and Some Materials

Masato Mori

要旨

本稿は、私がこれまで試みてきた大学の教養教育における日本語文章表現能力養成の授業方法と、その二、三の教材の利用法に関する実践の記録および点検である。熊本大学の基礎セミナー「文章表現の技法」の授業を、(1) 教師による課題提示、(2) 受講生の文章作成、(3) 教師による添削、(4) 受講生の点検、(5) 教師による解説と受講生の確認という方法で行ったことを報告し、添削の実例を掲げ、成果と課題について記述している。

キーワード 日本語、文章表現、基礎セミナー、授業方法、教材、添削

1 はじめに

私は、学部と大学院における専門教育として日本文学に関する講義・演習のほか、一般教育の「日本の文学」の授業を担当してきた。さまざまな学部の1年次生が履修するこの授業科目では、学期末に試験を行うと、論述式の問題に箇条書きで記述する受講生、はなはだしきは語句の羅列だけで解答する受講生もいた。そこまでなくても、構成には意を用いず思いつくままに文を書き連ねてある答案にしばしば出会う。

また、入学試験の「国語」や「小論文」の採点に際して、論旨が不明瞭であったり、文章構成が混乱していたり、表現が拙かったりということはもとより、日本語の表現として不備のある答案が目につく。

このような印象は私一人のものではなく、高校生、大学生の日本語表現力

が低下しているとは、教育に携わる人がしばしば口にするところである。そうであれば、そのことは、若い世代が社会の一員として自己形成を遂げ、文化の享受と創造に参加していくうえで深刻な事態であり、また大学において学生がそれぞれ学ぶべき学術分野の文献を読み、理解し、さらにそれを進め、深めたところを記述しあるいは発表する能力を育成するうえでも、等閑に付することはできないと私は考えてきた。

そこで、1995（平成7）年頃から「日本の文学」の授業では、学期に3～4回は授業中に短いレポートを書かせ、受講生の授業の理解度を確認するとともに、これを添削し批評を書き入れて次週に返却して、学生の問題意識や思考力の涵養、また文章表現能力の向上を図ろうと努めてきた。そして、提出されたレポートをいくつか選び作成者の名前は伏せて印刷し受講生全員に配布して、授業内容の確認や補足を行い、そこから問題を広げたり深めたりするという試みを続けてきた。⁽¹⁾しかし、これによってどれほどの教育効果をあげることができるのか、心もとなさを禁じえなかった。

学生の文章表現能力の育成を目的とする授業が必要であるとして、しかし大学や学部全体の教育課程の問題にかかわるだけに、それを大学教育のどこにどのように位置づけて行うのか、またかりにそのような授業科目を設置したとしても、それをいったい誰が担当するのかと、そのことは私一己の願望をこえる問題であった。

こうしたなかで、私のかねての考えの具体化をささやかではあるが、試みる機会が訪れた。一般教育の「基礎セミナー」という授業を担当することになったのである。

2 基礎セミナー「文章表現の技法」

熊本大学の一般教育の教育課程には、すべての学生が履修しなければならない授業科目として共通基礎科目が置かれている。それは基礎科目と外国語科目とに分かれ、基礎科目はさらに基礎セミナーと情報基礎とから成る。

共通基礎科目は、大学設置基準の改正いわゆる大綱化を受けて、熊本大学が大幅な教育課程の改革を行った時に設置された。1993（平成5）年5月の「熊本大学における教育課程改革構想（答申）」には、「高校教育から大学教

育への移行をスムーズに行うため」の「転換教育」の一環と位置づけられ、「理系・文系を問わず大学教育において身につけておくべき基礎的な素養の養成を目的とする」科目とされている。⁽²⁾毎年度新入生に配布し、履修ガイダンスに用いる『一般教育の案内』には、

基礎科目は、大学教育を受けるために必要な思考力や表現力など、基礎的素養を培う科目として開設されています。

と説明されている。基礎セミナーはこのような科目として、1年次生の前期を中心に（後期にも少々）およそ100コマを開講している。授業担当者は熊本大学の専任の講師以上の全教員で、責任をもって開講する数を各学部に分り当ててある。100コマのうちからどの授業を受講するかは学生の希望によるが、1クラスの受講生を原則として20人以内と定めてあるので、全員が希望する授業を受講できるわけではなく、どのクラスもが第一希望の受講生によって編成されているわけではない。

基礎セミナーは授業の目標、テーマ、方法、教材は授業担当者にゆだねられている。ただし、『一般教育の案内』には基礎セミナーの授業形態について、次の4種に区分されていると説明している。

- ①文献の読解を中心に進める授業
- ②言語表現を中心に進める授業
- ③種々の問題を調べ、報告と討論を中心に進める授業
- ④実験や実習をもとに、現象の定量化、データ解析、規則性の抽出などを中心に進める授業

この区分は、授業計画書のなかに明示され学生の授業選択のめやすになるばかりでなく、ともすれば授業の目的が見失われがちで、目標の設定しにくい基礎セミナーという授業に大学として指針を示そうとしたものである。

1998（平成10）年、私ははじめて基礎セミナーを担当し、1年を挟んで2000（平成12）年度に2回目を担当した。両年度とも同じ時間割枠（前期、金曜日、第4時限目）に開講し、「文章表現の技法」という同じ授業テーマを掲げた。学生の文章表現能力の向上を図る授業を行いたいという私のかねての考えを具体化し、あわせて大学におけるこうした授業科目の教授法および教材の開発と改善を試みたのである。毎年度大学が作成して学生に配布す

る『授業計画書』に掲載した「講義概要」は次の通りであった。授業形態の区分は②。

文章を書くという営みは、諸君がこれまでの学習の場で続けてきたことであり、これからの大学での勉学でことに必要とされるであろう。そして、誰もが良い文章をすらすら書きたいと思うにちがいない。しかし、そのためには文章とは何であるか、良い文章とはどのようなものをいうのかを知らなければならないし、そのうえで良い文章を書く方法を学ぶ必要がある。この授業は、軽いエッセイに始まり短い評論に至る、実践的な文章表現の技法を修得することを目指す。

これは、講義の概要というよりは、授業の目的および目標と呼ぶべきであろう。「講義概要」を作成して提出する時期には、授業内容や計画を示すことができるほどには準備が整っていなかったということである。大学生にどのような方法で文章表現法の指導を行えばよいか、それにこのような授業をどの学部のどのような学生が選択してくれるのか、確かな見通しもないまま4月の開講を迎えることとなった。おおよその授業方法、使用する教材のあれこれ、教材の提示のほしい順序についての心づもりがあるだけで、受講生たちの作成する文章と教師の指導に対する反応を見ながら手探りで進めることにしていた。

1998年度の受講者は20人、いずれも1年生で、文学部7人、教育学部4人、法学部2人、理学部2人、医学部2人、工学部3人であった。2000年度は16人。すべて1年生で、受講生の内わけは文学部4人、教育学部1人、法学部4人、理学部1人、医学部1人、薬学部1人、工学部4人であった。1998年度の全受講生はこの授業を第一志望として選択して受講した。しかし、2000年度の受講生はそうではなかったと見受けられ、20名の定員を満たさなかった。第二、第三志望で編入された受講生も何人かはいたにちがいない。このことは、この年度にクラス分けの方式が変更されたことが影響したと推測される。私は、両クラスの受講生の資質の傾向に差異があることを感じた。

1998年度のクラスには、文章を読み書くことが好きだという学生、小説を書きたい、評論を書きたいという学生が多く、書くのが得意ではないという学生も好きになりたい、上手になりたいとして、教師の提示する教材に興味

を示し、与えた課題に意欲的に取り組む傾向が強かった。これに対して、2000年度のクラスは、ほぼ全員が文章を書くことについて苦手意識を抱いていて、それをどうにか克服できないものかと考えて、この授業を選択したのであった。こうした受講生の資質と選択の動機の傾向の違いは、受講生の授業に臨む姿勢、課題の受け止めかたを左右し、そのことが教師にも微妙に影響した。授業は、1998年度の方がはるかに運営しやすかったことはいうまでもない。

しかし、大方の学生は2000年度の受講生に代表されよう。この授業の目的は、ほかでもない、文章を書くことに自信が持てない学生にいかんが苦手意識を克服してもらうか、文章を書く面白さにいかんが気づいてもらうか、そして半年後にはどの受講生も読みやすい文章を苦もなく書けるようにするところにあった。

以下は、2000（平成12）年度の授業を中心として、1998（平成10）年度の場合をまじえて、各授業時間の組み立てと全体の展開について記録し、点検を加え、授業方法の改善、教材の開発等に生かすとともに、これを報告して、大方の参考に供しようというものである。

3 授業全体の展開と各授業時間の組み立て

授業は、教師が課題を提示し、文章作成上の注意を与え、受講生が授業時間内にその課題についての文章を作成し、提出することが基本となる。授業時間内に作成させるのは、何より必要以上に受講生に負担をかけないためである。時間外の作成を課すると提出を怠る受講生の出る恐れがあり、それが授業欠席の契機となる可能性もあると考えたからである。ただし、時間内に完成しない受講生がまれにあったが、次週月曜日の午前中に必ず提出するよう指示して、そのことは確実に守られた。

教師は、提出された文章1点1点について添削し、注意や批評を書き添えて次の授業で受講生に返却する。それとともに、いくつかの添削前の文章または添削済みの文章を選んで原稿のまま複写し、あるいは教師が電子媒体に入力し直し印刷して受講者全員に配布する。それらを1点ずつ読ませ、添削前の文章については受講生に構成上、表現上の問題点を発見させ、あるいは

教師が指摘し、改善案を考えさせ、意見交換を促す。添削済みの文章については、どこがどのように削除、加筆、訂正されているかに目を向けさせ、それらの理由について教師が解説する。

このような授業展開を簡潔に整理すると次のようになる。

- (1) 教師による課題提示
- (2) 受講生の文章作成
- (3) 教師による添削
- (4) 受講生による点検
- (5) 教師による添削の解説と受講生による確認

これを繰り返しながら、課題を次第に高度に設定し、到達水準を上げていくことによって、最終的に完成度の高い文章を書けるようにするものである。

こうして、教材は教師がはじめから用意するものと、受講生の作成したものから成る。受講生は、自分の作成した文章が教材として取り上げられることや、他の受講生の文章を読むことに興味を覚える模様である。教材には、私のかつて書いた文章をまじえることにした。1998年度には、研究ノート、書評、本の紹介、エッセイなどもっと多くを提示した。発表の場と予想される読者への配慮、執筆に当たって工夫したこと等の背景を説明することによって、文章作成上の具体的な注意を与えることができるからである。

2000年度の授業は次のように行われた。

第1回（4月21日）

受講生の確認、教師及び受講生の自己紹介。授業の目的、目標及び計画の提示、文章の構成について説明の後、「この授業を通して何を学ぶか」をテーマに300字程度の文章を書かせる。

（この時間に熊本日日新聞の記者の取材申し込みがあり、了承して、受講生にも理解を求める。受講生たちは自己紹介にあまり気乗りのしない様子であった。2000年度と対照的である。課題の文章作成にあたっては、原稿用紙の使い方等にはあまり神経質にならないよう、文章の構成に意を用いるよう注意を喚起する。作成の時間を20分程度と指定するが、全員が提出を終えるまでに40分。）

第2回（4月28日）

前回の授業で提出させた文章を教師が添削して各自に返却、そのうちの数点を複写（ただし学部・氏名は伏せて）して配布。添削の観点について逐一説明。

第3回（5月12日）

「文章のむね・すじ・あや-やまと言葉で考える」というプリントを配布して、言語と思考の関係について講義。つづいて、某新聞の投書欄に掲載された文章「映画が教える純粋な生き方」を配布して、キーワード、主題（趣旨）を読み取らせ、ついで文章の構成に批判的な検討を加えさせる。その検討をふまえて、主題（趣旨）にふさわしい構成をそなえた文章に書き直させる。時間は30分。

（「文章のむね・すじ・あや」は、高校生を対象とした数年前の私の講演に用いた資料に若干手を加えたもの。この授業の受講生の関心は希薄であった。入学後1月余り経って、学生たちに疲労が蓄積していることと、講義棟の改修工事の騒音のために注意が散漫になっているという事情もあった。講義は手短かに切り上げて、次の計画に移ることにした。）

第4回（5月19日）

前回の授業で受講生が改訂して作成した文章を、添削して各受講生に返却。つづいて、そのなかから2点を選び、教師作成の文章2点（ただし、これが教師の手になるとは伏せた）を加えて配布し、それぞれについて構成及び表現上の問題や工夫のあとを発見させ、再修訂の作業を行わせる。受講生に積極的な発言を求めるが、手は挙がらず、指名して発表させる。⁽³⁾

第5回（6月2日）

私のエッセイ「十三歳の少女 モノガタリの主人公と読者」（『子どもの本会報』No161、1997年1月）および「十三歳の少年たち」（『初茜』第13号、1998年3月）を配布し、あわせて「十三歳の継子の女主人公によせて 一九九六年九月九重合宿研修」（私が先に文学部日本語日本文学コースの学生を対象に行った講演の資料）というプリントにより、文学を通して少年および少女問題について講義。これをふまえ、また受講

生が独自に資料を集めて、次回には少年、少女あるいは思春期をテーマに文章を書いてもらうことを予告。

(3年前の神戸の14歳の少年による殺傷事件の衝撃はまだ薄れていなかったし、1月前に起きた17歳の少年によるバスジャック事件の記憶も生々しい頃で、受講生は概して強い関心をもって聞いてくれた。)

第6回(6月9日)

前回の予告どおり、少年、少女あるいは思春期をテーマに1000字程度の文章作成を課した。自分の意見を述べること、ただし意見の独創性や妥当性よりも、文章表現の良否に意を用いるよう、注意を促す。

(新聞の切り抜き、雑誌、書籍を用意してきた受講生もいるが、原稿用紙に目を注いだまま、メモすら取ろうとしない受講生もいる。90分の時間内に提出した受講生は0人。)

第7回(6月16日)

前回に提出された受講生の文章に添削を施したものを各自に返却。つづいて、受講生の文章のなかから3点を複写して配布し、それぞれについて一読しての意見や感想を述べさせる。これも指名による。さらに、教師が添削したものを配布して解説。

つづいて、次回のために「朝日賞受賞者アンケート 「20世紀」とはどんな世紀だったでしょう」(『論座』2000年7月)を配布し、次回までに読んでおくことを指示し、今回はこれをふまえて文章を作成してもらうことを予告。

第8回(6月23日)

「二十世紀はどんな世紀だったか、そして二十一世紀はどんな世紀になるか(どんな世紀であってほしいか、どんな世紀にしたいか)」というテーマで、600字程度の文章作成を課す。朝日賞受賞者たちによる『論座』のアンケート回答をふまえて、自分がこれから4年間あるいは6年間に学ぶことを念頭に置いて書くよう指示する。

第9回(6月30日)

前回提出させた添削前の受講生のそのままの文章1点に、教師作成の文章1点(ただし、これが教師の手になることは伏せて)を加えて配布

して、意見や感想を発表させる。指名による。ついで、添削済みの受講生の文章2点を配布して解説。

第10回（7月6日）

教材として書評3点を配布する。清水良典「藤本由香里著『私の居場所はどこにあるの?』」（『朝日新聞』1998年5月24日）、斎藤美奈子「米川明彦『若者語を科学する』」（同上）、森正人「池上洵一著『修験の道 三国伝記の世界』」（『国文学解釈と鑑賞』第64巻第10号 1999年10月）により、本の紹介と書評の読み方、書き方について講義。

夏季休業中に何か一冊の本を読み、それを紹介しあるいは批評する文章を次回に作成することを予告。

第11回（9月8日）

夏季休業中に本を読み、それぞれ用意してきたメモに基づき、紹介あるいは書評を作成させる。読書感想文ではないことを強調する。1500字程度。

第12回（9月22日）

添削済みの前回の課題文を受講生各自に返し、全般的に講評して、授業のまとめ。

（2000年度は12回の授業時間しか確保できなかったために、各自の自由なテーマによる2500字以上の文章、すなわち授業計画にうたった「短い評論」を作成させることはできなかった。）

4 導入と第2講目の教材

第1講の授業では受講生に自己紹介をさせ、この授業の目的、文章作成の一通りの心得、文章の構成について講義した後、原稿用紙（B4版、20字20行、縦書き）を配布して、この授業をどのような動機で選択したか、この授業で何を学びたいと思っているかについて300字程度で書かせる。原稿用紙の使い方や、表現の細部には余りこだわらずに、伝えたいことを明瞭に述べることで、文章の組み立てに注意して作成するように指導する。

文章が提出される。

(作成例文1)

選択の動機と目的

□学部 □□ □□

百余もの基礎セミナーの中でどうしてこの「文章表現の技法」にしようと思ったのは、私があまり人にもものを言うのが得意な方ではないからだった。

理科系の学部に進み、受験時代にはあまりお目にかからなかったのがものを書くことだったこともあり、これまでのアカを落としたかったのも一つあった。

最初に人にもものを言うのが苦手だとのべたが、どうも自分の意見を思うように言うことができない。それで文章を書くことにより、うまく人に理解してもらえればいいなと思ったし、人に見せても恥かしくないものが書ける様になりたいと思う。

そうしていくうちに、いろいろな文学を読んで今までと違った角度から感じることができるようになると嬉しい。 (1998年度)

例文1は拙劣と評してよい。表現が稚拙であるばかりでなく、何より書くべき内容が吟味されていないし、文章全体の組み立てに意が用いられていない。教師は、第1段落の「どうして」を囲んで赤インクで「削除」と指示し、第3段落「最初に～できない」の一文を囲み、これも「削除」と指示した。また、第3段落第2文「様」を「よう」と訂正した。そのうえで、第1段落の「私があまり～からだった」と、第2段落「理科系の～一つあった」を囲み、矢印をもって入れ替えを指示した。さらに次のような評と助言を原稿用紙の余白に記しておいた。

第三段落の第一文は第一段落のくり返しになっている。第一段落「私があまり～ないからだった」と第二段落を入れかえてみる。もちろん、それに合わせて文を整える。また、第四段落は唐突で、それまで述べた趣旨から遊離している。

右の教師の評の末尾にあるように、第4段落は全体の趣旨を分裂させてしまっ

ている。文章を作成した受講生は、題と学部及び氏名に原稿用紙の3行分を当てて、本文を原稿用紙の最末行で終えている。第4段落がなければ14行で、教授者の指示した300字に満たないことを気にしたのか、それとも第3段落第2文「それで」以下の結びでは平凡に過ぎると感じて、今いちだんと内容を発展させようと考えたのか。いずれにしても、思いつくままを書きつけ、書きながら考えるという方法で作成された文章の典型であろう。

次週の第2講にはこの原稿に添削を施したものを複写して配布し、上記のような文章構成の問題を指摘したうえで、文章は思ったまま考えたままを書くのではない、結論を得て後、そこにどのような筋道をたどって導くか、その見通しを確かめながら組み立てなければならないこと、そのためには必ずメモを作成すること、推敲が必要であることを説いた。そして、次のような改作案を示した。

(作成例文1改作案)

百余もの基礎セミナーのなかで、どうしてこの「文章表現の技法」を選択しようと思ったのか。

まず一つには、私が理科系の学部を志望して、受験時代にはあまり文章を書くということをしてこなかったで、これまでの受験勉強のアカを落としたかったからである。

それに、私は人前で自分の意見を述べるのが得意ではない。そこで、せめて文章を書くことにより、自分の考えをうまく人に理解してもらいたいし、また、人に見せても恥ずかしくないものが書けるようになりたいと考えた。

この授業を通して、文章表現の技法を学ぶとともに、いろいろな文章を読んで、今までと違った角度からものごとを見たり考えたりできるようになれば嬉しい。

教師が付加した傍線部の表現の役割に特に注意を促しながら、このような整備を施すことによって、分りやすい内容となっていることを理解させようとした。作成例文1の第4段落は全体の趣旨と整合性を書くものの、作成者の意図を尊重して、それを生かす方向で書き直したのである。これを受講生

全員に配布して説明した。

2000年度の授業では、3つの作成例文を取り上げた。その1つ。
(作成例文2)

文章表現の技法を学ぶにあたって

学部

文章表現、と言われて私が真っ先に思い浮かんだのは手紙や日記を書く際の困難さである。従来、新聞を苦手とする私にとって、紙面に表現する際の自分のボキャブラリーの不足に度々悩まされてきた。どう考えた所で私の表現は稚拙な言葉の構成であり、言いたいことがピンと的をえていないのである。つまり、私が相手に何かを伝えたい、という内面的欲求に比べ、実際の知識、ボキャブラリー、その他文章に関する様々な実力の不足が勝っており、文章を書く、ということに対して初歩的なレベルにしか到達していないのである。

よって、私がこの講座を学んで是非身につけたいことは、文章を書く際の予備知識、表現の技法である。一年間でできるだけ多くのことを習得したいと思う。
(2000年度)

この文章も見通しなしに、自分の文章が稚拙であるという自覚が思いつくまま列挙されている。そこで、教師は、第1段落「思い浮かんだ」を「思い浮かべた」と修正、「ピンと」を削除、「的をえて」を「的を射て」と修正したうえで、余白に次のように記した。

「つまり」以下の文は、第一、二文の内容のくりかえしが目立つ。第一、二文では「ボキャブラリーの不足」、「稚拙な言葉の構成」をもって、文章が苦手である理由や背景を説明してしまわない。むしろ、それらをはじめは伏せておいて、自分の習得すべきことがらとして置き直すのはどうか。

しかし、おそらくこうした助言は容易に理解できるころではあるまい。そこで、次のような改作案を示した。

(作成例文2 改作案)

文章表現、と言われて私が真っ先に思い浮かべたのは、手紙や日記を書く際の困難さである。

私は（もともと新聞を読むのも苦手であり、また）これまで文章を書いても、それが言いたいことを十分表現しえていないというもどかしさを感じてきた。相手に何かを伝えたいという内面的欲求の強さに比べて、それを支える文章表現の能力は初歩的なレベルにとどまっているようだ。それは、私に文章に関する基本的な知識がないうえに、言葉の構成やボキャブラリーなど、文章表現の実際的な技法を持っていないからであろう。

よって、私がこの講座を学んで是非身につけたいことは、文章を書く際の予備知識、表現の技法である。一年間でできるだけ多くのことを習得したいと思う。

右の改作案の第2段落、「もともと新聞を読むのも苦手であり」を（ ）に入れてことさらに残したのは、この一節が論旨に関与していないことに気づいてもらうためである。同じ段落の「それは」「からであろう」に傍線を付したのは、こうした文に置き直すことによって、第3段落の「よって」に始まる結論に受けられることを示そうとしたものである。

これらに比べて、次に掲げる例は推敲こそ行き届いていないが、文章の骨格そのものは確かな部類であろう。

(作成例文3)

「文章表現の技法」で何を学ぶか

学部

私には夢がある。いつの日か論文を書き人に読んでもらえたり聞いてもらえたりする事だ。しかし、その文章が幼稚な感じの文章であれば誰も見向きもしないだろう。私の文章能力は小学校中学年の時に停滞しそれ以後成長していない。今と比べると当時のほうが上手な文章を書いていたとも思える。新聞（スポーツ新聞だが）にものせられた

事もあった。自分なりになぜ成長しなくなったか思いあたる節はある。当時が人生の中で一番読書をした時期であった。またいろいろ考えることも好きであった。しかし今は「なまける」事を覚えひたむきさが無くなったように思える。この授業を通して文章表現の技法だけでなく文章を書くには考える事も必要なので考えるくせも身につけたいと思う。 (平成12年度)

教師は、第1文「もらえたり」を「もらったり」と修正し、第4文「私の文章能力は」の前に「ところが」を挿入し、そこで「改行」の指示をした。また、第6文「自分なりに」を削除し、第10文「しかし」の次、「覚え」の次にそれぞれ読点を打った。第11文「この授業を」の箇所にも改行を指示し、「技法だけでなく」「必要なので」の次に読点を打った。そのうえで、最末尾の第11文を次のように書き換えるよう指示した。

この授業を通して、文章表現の技法だけでなく、表現の基礎となるはずの考える習慣を身につけたいと思う。

この例文については、作成者の名前を伏せて享受者の添削の入った原稿をそのまま複写して教材とした。授業には、大幅な改変を必要としない事例も有効である。わずかの工夫によって、文章がどれほどよくなるかに気づいてもらうことができるからである。

5 中間まとめと課題

以上は、この授業の全体の展開を振り返って概観するとともに、ようやく第2講までの教材と授業内容および方法について記述したにすぎない。しかし、大学に入学したばかりの学生の文章表現力の水準、彼らが文章作成に関してどのような課題を抱えているか、そのためにどのような授業と指導法が有効であるかについて、おおよそ明らかにしえたであろう。しかし、この授業の課題は多く残されている。それについては、別の機会に譲るほかない。

ただ、全般的なことにかかわって二、三のことを整理して述べておきたい。まず、この授業は受講生の文章表現力を確実に涵養することができるという

こと、しかし、教師が受講生の文章を添削し、次週に配布する改作案を作成するためには相当の時間と労力を要し、そのほかの授業の準備や校務を圧迫しかねないこと、また受講生は教材の性格が目まぐるしく変化するためにとまどいを覚えるらしいこと、受講生がはたしてこの授業によって達成感を得て、文章作成に自信が持てておもしろさを覚えるようになったかどうか、そのことが確認されていないこと等である。

受講生の達成感についていえば、私の怠慢によってそれを殺ぐ結果となってしまったことを告白しておかなければならない。この授業を始めるにあたり、私は受講生に教材も方法も開発途上であることを断り、授業実践に関する報告と研究成果の発表を行う予定であること、そのために受講生の文章を引用させてもらうことについて理解を求め、また受講生が最終回に提出する文章は、教師が若干の添削を行ったうえで全部を印刷し全員に配布したいと述べた。しかし、文集の印刷発行はいまだに果たされていない。1998（平成10）年度の受講生はすでに卒業し、2000（平成12）年度の受講生も卒業を迎えようとしている。陳謝とともに、この報告と研究のために理解を示してくれた受講生諸君に深い感謝を表したい。

【注】

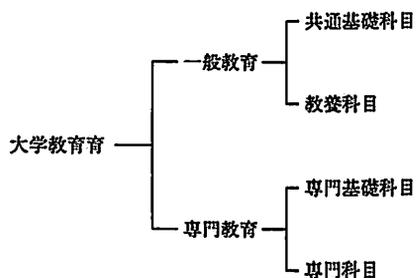
- (1) こうした実践については、「授業中の小レポートを利用した教養教育－「日本の文学」の場合－」（『国語国文学研究』第39号 2004年）に報告する予定である。
- (2) 教育課程の編成の背景について若干の説明を行っておきたい。1991（平成3）年7月、大学設置基準の改正がなされた。改正の基本的方向はいわゆる「大綱化」であり、旧設置基準に規定されていた一般教育科目、外国語科目、保健体育科目、専門教育科目の区分を廃止し、卒業要件単位も学生が修得すべき総単位数を124単位以上と規定されるにとどまり、各大学が自主的に定めることができるようになった。

各大学は、この大綱化をうけて、教育課程、教育体制の改革に着手した。熊本大学では、1991（平成3）年10月に、「本学における教育研究の改善の方策、自己点検・評価及び大学院の整備充実等に関する基本的事項を調査審議する」ために、熊本大学教育研究体制検討委員会を設置して検討を開始し、1993（平成5）年4月に「熊本大学における教育課程改革構想（答申）」が出された。答申は、熊本大学の役割をふまえ、教育課程改革の基本的方向を定めるとともに、一般教育のありかた、専門教育のありかた、教育の実施体制等に関する基本構想について記述している。

いま、そのなかから本稿の論述に必要な部分を摘記しておきたい。

「熊本大学の教育課程改革の基本的方向」の第5項目に次のように記す。「教育課程は、共通基礎科目及び教養科目からなる一般教育並びに専門基礎科目及び専門科目からなる専門教育に

より細成されること」。これを表示すれば、



- (3) この教材と利用法については、「基礎セミナーの授業方法と一教材 - 「文章表現の技法」の場合 - 」として報告する予定である。