

創造力を評価する：日米作文法指導比較

渡辺 雅子 （国際日本文化研究センター）

1. はじめに

1985年の教育改革以来、「個性」や「創造力」といった標語が教育政策の中心となっているが、実際の教育現場ではそれらがどう解釈されているのかについての実証的な研究は少ない。そこで本発表では日米の小学校における作文指導法の違いに注目し、どんなコンテキストで個性や創造力が教師によって評価されているのか、また個性や創造力が生徒の作文にいかに関与しているのかについて報告を行う。また「自由にのびのびと」作文を書くように指導される日本の学校でなぜ似通った作文が書かれるようになり、一方作文を技術として厳格に教える米国でなぜ多様な作文が見られるのか、そのパラドックスについても考察する。

2. 研究対象と調査方法

調査対象：日米併せて5校（日本2校米国3校）から合計8クラスの小学校5・6年生を対象に、それぞれ2ヶ月にわたって行った。日米の比較に重点を置くため学校はいずれもニューヨークと名古屋市郊外の社会的・経済的に裕福な地区から選ばれた。

調査方法：以下の5項目で行われた。1) 作文法を中心とした授業の観察：2) 作文法および国語の教科書の分析：3) 教師へのインタビュー：4) 生徒によって書かれた作文と教師のコメントの分析：5) 4コマの絵を使った認知実験（被験者数日本144人・米国82人）

3. 調査結果

a.) 良い作文とは

良い作文のフレームワークを明らかにすることは、個性や創造力が表現されるコンテキストを知る上で重要である。「個性的・創造的」であることは日米両国の教師が良いことと認め

ているが、どんな作文を良い作文と判断するかには日米で顕著な違いが見られた。教師のインタビューによって明らかにされた米国における良い作文とは、自分の書く目的に最も適した文章のジャンルを選び、その様式（構成・言葉の使いかた）に沿って考えが表現されたものであった。日本においては、生き生きとした気持ちの表現があるもの、心の動きが表現されているもの、また自分の考えが述べられているものが良い作文の条件とされた。

これらの基準は教師の指導と教科書にも反映されていた。観察対象となった米国の5年生の教科書には、12の異なったジャンルの作文法が紹介されており、日本の国語に相当するランゲージアートの授業や作文の宿題でも異なったジャンルを書き分ける訓練がなされていた。日本では、作文の課題は運動会や修学旅行の思い出など共通の体験を振り返るもの、また教科書に出てくる物語や本の感想文に集中していた。授業で感想文を書かせる時には、「良い感想文を書こうと思わず感じたままを書きなさい」「思ったことを自由に書きなさい」といった指導の言葉が聞かれた。

b.) 評価の基準

米国では約300編、日本では約200編の生徒の作文を読む機会に恵まれたが、米国ではほとんどの作文の宿題やプロジェクトに対してA+からC-まで明確に成績が書き込まれ、良い点、改善すべき点が教師の具体的なコメントとして述べられていた。また米国の観察対象となったニューヨーク州では小学校最終学年の生徒は州が実施する作文試験を受けなければならない。生徒は事前にレベル4から1までの論文(essay)と自由作文(creative writing)の統一採点基準表を渡され、練習用のチェックリス

トとして使っていた。一方日本では教師が良いと判断した「表現」に波線や丸印がつけられ、作文の最後に教師の「作文を読んでいると〇〇さんの楽しかった気持ちが伝わってくるようです」「すばらしい表現だね」といった共感的なコメントが述べられていた。内容や構成に関して批判的なものは無く、「一番大事な自分の考えが述べられていませんよ」という一例のみが観察された。

c.) 絵を使った認知実験

ある少年の一日の出来事を描写した4コマの絵について「この日が少年にとってどんな一日だったか」について作文する実験では、作文のパターンに日米で統計的に有為で顕著な差が認められた。作文の構成に関しては、日本の生徒の93%が時系列に沿って出来事を描写した。また絵に描写された出来事以外の叙述として、時系列で出来事を述べた後に、こうすべきであった等道徳的なコメントで締めくくる例が多く見られた。これに対し米国も時系列で述べる作文が最も多いものの、出来事の総まとめや評価から書き出す作文が35%見られた。米国の学生のコメントでは、出来事と出来事の関連を因果律を使って説明するというパターンが最も多く見られた。また4コマ目の結果から説明を求める英語の論文の形式を想定した別の課題では、日本の学生が最初の課題と変わらずに最初のコマに戻って時系列ですべての出来事を述べたのに対し、米国の学生は結果に最も貢献したと思われる出来事のみを選んで他の出来事を省略する傾向が見られた。これらの実験から日本の学生は二つの課題の差を意識せず時系列で出来事を述べる傾向が強いのにに対し、米国の学生は課題により構成を変える傾向のあることが確認された。

4. 考察

米国と日本における作文法の違いで顕著なのは、米国では書くものにはどれにも「目的」があり個々が自分の考えを表現するために書く

目的に最も適した様式を選んでその枠組みを駆使することに重点が置かれるのに対し、日本では作文の主題としてどのようなことが大切か(自然に感動する心、友達とのふれ合いなど)を教師が示した上で、個々の感情を生き生きと表現することと体験を通してどのように自己が変わった(成長した)かを述べることに注意が集中することであった。日本では作文の目的が前述の二点に絞られ、また運動会や修学旅行の思い出といった学校行事を課題にした作文の宿題が多く出される傾向があるために体験を時系列で述べながら最後に感想を述べるという作文のパターンが出来上がると考えられる。米国では特に初等教育の最終学年(5年生)になると、与えられた課題に対しジャンル(様式)を選択して書くことが要求され、例えば「私にとって星条旗は何を意味するか」という題が与えられた作文コンテストの学校代表には、物語、エッセイ、レポートの異なる様式の作文が選ばれていた。特にこの課題でフラッシュバックを使った物語形式で書いた生徒は学年に一人しかおらず、「創造的(creative)である」と教師の高い評価を受けていた。調査からは、米国では何を目的にどのジャンルを選んで表現するかが個別化の方法となり、日本ではいかに体験、または自然の美しさといった外界の状況を内面化して描写するかが個性を発揮する場として与えられていることが示唆された。しかしながら、日米両国を通じて言えるのは、指導法を大幅に離れた形での個性や創造力というのは現れにくいということである。C+の全体評価をうけた米国生徒のプロジェクトの中に非常に新鮮な考えが見られ、教師も“very interesting idea!!”と評価しているにもかかわらず、その考えが形式に沿って書かれたものでなければ評価はされない。評価の基準は何か、特に国語において何に目標が置かれているかを明らかにすることから「個性」や「創造力」がどう理解されているかの判断の材料が提供されることが考えられる。