

書くことに関する「言葉による見方・考え方」と その指導法としての「文種換え」の研究(3)[†]

成田 雅樹*

秋田大学教育文化学部*

本論文は、「書くことに関する『言葉による見方・考え方』とその指導法としての『文種換え』の研究」として採択された、科学研究費補助金助成研究（基盤研究（C）19K02802）の3年目（令和3年度）の研究結果をまとめたものである。

内容は、学習者が「書くこと」に関する「言葉による見方・考え方」を獲得したり発揮したりするための「文種換え」について、実践理論を体系的に説明しようと試みたものである。

前半では、「文種換え」をする対象となる「文種」とはどのようなものか、またなぜ「文種換え」が必要なのかから語り起こしている。「文種換え」が必要となる背景に、OECDのPISAや全国学力・学習状況調査の結果及びヨーロッパの言語力評価の枠組みなどがあることにも触れている。そして、直接的に「文種換え」が要請される根拠として、言語活動例が内容に示されるようになった平成20年改訂の学習指導要領解説国語の関連記述を引用している。

中盤では、文種特性を9つの側面から整理し、これが文種換えの際にどう扱われるかについて述べている。また、「文種換え」に期待できる教育効果を11点あげ、類似する研究や実践との異同を整理した。

後半では、小学校における「文種換え」の学年系統について、第1学年及び第2学年、第3学年及び第4学年、第5学年及び第6学年の3段階で試案を示した。さらに、第5学年及び第6学年を例に、1年間の国語学習の中での「文種換え」の位置付けを検討し、年間計画への配置例を示している。

キーワード：文種換え（題材や内容をできるだけ変えずに元の文章の文種を別の文種に変えて書き換えること、ジャンルチェンジ）、言葉による見方・考え方（言葉に対する見方・考え方、言葉についての見方・考え方）、書くことの学習方略、書くことの資質・能力、自覚知化（学習方略のメタ認知）、深い学び

1. はじめに

本論文は、「書くことに関する『言葉による見方・

2021年12月13日受理

[†]Masaki NARITA*, A Continued Study on Teaching Japanese Writing (3): With a Focus on the "Point of View and Way of Thinking About Language" and "Changing Genres of Writing"

*Faculty of Education and Human Studies, Akita University

考え方』とその指導法としての『文種換え』の研究」として採択された、科学研究費補助金助成研究（基盤研究（C）19K02802）の3年目（令和3年度・最終年度）の研究結果をまとめたものである。

研究初年度は、「書くこと」に関する「言葉による見方・考え方」を小学校全学年にわたって抽出した。研究2年目は「言葉による見方・考え方」を育成する「文種換え」という言語活動に取り組んだ授

業を分析した結果をまとめた。以上を踏まえて本論文では、「文種換え」をできるだけ体系化して提案するための理論的な整理に取り組んだ結果を述べるものである。

2. なぜ「文種換え」か

「文種」とは、文章を書く目的・機能（文章の役割）によって類別したものを指す。したがって文種は相対的に他の文種との特性の違い（文種特性）を有する。それは、文章の内容・構成・文型・用語・表記などの諸側面に現れるものである。例えば記事文の場合は、事象を記す目的で書かれるため、その内容は客観的事象であり、全文の構成は「見出し→要約→本文」が典型となり、文型には伝聞表現の文型が頻出し、用語は比喩ではなく数値などの客観尺度の表現が望ましく、縦書き記事の場合の数値は漢数字を用いる、などである。

本研究では、アメリカ合衆国の連邦学力調査NAEP^{*1}の3区分を踏まえる。それは、N (Narrative) タイプ、I (Informative) タイプ、P (Persuasive) タイプである。Nにはフィクションとノンフィクションがあり、フィクションは物語の創作である。ノンフィクションは、書き手の感想・思い・願いなど個人的な事柄（主観）を表明する類いで、感想文や生活文などである。Iはいわゆる説明的な文章の中の報告文や解説文、記事文、取扱説明書きなどのように、書き手の主観を交えないものである。Pは書き手の考え・主義・主張などの主観を積極的に読み手に向けて訴え、共感・納得を得て説得しようとするものである。

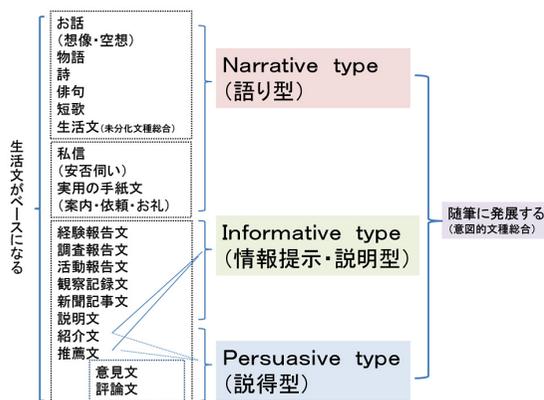


図1 文種の関係

「文種換え」とは、例えば運動会について心に残っていることを「感想文（文種A）」に書いた後で、題材は運動会のままで、記述内容も極力そのままに、当日来られなかった保護者向けに報知するという目的に変えて、「記事文・新聞（文種B）」に書き換えるといった活動である。

ではなぜ「文種換え」をする必要があるのだろうか。従来のように、ある題材をある文種で書くだけでは、文種特性に対する意識は高まらない。なぜなら、文種は文章を書く目的が規定するため（報告するためにという目的であれば「報告文」で、紹介するためにあれば「紹介文」というように）、ある特定の題材をある特定の文種（目的）で書くということは当たり前のことであって、ことさらに他の文種との違い（文種特性）を意識する必要がないからである。一方「文種換え」は、換える前の文種と換えた後の文種について、文種の違いやその文種らしさを、内容・構成・文型・用語・表記など多面的に意識せざるを得ない。

文種が書く目的によって決まるものである以上、文種特性を踏まえて書くことは、目的に応じて文種を書き分ける力につながることになる。この目的に応じて意識的に文種を書き分ける力が、我が国の児童生徒の弱点の一つであることは、以前からPISA^{*2}や全国学力・学習状況調査などで指摘されている。

文種換えをすることは、文種特性を省察・自覚して書くこと、すなわち「言葉による見方・考え方」を働かせて書くことができる子どもを育てることになる。これは、現在の教育課程において求められている資質・能力（実社会に機能する活用型の学力・深い学び）を習得させることである。学習者が文種特性の違いを踏まえて書くための方略を自覚することによって、書くことに関する「言葉による見方・考え方」が身につくと考えられるのである。

海外の取組に目を向けてみると、我が国の生活文のような、個人的な主観の独白体の文種ではなく、様々な場面状況に応じる文種について、その特性を自覚して書くことを重視し、実生活に機能する文章力を育成しようとしていることがわかる。

OECDが実施しているPISAは、リーディングリテラシーに、読むことと、その結果生じた読み手の考えをコメントすること（書くこと）の両方を含んだ出題をしている。実生活の状況・場面を重視し、私的状況（自宅・休日場面など）・公的状況（街頭・

旅行場面など)・学問的状况(学校・教室場面など)・職業的状况(職場場面など)を、解答に際して留意すべき条件として明示している。

アメリカ合衆国の連邦学力調査であるNAEPも、「プロンプト」という解答に当たって踏まえるべき課題指示が与えられている。課題状況は、図書館司書教諭に自らの好みの図書の購入を促す手紙を書くというものであったり、学校の始業から終業までの時間帯を遅らせてほしいと校長先生に訴える文章を書くというものであったりする。こうしたプロンプトに示した条件から、評価の観点やその充足度合いが定められ、ループリックが用意されている。

また、ヨーロッパの多様な言語に統一的な言語能力評価の枠組みを構築しているALTE^{*3}では、読んだり書いたりする言語力の認定に、実生活で発揮できるか否かを重視した問題が用いられている。例えば読めるか否かを問うテキストとして、検索的テキスト(書籍の目次やなんらかのリストなど)・指示的なテキスト(操作マニュアルや注意書き、禁止事項の表示など)・教科内容のテキスト(図鑑やハンドブックなど)・形式的なテキスト(市役所への諸届けなど)・情報提供テキスト(新聞やちらし、広告など)が用意されている。

以上のことから、いまや全世界的に重視されている現代の実生活に必要な「書くこと」の資質・能力について、自覚を伴って確実に習得してもらうために、「文種換え」が必要な学習活動であることになる。

我が国においては平成20年改定の学習指導要領以降、PISAの影響を受けて全国学力・学習状況調査が継続され、平成29年改定の現学習指導要領にも引き継がれている。その要点は次の2点に整理できる。

- ◎ 必要(目的や相手)に応じて多様な表現(文種)ができることが表現力である。
- ◎ 学習指導要領解説の内容の(2)に示す言語活動例(文種)は教科内容である。

これを裏付ける記述を平成20年改定の学習指導要領解説国語から抜粋する。(小学校は無標示のページ番号、中学校には「中学校」と付記)

- 1 多様な文種の文章を書き、実際に活用する必要があることに言及している(p34~35)。
- 2 低学年の指導で「詩の形式で書」くことや「物語の内容について、書き加えたり、書き換えた

り、続きを書いたりする」ことを勧めている(p37)。

- 3 中学年の「書く目的」は「伝える、報告する、説明する、依頼する、案内するなど」であると述べられている(p56)。
- 4 記述に関する指導事項について、理由や事例を挙げて書くにあたって「なぜかという～」、「その理由は～」、「～のためである」、「例えば～」、「事例を挙げると～」、「～などが当たる」等の具体的な文型を指導する必要があると述べられている(p59)。
- 5 言語活動例のアの「詩」や「物語」を書くことについて、基本的な特徴を理解して書くことが大切であるとして、「連」や「登場人物」、「事件展開」、「語り手」、「一人称や三人称などの視点」についてふれている(p60)。
- 6 高学年や中学校では、書くときに想定する相手には「特定の相手」と「不特定の相手」とがあることが述べられている(p80及び中学校p34)。
- 7 「書こうとする文章の種類に応じて(中略)構成する能力」の重視や「文章の種類を選択」の必要が述べられている(p80)。
- 8 構成に関する指導事項について、物語の「状況設定－発端－事件展開－山場－結末」や説明的な文章の「序論－本論－結論」(頭括型・尾括型・双括型)、「現状認識－問題提起－解決－結論－展望」などの構成を目的や意図に応じて効果的に用いることが述べられている(p82及び中学校p51)。
- 9 「課題に応じてどのような種類の文章を用いるのかを明確に意識する必要がある」という記述に関しては、「意見」、「報告」、「解説」、「提案」する文章などが考えられるとある(p85)。
- 10 中学校の第3学年の構成に関する指導事項について、「文章の形態を選択して適切な構成を工夫すること」と述べられている(中学校p69～70)。

8の「目的や意図に応じて」は「文種に応じて」と読み替えることができる。

以上のことから、文種ごとに求められる特性や書き方の留意点を理解し(方法的知識、言葉による見方・考え方)、実際にその通りに書くことができる(資

質・能力) ようにする学習が求められていることが確認できる。

3. 「文種換え」とはどのようなものか

前項で簡単に述べたが、文種換えの体系を整理するため、あらためてできるだけ詳細に正確に確認しておきたい。

文種特性(文種を他の文種と区別する条件)が現れる諸側面は、①目的・②相手・③自分・④内容(客観的な事象か主観的な意見か、その詳述か略述か)・⑤文体(常体か敬体か、待遇表現の程度、方言や内輪の言葉の程度など)・⑥構成(全文及び段落ごと)・⑦表現(平叙・疑問などの文末構文や各種文型)・⑧用語・⑨表記の9つに整理できる。

これは小森茂の提唱した目的意識①、相手意識②、表現・理解の方法意識⑤⑥⑦⑧⑨、場面や条件意識①②④、評価意識(文種に応じた活用・機能化)の「5つの言語意識」*4に相当する。

筆者はこの他に「自分意識③」も必要だと考えている。自分意識とは、書く題材や内容に対する賛否等の立場や、書き手としての自分は現実の自分か架空の誰かかという自己意識を指す。

基本的に、①と②で文種が定まる。そしてその文種らしく書くために③～⑨がどうあるべきかが定まる。先のNAEPなどはほとんどの場合にプロンプトとして①②③を示し、場合によって④～⑨にも言及している。従って評価のルーブリックにも①～⑨が含まれ、具体的な文章例(評価の物差しとして用いられる例文という意味で「スケールサンプル」と称する)にも①～⑨に応じた書きぶりが確認できる。スケールサンプルは到達度・文種特性の充足度が確認できる数段階の具体例である。

例えばABC3段階の到達度評価におけるBやCのスケールサンプルには、①～⑨のいくつかについて不十分な書きぶりが見られる。こうしたものを学習者が協働して修正することも、文種特性の理解や資質・能力の修得に役立つ。

以下に改めて①～⑨について整理する。

①目的(目的意識→文種意識)

②設定する相手(相手意識)

- 既知か未知か
- 特定か不特定か
- 個人か多数か
- 性別・年齢、その他

これらは全て書き手と読み手との間に存在する情報格差(インフォメーション・ギャップ)を意識することであり、そのギャップに応じて詳細な追加説明をしたり(波多野完治の「蔓延体」*5)、説明なしに専門用語を使用したり(波多野完治の「簡約体」*5)することの判断のよりどころとなる。

③設定する自分(視点や立場意識が定まる)

○1人称の私

「現実の私」は、詳細な属性が定まるが自分意識が希薄化しやすい。

「架空の私」は、初めて見る写真に合う文章を書くという状況の場合、写真に写っている誰か・写真を撮ったであろう誰かなどで、老若男女ほか、どんな人物かその属性を設定しなければならない。

いずれにしても独白体(内的・外的)や告白・報告の文体を要求し、NarrativeやPersuasiveに多く見られる。

○2人称

書き手である私から語りかける相手である誰かが必要になる。通常は既知の人物になるため、詳細な属性の設定は不要である。NarrativeやPersuasiveに多く見られる。

○3人称

説明したり描写したりする対象に対して第3者の立場になる。

必ずしも客観的な報告者である訳ではなく、推測などの主観も交えて書くことも可能であるが、Informativeに多い。

④中心になる内容

○客観的な内容(他人事の説明になることが多い)

「様子の描写」「文献の引用・要約」「出来事の経過説明」などであり、文種換えの際にはNタイプやPタイプから主観的な叙述を除いてIタイプにする活動になる。

○主観的な内容(当事者となることが多い)

「方法や段取り」「思い・考えと理由や根拠」などであり、文種換えの際にはIタイプの内容である客観的な事柄に対する書き手の判断などの主観を追加してNタイプやPタイプにする活動になる。

⑤文体(文章体・文末体)

- 常体(ふつう体)か敬体(ていねい体)か
- 文語体か口語体か

- 要約的説明（サマリー）か詳述描写（シーン）か
 - 冗文的（蔓延体*⁵）か凝縮的（簡約体*⁵）か
 - 説明体（含む主観・判断）か記述体（客観）か
 - その他、待遇表現や内輪の言葉の使用による個別の文体
- ⑥構成（プロット）
- 2段（主張⇔理由）…意見文・評論文に多い
（問題⇔解決）…説明文・報告文に多い
（一般⇔特殊）…解説文に多い
（易 ⇔ 難）…解説文に多い
（既知⇔未知）…広告文・解説文に多い
（結論⇔根拠）…実証的論文に多い
（根拠⇔結論）…論証的論文に多い
 - 3段（序論⇒本論⇒結論）…尾括型論文
（結論⇒本論⇒末論）…頭括型論文・意見文・評論文に多い
（結論⇒本論⇒結論）…双括型論文
（見出し・要約・詳細）記事文
 - 4段（起・承・転・結）…詩（漢詩）や物語文
 - 6段（紹介・発端・展開・最高潮・結末・後日談）…童話・昔話・物語文
（出来事の時間順・印象深い順・軽重順）…日記文・随筆
（空間順「中心・部分から周辺・全体」）…案内文・説明文
- ⑦各文種に典型的な表現（構文・文型）
- アナロジーの表現（Nタイプに多い）
「比喩」
「五感に係る表現」（色彩・心情・形状などの描写）
「オノマトペ」（パースの記号論の「アイコン」）
 - デジタルの表現（I・Pタイプに多い）
「数量」
「固有名詞や地名」
- ⑧用語選択
- 和語か漢語か外来語か
 - 共通語か方言か
 - 専門用語か一般的な語彙か
- ⑨表記
- 文字選択（カタカナ・ひらがな・漢字・ローマ字）
 - 諸記号
 - 数値表現・単位
 - 書式（縦書き・横書き）

以上の文種特性に関わる諸側面は、従来のようなそれぞれの文種を書いて終わりになる指導では、確実に自覚を伴って修得することが難しい。従来型の指導では、当該文種に求められる具体的な条件とその理由が明確にならないからである。

したがって、表現内容を変えず（同一の題材、同一の内容で）表現形式だけを変えることで、文種に求められる具体的な条件を理解できる文種換えの指導が求められるのである。なぜその条件にしたがって書く必要があるのか、その理由を学習者は理解する。

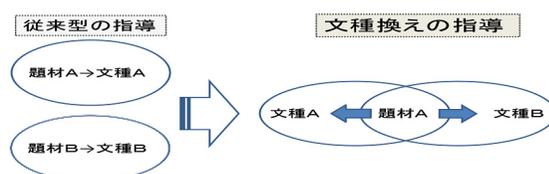


図2 従来型と文種換えの違い

学習者にとっては、内容が違う文種を比較しても違いがあることは不思議でもなんでもない。同じ内容で文種が違う文章を比較することで文種ごとの特徴が際だって理解できるようになる。

指導者自身も、題材Aは文種Aと固有の関係であるという思いこみを崩す必要がある。

ところで、文種換えをするためには書き換え前の文種とは異なる目的や相手を設定しなければならない。それが文種を必然的に定めるからである。しかし、現実にはそうした目的もなく相手も存在しないことがある。これでは文種換えの学習ができないことになる。

そこで、学習者が自分たちにもあり得ると感じられる架空の目的や相手を教師が設定することになる。そもそも教科書教材・単元もあらかじめ用意されているため、架空の設定で作文を書くことを要求することになる。そう考えると文種換えは不自然なものではない。

「生活感想文として書いた運動会の様子を新聞記事に書き換える」などは、架空だからこそ運動会での自分の体験を第三者（記者）の目から書くこと（自己客観視・メタ認知）になり、現実では扱う必要が生じ得ない記事文（新聞）を扱う学習が成り立つ例である。こうした場合は「自分意識（自分は記者である）」が大切になる。また、現実だとかえって活

用の場面に要する時間がカリキュラムを圧迫することさえあるが、想定しておくだけで回避できる。

提示された設定に応じて臨機応変に述べ方を変化させる力こそ生きて働く表現力であり、表現力の「豊かさ」が得られる。その「豊かさ」が「確かさ（求められている表現ができる力）」を支えるのである。

文種換えは、表現形式のバリエーションを拡充し、モードチェンジ力を支える。文種特性やそれに応じた書き方に対する自覚を促す。書くことの「言葉による見方・考え方」とその実現力としての「資質・能力」を高めるのである。

4. 文種換えの入門単元の展開

ここでは昨年度（令和2年度）の研究で扱った東京都江戸川区立下鎌田西小学校の前田修郎指導教諭の授業実践を踏まえて考える。すなわち写真を用いて、それに合う文章を書くことで、同じ写真（題材）に多様な文種（生活感想文・新聞の記事文・意見文）で書くことができることを知る学習である。

(1) 写真提示

写真（教師が選んだ写真複数）を提示し、添える文章を書く学習であることを伝える。

ここで写真を使用する意図は、主に①非連続型テキスト（記事文等の写真・グラフ・図表等）を扱うことができる。②児童・生徒に共通題材・内容を与えることになり、協働による検討がしやすくなる。③題材設定の時間的・心理的負担を省くことができる。の3点である。

(2) 文章例提示

その中の1枚とそれに添える3種類（N・I・Pの3タイプ）の文章を例示する。

(3) 文種特性の検討

N・I・Pそれぞれの文種と表現の特徴を解説する。

(4) 文章を書く

学習者（2～3人の班で）が写真を1枚選び、相談しながらそれぞれが文章を書く。

(5) 文章を読み合う

できたものを交換して読み合い、文種と表現の特徴を確認する。

(6) 文種換えをする

各自が書いた文章を、題材・内容を変えずに別の文種に書き換える。

(7) 再び文種特性の検討

書き換え前後の文種の違いと表現の特徴の違いを確認する。

(5)～(7)の過程は(4)の時点の自分の考えをメタ認知させる（「言葉による見方・考え方」を獲得させる）効果がある。

5. 文種換え作文で得られる教育効果

(1) 認知面

- ① 相手や目的に応じて文種を自分で選択して書く力（表現のバリエーション拡充・モードチェンジの力）を育てることができる。
- ② 全国学力・学習状況調査（2007年度以降）の課題に挙げられている「状況に応じて書き分ける力」を育成することができる。
- ③ PISAの「具体的な状況に応じて活用する力」を高めることができる。
- ④ 状況に応じて表現形式を換えて書くことは、「活用型学習」と同様に、資質・能力（思考力・判断力・表現力等）を高めることができる。
- ⑤ 書き換えるために、自分が書いた文章を材料にすることは、推敲（メタ認知）を促すことと「学習所産の教材化」による学習の効力感や意欲を高めることができる。
- ⑥ 文種換えをするために自分の書いた文章を客観的に見直すことによって自己認識（メタ認知）を深められる。

(2) 情意面

- ① 同一話題・内容でも異なる文種に仕立てることができることに驚き、文種に対する関心を高めることができる。
- ② 架空の設定、架空の自分として書くことができ、楽しんで書くことができる。
- ③ プロンプトを設けることによって、実用的な文章力の獲得や表現できたという書き手の満足感や確かさの感覚を高められる。
- ④ 写真で題材が与えられたり、プロンプトから題材の絞り込みが行えたりすることによって、「何を書けばいいの?」という疑問や悩みを解消することができる。

(3) その他

- ① 写真を使用したり、活用場面を架空にしたり、書き換え前と書き換え後に題材・話題を共通にしたりすることによって、時間を節約できカリキュラムを圧迫しない。

6. 類似研究・実践との異同

(1) 奥水実の「学習作文」^{*6}との異同

奥水が主宰する「国語教育近代化のための研究会」が発行した『国語教育の近代化』第80号（1969年）で「再生的作文」を提唱したことに始まる。何を（書く内容）どう書くか（書く方法）という作文の活動のうち、内容を決める部分を「学習したことを書く」こととして、負担を軽減するという趣旨である。1976年6月号の『教育科学国語教育』（明治図書）で、「生活の作文から学習の作文へ」という提案をして「再生的作文」から「学習作文」へと呼称を変えている。

- ①共通点…題材決定過程の負担軽減が図れる。
…思考力を育てることができる。

- ②相違点…「学習作文」では文種換えは行われない。

(2) 青木幹勇の「第三の書く」^{*7}との異同

青木は、書写を「第一の書く」とし、作文を「第二の書く」とし、その他の書く活動を「第三の書く」とした。そのためこの内容は多岐にわたる。本研究では「視写」「書き込み」「書き足し」「書き替え^{*}」の中の「書き替え」に含まれる「変身作文（物語化）」と詩歌の散文化との比較をしている。

※「書き替え」の表記を用いている。

- ①共通点…視点の変更が行われる。
…自己認識が得られる。

- ②相違点…「第三の書く」は読みの学習対象となる文章は教材であり、自分が書いた文章ではない。

(3) 府川源一郎・高木まさきの「書き換え学習」^{*8}との異同

著者らは、従来取り組まれてきた「すでにある文章を何らかの目的で書き改めること」に対して、「書き換え」を単なる方法とみるのではなく、「書き換え」の過程で生じる書き手の「認識の変容」をも「書き換え」と見ると述べている。そしてその認識の変容は、「所与のテキスト（書き換える前の文章）」を「参照するテキスト（既存の知識である場合も含む）」を踏まえて「産出されたテキスト」に書き換えることで成立すると述べている。本研究と共通する部分が多いが、本研究が「認識」以外の「資質・能力」の獲得・更新をも目指す点で異なる。

- ①共通点…「物理的なテキスト」の場合は書き換えが行われる。

…説明文から物語文への文種換えが行われている。

- ②相違点…「書き換え学習」は文種換えが行われているものの、一部の実践例だけである。

…「書き換え学習」では認識の書き換えだけが語られており作文力が考えられていない。



図3 書き換え学習の仕組み

(4) 首藤久義・卯月啓子の「翻作法」^{*9}との異同

何らかの原作を基に、なぞったり（なぞる翻作）変えたり（変える翻作）して表現することであるという。まったくオリジナルな「創作」とは異なるのだという。著者らは、翻作するために原作を繰り返し読み、内容・形式の両方になじみを深める意義があると述べている。また「翻作法」は表現と理解の総合的学習法で、翻作の過程で言語事項の学習もなされると述べるが、実践事例でははっきりしていない。また、言語事項以外の「書くことに関わる指導事項」が習得されるか否かについては不明確である。

- ①共通点…「変える翻作」の「説明文を物語に」等が文種換えに相当する。
②相違点…「翻作法」ではどのような国語学力・作文力が育成できるのか曖昧である。

(5) 鹿内信義の「看図作文」^{*10}との異同

中華人民共和国で行われている作文指導法を著者が研究し日本で実践しているものである。「図」を「見る」活動による作文であるが、図はいわゆるイラスト・絵である。子どもたちに絵図を提示し、教師が発問しながら「絵図を読む」ことを促し、その結果を文章にする学習活動が展開される。

- ①共通点…文種換え作文指導の入門単元とはほぼ同じである。
…題材決定の負担が軽減されている。
…同一の題材（絵）から複数の文種の文章が生み出される。
②相違点…「看図作文」は絵図を用いるが、文種換え作文指導では写真を提示する。

…「看图作文」では書き換えを行っていない。

7. 「文種換え作文指導」の学年系統素案

(1) 1・2年生…Nタイプに含まれる文種同士の文種換え

- ①扱う文種…Nタイプ (Iタイプ)
- ②文種換え…同文種で相手設定を換える。
(N⇔N・I⇔I)
- ③入門単元…協働学習で教師が用意した写真に文章を付ける。
(感想文「不特定の相手」⇔手紙文「特定の相手」⇔日記文「相手なし」)
…個別学習で自分が持参した写真に生活感想文を付ける。
(感想文⇔手紙文⇔日記文)

(2) 3・4年生…N・Iで相互に異なる文種同士の文種換え

- ①扱う文種…Nタイプ・Iタイプ・(Pタイプ)
- ②文種換え…異なる文種で相手設定を換える。
(特定既知個人・不特定未知多数)
…異なる文種で視点・自分の設定を換える。
(架空の自分・他者の立場で)
(手紙・生活感想文⇔物語文・記事文)
- ③入門単元…全員が教師用意の同じ写真で文種を一つに決めて書く。
(1人称…他者のことを自分の体験としての手紙文・生活感想文にする)
…個別(自分の写真)を説明する。
(3人称…自分の体験を他者の立場で他人事としての物語文・記事文にする)

(3) 5・6年生…N・I・Pで相互に異なる文種同士の文種換え

- ①扱う文種…N・I・P
- ②文種換え…内容を客観的事象事実から個人的考え主張に換える。
(記事文⇔意見文⇔生活感想文)
- ③入門単元…個別に文種を設定して書き、その後相互に文種を比較してから、自分の文章の文種換えをする。

8. 年間計画への配置例(高学年の例)

(1) 年度初め(入門単元)

- ①活動概要…写真に合う文章を書くということを知る



図4 実践に用いた写真

- ②題材…街中の橋の欄干上を歩く猿の写真
- ③文種…猿を見た人のつもりの「日記文」(N)
…猿の徘徊を取材した記者のつもりの「記事文」(I)
…猿が自然を追われていることについて問題提起する「意見文」(P)
- ④学習内容…同じ写真から様々な文種の文章が書けることに関心をもつ。
…比較した3つの文種について文種特性や書き方の留意点を理解する。

(2) 年度中間(文種換え作文単元)

- ①活動概要…記事文を書きその後、日記文に書き換える。
- ②題材…社会科見学で学習したこと
- ③文種…記事文 (I)
- ④学習内容…見学して新たに知った事柄を下学年児童むけの新聞記事にする目的で記事文の書き方を習得する。



- ⑤文種換え
 - 文種…日記文
 - 学習内容…「記事文」を書き換えて、見学で知ったことについて思ったことを書き留める「日記文」を書くことを通して、「記事文」と「日記文」の視点・文体・構成・文型等の違いを理解し、「日記文」の書き方に習熟する。

※ さらに記事文を別の文種に書き換えたり、日記文から別の文種に書き換えたりすることも可能。

※ 同様の文種換え作文単元を年度中間に1～2度行う。

(3) 年度末(文集・編集単元)

- ①活動概要…一年間で書いた作文を集めて、文種別に整理する。
- ②題材…文集に文種ごとの扉の頁を設けて、他文種との違いを明らかにした解説を書く。
- ③文種…当該年度に書いたすべての文種について、目次や索引を作成して全部の作文を綴じ、文集を完成する。
- ④学習内容…互いの文集を読み合い、述べ方について意見交換することを通して、各文種の文種特性や文種に応じた書き方のバリエーションを広げる。

9. むすびに

本研究では、2年目の成果論文で分析・考察した実践以外にも多様な「文種換え」の実践やプランが得られている。

例えば、柴田創一郎教諭(平成30年度・秋田北鷹高等学校・秋田大学教職大学院在籍)の、就職希望の高校3年生を学習者として想定したプランでは、夏休みのインターンシップや職場見学で「日誌」や「見学記録」を作成し、これを「職場体験感想文」に書き換え、その後体験先への就職活動に際して提出する「志望理由書」に書き換えるといった、年間を貫いて連続する「文種換え」の計画が開発されている。柴田氏の計画は緻密で、それぞれの文種の例(サンプル)も開発されている。そして、実践上の留意点として、生徒には「日誌」や「見学記録」の段階から、最終的に「志望理由書」に結びついていくという意識をもって取り組んでもらうことが挙げられている。きわめて実効性のあるプランである。

また、菅野宣衛教諭(令和1年度・秋田大学教育文化学部附属小学校)の実践では、担当する小学校6年生の修学旅行を終えて「紀行文」を書いてもらい、その後「記事文」に書き換え、さらに元の「紀行文」に書き換えるという取り組みが示されている。菅野氏の実践の主旨は、「紀行文」→「記事文」で終わる「文種換え」ではなく、「記事文」→「紀行文」に続けることによって、児童の「紀行文」に関する文種特性の理解に向上的な変容が見られるということである。また、最初の「紀行文」と後の「紀

行文」を比べることで、その理解を実行に移す具体的な文章表現力(資質・能力)の向上が確認できるというものである。菅野氏の分析は、2度の「文種換え」によって心理描写・風景描写・人物描写の増加がみられること、学習後の振り返りに「表現の特徴」に関する内容が多かったことに触れられている。「文種換え」の効果を示唆するものといえよう。

以上のような成果が得られたものの、十分に論じることができなかった。これらを含む多様な実践やプランは、研究成果報告冊子に収載して、今後の研究の発展のための資料としていきたい。

注

1: NAEP

National Assessment of Educational Progress
1992-1998 Writing Edited by Susan Cooper
Loomis Mary Lyn Bourque July 2001 National
Assessment Governing Board U.S. Department
of Education

『全国学力調査日米比較研究』新井克弘・倉元直樹編著 金子書房 2008年 pp131-142

2: PISA

Programme for International Student
Assessment

3: ALTE

The Assessment of Language Testers in
Europe

『世界の言語テスト』国立国語研究所編 くろしお出版 2006年 pp25-39

4: 「5つの言語意識」

『「伝え合う力」の育成と音声言語の重視』小森茂著 明治図書 1999年

5: 「蔓延体」「簡約体」

『文章心理学入門』波多野完治著 新潮文庫
1953年 pp31-53

6: 「学習作文」

『新国語科の解明8 学習作文の指導と文例』
興水実指導 山梨北巨摩国語研究サークル著
1978年

7: 「第三の書く」

『第三の書く-読むために書く 書くために読む-』青木幹勇著 国土社 1986年

8: 「書き換え学習」

『認識力を育てる「書き換え」学習 小学校編』

府川源一郎・高木まさき・長編の会編著 東洋館出版 2004年

9 : 「翻作法」

『楽しい国語4 翻作法で楽しい国語』 桑原隆監修, 首藤久義・卯月啓子編著, 桑の実会著 東洋館出版 2004年

10 : 「看図作文」

『やる気をひきだす看図作文の授業』 鹿内信義編著 春風社 2003年

Summary

This paper is a summary of the results of the third year (2021) of a research project funded by a Grant-in-Aid for Scientific Research (Basic Research (C) 19K02802), which was adopted as "Research on 'verbal ways of seeing and thinking about writing' and 'sentence typesetting' as a teaching method.

In this article, I attempt to systematically explain the practical theory of "Changing Genres of Writing", which learners use in order to acquire or display the "Point of View and Way of Thinking About Language".

In the former part, I begin from explaining what is "Genres" of "Changing Genres of Writing" and why "Changing Genres of Writing" is necessary. Then, I mention the result of OECD's PISA, NAEP in Japan and the framework of ALTE can be the background of the necessity of "Changing Genres of Writing". Furthermore, I refer to the

description of "Linguistic Activity" in the 2008 revision of "The Explanation of Course of Study of Japanese" as the direct basis of the need for "Changing Genres of Writing".

In the middle part, I organize the characteristics of each "Genre of Writing" in nine aspects. In addition, I list 11 educational benefits which can be expected from "Changing Genres of Writing" and sort out the differences from similar research and practice.

In the latter part, I suggest a tentative draft for the grades of "Changing Genres of Writing" in elementary school in three stages, First and Second grades, Third and Fourth grades and Fifth and Sixth grades. Moreover, I consider the positioning of "Changing Genres of Writing" in a year with Fifth and Sixth grades as an example and show the example of placement in an annual plan of Japanese study.

Key Words : changing genres of writing,
point of view and way of thinking
about language,
learning strategies for writing,
attributes and abilities of writing,
metacognition on learning strategies,
deep learning

(Received December 13, 2021)