

# 中学校説明的文章教材の「説得」の構造に関する一考察

金子 萌

## 1. はじめに

近年の説明的文章学習では、テキストに叙述されている内容をとらえることができるだけでなく、テキストを吟味・評価できるような主体的な読み手を育てることが求められている。そうした読みのあり方の一つとして、森田信義をはじめとする「評価読み」がすでに提唱されている。「評価読み」は主体的な読みの姿であるが、評価読みを志向する教室の読みにおいて指導者は、学習者が行うテキストの吟味・評価の妥当性を判断していく必要がある。そのためには、教材分析の段階で可能な限り多くの「読み」を持っておくことが望ましい。

これまでの評価読みを提案する先行研究では、「内容」「表現・構成・論理」に対する評価を中心として検討が積み重ねられてきた。ただし、それらが「なぜ評価できるか」は学習者と指導者、学習者間のやりとりの中で生まれてくるものとされており、教材分析の段階で検討がなされているわけではない。しかし、評価読みを説明的文章学習に取り入れていくのであれば、指導者はその叙述が「なぜ評価できるか」という問いに答えられるようにしておく必要があるだろう。

テキストを吟味・評価する根拠、すなわち「なぜ評価できるか」という問いへの答えはテキスト内に求めなければならない。加えて、解釈の妥当性を保つためには、テキストの目的をふまえて評価することが必要である。「なぜ評価できるか」はテキストの目的によって異なるからである。教材としての説明的文章の中には、情報伝達のみでなく、書き手の意見や評価・価値判断を読み手に納得させるという目的をもつものもある。よってこのような説明的文章の場合、評価・吟味の対象とすべきは、書き手が読み手をどう説得しているかである。

以上の問題意識のもと、本稿では説明的文章を「説得」の文章として読むための基本的枠組みおよび分析の観点の提示を行うこととする。

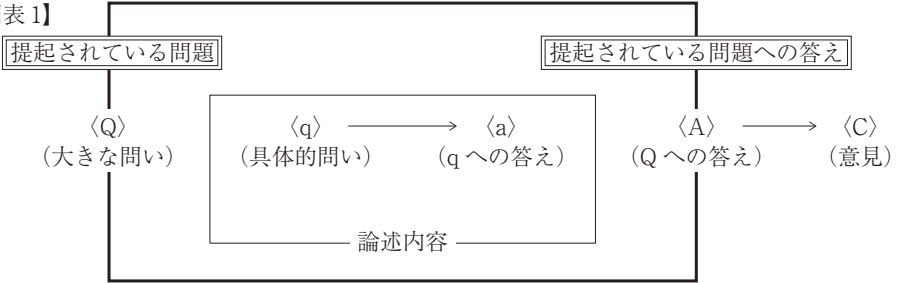
## 2. 説明的文章の構造モデルと説明的文章の「意見」

説明的文章の構造モデルとしては「はじめ」「中」「おわり」などが一般的であるが、必ずしもこの構造にすべてのテキストが当てはまるわけではないことも指摘されている。そこで、金子（2013）においては、説明的文章を次頁【図表1】のような入れ子型の「問い－答え」

(22)

構造をもつととらえた。

【図表 1】



説明的文章は、「問いに答える」という構造を持っているが、多くの説明的文章の場合、「問い」と「答え」の論述＝「説明」をふまえて書き手の見解や評価、すなわち「意見」が述べられている。そのため、説明的文章を「説得」の文章として読むということは、書き手が「意見」を読み手に納得させるためにどのような「筆者の工夫」を用いているかを検討することとなる。ここで取り上げる説明的文章の「意見」には、質の異なる次の2点が混在している。

意見1 <C1>：「説明」を根拠とする書き手の見解

意見2 <C2>：<C1>から派生する、または<C1>を根拠とする、新たな問題提起や評価・判断

本稿では、説明的文章が書き手の「意見」を読み手に納得させるための文章であるという文章観に立っている。よって、「説明」と論理的なつながりをもつ<C1>ではなく、一見論理的には飛躍しているように見える場合もあるが、<C1>を叙述する筆者の意図にかかわり、読者にその文章を読む価値を納得させる働きをもつ<C2>を検討対象とする。

### 3. 書き手による「説得」

綿井（2007）は、文章に表現する目的は、情報の提供や知識の伝達とは限らず、次のような目的が存在するとしている<sup>(注1)</sup>。

- ・手順や方法を実施可能な水準で理解させる／・意思の決定や判断を求める
- ・被説明者の態度（考え方や意見）の変化を促す／・新たな、または異なる行動を起こさせる／・説明者に対する理解を深めさせたり共感を抱かせる（波線は筆者による）

教材としての説明的文章では、被説明者（読み手、学習者）の態度等を「変化させる」ことを必須条件にすることまでは期待できないので、主な目的は波線部の2点であるだろう。つまり、説明的文章における「被説明者の態度（考え方や意見）の変化を促す」とは、今まで持たなかった考えを持つようになった、知らないことに興味を持った、という程度であると考ええる。

さらに、綿井（2007）は、文書作成の目的は①情報伝達（知識を与える）②説得（考えを変えさせる）③動機づけ（行動を促す）であるとしている<sup>（注2）</sup>。説明的文章には、事実描写中心の狭義の説明的文章と、評論文・論説文といった書き手の主張や意見をもつものを含む、広義の説明的文章がある。狭義の説明的文章であれば①情報伝達を主たる目的とすると考えられるが、書き手の主張や意見が論述される評論文・論説文であれば、その目的は①情報伝達のみではなく、②説得あるいは③動機づけであると考えられることができる。

ただし、「情報伝達」なしで「説得」がなされるわけではないし、「動機づけ」は「説得」が成功してはじめて成立することである。以上より、「説得」に関わる筆者の書記行為と読者の読書行為は以下【図表2】のような段階で構成されると考える。

【図表2 文書作成の目的による筆者の書記行為と読者の読書行為】

	筆者の書記行為	読者の読書行為
①情報伝達	知識を与える。	情報や知識を得る。
②説得	事実やデータを示す。 考えを変えさせる（共感させる）。	書き手の意見に共感できる。 書き手の意見に反対ではない。…………… <b>納得1</b>
③動機づけ	求める行動をした場合の利点、しなかった場合の不利益を示す。望ましい行動を促す	意見や考え方が変わる。…………… <b>納得2</b> 書き手の提示する行動をしようとする。…… <b>納得3</b>

説明的文章を「説得」の文章ととらえるとき、「筆者の工夫」とは、読者を【図表2】の「納得1～3」の状態に近づけようとする意図的な操作であると言える。

ただし、「納得2」「納得3」のような読者の態度や行動を変えることは、結果的に実現することもあるが、その実現の有無が説明的文章の質を決めるわけではない。よって、教材としての説明的文章が読者に求めているのは書き手の意見に共感させる「納得1」の段階であり、学習として読み取るべき「筆者の工夫」は、「書き手の意見に共感できるようにどんな工夫がされているか」である。

#### 4. 読み手による「納得」

読み手が文章を読み、書き手の意見に納得できるときには、次の二つの場合があると考え

られる。

①「意見」そのものに納得することができる場合

②「意見」以外の論述内容に影響を受けて「意見」にも納得することができる場合

①については、「意見」に対して、読み手の側が反対できる立場になかったり、「意見」自体が読み手にとって共感をもつものである場合は、読み手は納得する可能性が高い。②について、読み手は「意見」のみではなく「説明」をふまえて「意見」を理解する。そのため、「説明」が「意見」を支えることに寄与していると読み手が認識できれば、「意見」への納得が得られる可能性が高くなる。つまり、読み手が〈②「意見」以外の論述内容に影響を受けて「意見」にも納得することができる〉ようにするためには、「説明」されていることがらと「意見」に何らかのつながりがあると読み手が認識し、〈②'読み手が「意見」と「説明」をつなぐ〉ことができなければならないのである。

ただし本稿で対象とする〈C2〉は、厳密な論証を経て提示されるわけではない。よって読み手が「説明」と「意見」をつなぐことができるためには、書き手は意見の根拠を示すだけでなく、「説明」と「意見」には整合性があり、つながる理由があると読み手が納得できるようにしておく必要がある。

さらに、このような読み手による受け取りを可能にするためには、テキスト全体を通じて、読み手が書き手の提示する問題・話題を共有していること、書き手のことがらに対する見方を受容しようとする姿勢をもっていることが望ましい。よって、上記①②に加えて、〈③読み手がテキストの話題に参加することができる〉ことも「説得」のためには必要なことである。

以上のことを意図的に操作する・仕組むことが、説明的文章を「説得」の文章として読むために筆者の工夫であると考えることができる。そこで、書き手の「意見」に「納得」できるための読み手の反応を次頁【図表3】の3点（Ⅰ～Ⅲ）であると仮定する。

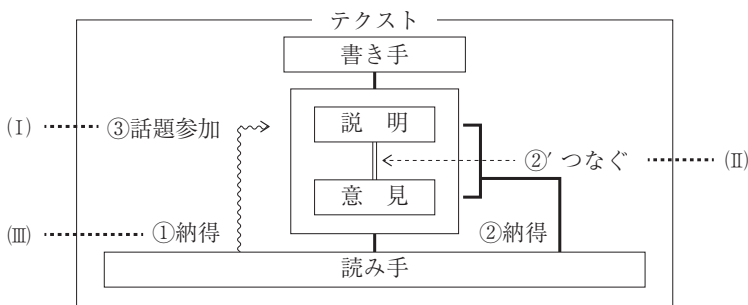
以上のことから本稿では、【図表3】の①～③の実現のために、読み手に向けられた意図的な操作が「説得」の要素であると考え、以下の観点から「説得の工夫」を検討する。

(Ⅰ) 読み手が話題に参加できるようにするためにどのような工夫をしているか。

(Ⅱ) 読み手が「説明」と「意見」をつなぐことができるようにするためにどのような工夫をしているか。

(Ⅲ) 読み手が意見そのものに納得できるようにするためにどのような工夫をしているか。

【図表3 読み手による「納得」の構造】



## 5. 教材分析の実際—「流水と私たちの暮らし」を例に一

ここでは、分析の観点(I)～(Ⅲ)にもとづいて、中学校教材「流水と私たちの暮らし」<sup>(注3)</sup>を例に、書き手が読み手を「説得」するために用いる「筆者の工夫」にはどのようなものがあるのかを検討する。本教材の〈C1〉〈C2〉は以下のとおりである。

(C1)：流水の減少は、人類に対する自然からの警告かもしれない。

(C2)：自然からの警告を見のがさない。それが今、私たちに求められていることだろう。皆さんの家の近くの小川や野原、そこに生きるホタルやメダカなどの生き物に何か変化が起きてはいないだろうか。一つ一つは小さなことでも、それらがつながり合って私たちの星・地球は成り立っている。身近な自然をしっかりと観察し、大切にしていけることが、豊かな地球を守る第一歩となるだろう。自然からの警告を見のがさず、身近な自然を観察し大切にしなければならない。

教材を「説得」の文章として読む本稿では、「意見」とは〈C2〉であるととらえている。よって本教材の検討では、ここでは、〈C2〉の論述内容を読み手に納得させるために、どのような「筆者の工夫」が用いられているかを検討する。

### 5. 1 読み手を話題に参加させるための工夫

書き手の意見が読み手の共感を得るために、読み手にはまず話題に耳を傾けてもらわなければならない。読み手を話題に巻き込んでいくことが、説得することの第一段階として必要な操作である。読み手が話題に参加できるようにするために必要なことは、次の2点である。

(1) 読み手が話題に興味や関心をもつことができるようにする。

(2) いったん話題に参加した読み手が、最後まで読み続けられるようにする。

テキストを読むモチベーションがない読み手を想定した場合、可能な限り、話題に興味や関心を持たせなければならない。このことを実現するために、テキスト内では次のような工

(26)

夫がなされている。

(1) 読み手が話題に興味や関心をもつことができるようにするために

(ア) テキストの内容が、読み手を含んだ「みんなの」問題であるという前提を作る。

(イ) 読者にとって、望ましい／望ましくない状況を実感させる。

(ア)については、書き手の述べていることが読者自身にも関わる問題なのだと示されれば、読み手は話題に興味や関心をもつことができるかもしれないという想定からなされる工夫である。また(イ)は、読み手の実感に訴えかける内容を加えることにより、話題への興味・関心を誘うことができるかもしれないという想定からなされる工夫である。

これら二点がテキストでどのように表れているかを検討する。

(ア) テキストの内容が、読み手を含んだ「みんなの」問題であるという前提を作るための工夫

#### A. 読み手を含む集団名詞の使い分け

本テキストでは、題名を含め5カ所で「私たち」という集団名詞が使用されている。「私たち」という呼称を用いて読み手をテキスト内で述べられている出来事に巻き込むことで、読み手を話題に参加させようとしている。

また、読み手を含む表現は「私たち」のほかに「人類」「皆さん」があり、これらの「読み手を含む集団名詞」は以下の順序で提示される。(数字は段落番号)

題名「私たち」→④「私たち」→⑫「人類」→⑬「人類」→⑭「私たち」→⑭「人類」→⑮「私たち」→⑮「皆さん」→⑮「私たち」
--

題名も含めて④段落までで「私たち」と語りかけることで、読み手を話題に参加させることができている。⑫段落で「人類」と用いたとき、読み手に「人類が＝私たちが」と捉えさせることができる。もちろん、人類に読み手が含まれるのは当然なのだが、最初から呼称を「人類」としてしまうと、読み手に話題をどこか「ひとごと」だと感じさせてしまう可能性が高い。またそう語る書き手と読み手の距離は遠く、読み手もともに話題に参加できる可能性は低くなる。よって、このように呼称を使い分けることによって、書き手と読み手の距離、話題と読み手の距離を縮めようとしていると考えることができる。

最終段落では「皆さん」という呼称が用いられていることも、書き手の論じている問題は自身に関わっている問題なのだと読み手に自覚させ、話題への参加を促していると言える。

## B. 文末表現の使い分け

説明的文章の文末表現の多くは「～である。」「～のだ。」を含む、言い切りの形をとる。しかし本テキストでは、文末を「⑥大気の循環を見てみよう。」「⑦この温度差は何から生じているのだろうか。」のように「呼びかけ」や「問いかけ」の形にしている場合がある。

このような、「～かけ」の表現は、書き手が聞き手（読み手）を想定していることを示す表現である。これだけでは、「書き手は誰かに語りかけている」という受け取りだけであるが、先に、「私たち」という呼称により、話題に誘いかけられ、話題を共有しているという前提ができていますので、書き手が語りかける相手は、その話題を共有している読み手であるという状況ができる。

## C. 読み手が参加できる場の設定

最終段落では、読み手が問題を考えることを促すために、以下の記述がある。

⑩皆さんの家の近くの小川や野原、そこに生きるホタルやメダカなどの生き物に何か変化が起きてはいないだろうか。（中略）身近な自然をしっかりと観察し、大切にしていこうことが、豊かな地球を守る第一歩となるだろう。

ここでは、「豊かな地球を守る」という読み手の生活に直接結びつくことを呼びかけている。この場合、書き手が想定する読み手は、ごく普通の生活をしている人々であり、環境問題の専門家などではない。そうした読み手であれば、流水の減少、地球温暖化は確かに憂慮すべきだが、「遠い」問題である。そこで、問題と読み手との距離を縮めるために、「皆さんの家の近くの小川や野原」を対象として、話題の範囲を狭くしている。つまり、読み手が参加することができる余地を確保しているのである。そして、最後は「自然をしっかりと観察し、大切にしていこう」という、誰もが実現可能な方法を提示している。

このように、いったん広げた話題を読み手の身近なところまで戻していき、読み手も参加可能な場を保障しているのである。

### (イ) 読み手にとって、望ましい／望ましくない状況を実感させるための工夫

#### D. 読み手の感情に訴える表現（肯定イメージ／否定イメージ）

本テキストでは、流水が私たちの生活に役立っていることを実感的にとらえることができるようにするために、流水の役割が強調して語られている。これは流水の維持がだれにとっても望ましい状態であるということ、流水をなくしてはいけないということを読み手に認識

させるための手立てである。

④流水は私たちの暮らしとも深くつながっている。  
⑪さらに、流水は海の生き物にとっても重要な役割を果たしている。アイス・アルジーにとって、流水は、光にも養分にも恵まれた快適なすみかなのである。

また、流水に対し「②壮大」「④冬の風物詩」「④雄大な自然現象」「⑨成長する」といったように、その大きさについてより強調する表現が用いられている。これは「大きい=立派」という読み手の既存のイメージにはたらきかけた工夫である。

流水が私たち人間にとって価値のあるものであること、流水が人間の手には及ばない類のものであることを強調することで、「壊してはいけない」という思いが持てるようになる。読み手に「流水を減少させてはいけない」と言える必然性をより感じられるようにするために、提示する情報に読み手の感情に訴えかけるような表現を効果的に用いているのである。

また、流水の減少から起こりうるできごととは次のように語られている。

⑮もし、(中略) 大気や海洋の循環に異変が生じ、洪水や干ばつなどの異常気象が多発するおそれがある。海の生態系が崩れ、絶滅する生物種が増えたり、漁獲高が減少したりすることも懸念される。  
⑯面積が減っているだけでなく、(中略) 氷上で生まれたアザラシの赤ちゃんがおぼれ死んだり、浜に打ち上げられたりしている。北極海では、狩り場である氷野を失って餓死するホッキョクグマも増えている。

「絶滅する生物種が増え」、「漁獲高が減少」し、「アザラシの赤ちゃんがおぼれ死」に、「餓死するホッキョクグマ」が増えるのは、どれも読み手にとって望ましくない状況である。こうした状況を具体的に示すことは、書き手が危機だと思っていることを読み手に共有させる効果がある。

洪水や干ばつのような「災害」は、起きてしまったら自分の生活に支障を来すという、身にせまる感覚に訴えたものである。一方、アザラシやホッキョクグマのような事例は、実際は自分の身には関係ないが、危機感をつのらせる事例として読み手は受け取るだろう。通常、動物が死ぬくらいはいたしたことないことだ、と読み手は受け取らないからである。流水がなくなることについて、前者では恐ろしさ、怖さを、後者では悲惨さをとという読み手の感情に訴える表現で、書き手が問題としていることを読み手も共有できるように促していると言える。

## E. 肯定イメージと否定イメージの順序

本テキストでは、上述のとおり肯定イメージと否定イメージの両方を用い、肯定→否定の順序で示している。流水が立派なものであるというイメージを読者に持たせてから、それがなくなるといふ順序をとることにより、流水の減少に対する危機意識を高めることができる。



対象とするものの肯定イメージ、否定イメージそれぞれのもつ効果からだけでなく、それらを情報として与える順序を操作し、問題意識を持ちやすくする状況を作り出すことで、読み手と問題・話題を共有できるようにしている。

## (2) いったん話題に参加した読者が、最後まで読み続けられるようにするための工夫

### F. 問い－答えの応答構造

書き手は「⑦では、この温度差は何から生じているのだろうか。」と問いを立てている。もちろんこれは、書き手が疑問に思ったから記述したのではなく、示したい情報を問いの形で提示しているのである。

これは、問いがあれば答えがあるはず、という読みの方略を利用し、読み手がテキストを読み進めることをねらった手立ての一つである。読み手にテキストを読み続けさせるということにおいては、読み手がテキストをどう読んでいるのかを見通して論じることが必要である。情報をばらばらに提示するのではなく、問いに答えるというストーリー性を持たせることで、読み手が書き手と一緒に問題解決するという場の共有ができるようになる。そのため、読み手が書き手の論理を追っていくということが仕組まれるのである。

### G. 読み手に配慮した言い換え表現

読み手にテキストを読み続けさせるためには、読み手の感じる「わかりにくさ」を可能なかぎり軽減しておく必要がある。以下⑧～⑩は書き手による語句の言い換えと見られるところである。読み手にとってなじみのない語句や具体的にイメージしにくいものは、身近な例、わかりやすいことばで言い換えている。このような、書き手が読み手の語彙や既有知識に配慮し、読みにくさを軽減することは「わかりやすさ」のための工夫ととらえられてきたが、説得という観点から見た場合、読み手のつまずきを事前に回避することでテキストを読み続けさせることを促していると言える

⑧海<sup>の</sup>ふた→流氷が海を覆っている状態のこと

⑨ジュースを凍らせると、氷と濃縮ジュースに分離する。→流氷は海水中の塩分を吐き出しながら成長する。

⑩流氷は、いわば地球のエアコンなのである。→生命に適した気候に保つもの

## 5. 2 読み手に「説明」と「意見」をつながせるための工夫

読み手が自身の論理の中で、「意見」とそれを支える「説明」とをつなぐことができるのは、読み手が「説明」と「意見」がつながる理由をもつことができた場合である。そのため、書

(30)

き手は、読み手が「意見」と「説明」のつながりに何らかの理由が得られるように、テキストを構成しなくてはならない。

また、「説明」は、扱う話題に対する情報を提供する役割を担っている。そこでの論述内容は、読み手が獲得する知識となる。情報を取捨選択するのは読み手であるが、取捨選択の対象を作り出すのは書き手である。そのため、書き手は、自身の論理に有効にはたらく情報は、必要な情報として読み手に認識できるように提供されなければならない。

さらに、「説明」で提示される情報が信頼に値するものでなければ、「説明」が「意見」に妥当なつながりをもつとは認められない。「説明」と「意見」につながりを持たせることは、「説明」と「意見」がつながっていないと思わせないようにするということでもある。

よって、読み手に「説明」と「意見」がつながっていると認識させるための工夫は以下の2点であると考えられる。

(1) 読み手が、「説明」と「意見」を関連づけることができるようにする。

(2) 読み手が、情報を信頼できるようにする。

(1) 読み手が、「説明」と「意見」を関連づけることができるようにするための工夫

#### H. 既出語句を取り入れた「意見」

「意見」には「自然からの警告を見のがさない」とあるが、⑰段落で「流水の減少は、人類に対する自然からの警告かもしれない。」として、「流水の減少」:「自然からの警告」という関係が論じられている。また、⑮段落では以下のことが論じられており、「流水の減少」:「異常気象、絶滅する生物種、漁獲高減少」という関係が読み取れる。

⑮もし、このまま世界中の流水が減り続けると、大気や海洋の循環に異変が生じ、洪水や干ばつなどの異常気象が多発するおそれがある。海の生態系が崩れ、絶滅する生物種が増えたり、漁獲高が減少したりすることも懸念される。

ここで、以上をまとめると、次のようなつながりを持つことがわかる。

「異常気象などの異変」:「流水の減少」:「自然からの警告」:「見のがしてはいけない」・・・意見

このように、読み手が獲得した情報（関係づけたことがら）を用いながら、意見までの段落が構成されている。既有の情報、一度聞き覚えのある情報が意見に含まれていることで、読者に何らかのつながりが「あるはず」と認識させることができる。

## 1. 「説明」と「意見」の話題の重なり

本テキストの①～⑩段落では、流水と私たちの暮らしとの関わりが論じられている。そしてそれをふまえて、「身近な自然を観察し、大切にしていけることが地球を守る第一歩である」という「意見〈C2〉」が提示されている。つまり、「説明」では「流水」について論じられ、流水の減少と私たちの暮らしとのつながりが結論〈C1〉として示されたうえで、〈C2〉では、流水を守るのではなく、自然を守ることが述べられているのである。「流水」は「自然」の具体例であり、書き手のねらいは、「自然を大切に地球を守ること」にある。

ここで、「説明」と「意見〈C2〉」を関連づけるためには、読み手が以下【図表4】の(ア)～(キ)の情報を得ている必要がある。

【図表4 「説明」と「意見」をつなぐために必要な情報】

説明	流水が私たちの生活に深く関係しているのと同様に、私たちの暮らし方も流水に影響を与えている。
↓	(ア)流水がなくなれば、私たちの生活は困る。流水はなくならない方がいい。 (イ)流水を壊しているのは私たちである。(ウ)私たちは流水を大切にしなければならない。 (エ)流水は自然の一部である。(オ)自然がなくなれば、私たちの生活は困る。自然はなくならない方がいい。 (カ)自然を壊しているのは私たちである。(キ)私たちは自然を大切にしなければならない。
意見	自然を大切にすることが地球を守ることになる。

このうち(ア)は⑩、⑫段落、(イ)は⑬段落の論述内容が該当するが、(ウ)～(キ)については該当する論述がない。したがって、このつながりが納得できるためには、読者は(ウ)～(キ)を自分の力でつなげられなければならない。

まず(ウ)、(キ)は、読み手のもつ常識である。ここで、「流水がなくなってもいい」や「自然を壊してもいい」と読み手は通常考えないため、明示されなくても読み手の常識の範囲内で書き手の想定される読みが行われていると言える。この点については、後述する。

(エ)～(カ)は、「説明」と「意見」をつなぐために必要な内容であるが、明示されない。「意見」と「説明」がつながるためには、「流水」と「自然」が類似のものであると捉える必要があるが、「流水」を「自然」に置きかえることは、読み手に委ねられている。これは、「流水」が「自然」に括られることは明らかであり、「流水で同様のことは自然でも同様である」と読み手が推論するからである。よって、読み手の論理の中で「流水」≒「自然」と結びついため、「流水の説明」と「自然に対する意見」とを関連づけることができる。

## J. 読み手の常識の利用

先に指摘したように、「説明」と「意見」をつなぐためには、読み手のもつ常識が利用されていることがある。

本テキストで利用されていると考えられる「読み手の常識」には以下がある。

「自然は守るべきだ。」／「生活に役立つものは守ったほうがいい。」／「食料も気候の保持も生きていくためには欠かせない。」／「地球温暖化は人間に原因がある。」／「地球温暖化がある日突然止まることはない。」

本テキストでは、「説明」において流水が私たちの暮らしにどのように役に立っているかが論じられている。これは、読み手が以下の暗黙の了解を備えていると、「流水が私たちの生活に役立つ」ことを述べるメリットがある。

「説明」 流水は私たちの暮らしに役立つ  
 役立つものは守ったほうがいい。なくならないほうがいい。(読み手による暗黙の了解)  
 「意見」 自然からの警告である流水の減少を見のがしてはいけない。

ここで、「生活に役立つからといって必要だとは限らない」という読み手がいるとすれば、「流水が生活に役立つ」ことを述べても、「流水を減少させてはいけない」ということは導けない。しかし、そのような読み手がいることは考えにくい。「私たちに有益なもの」＝「存在意義がある」という図式は、読み手のもつ常識である。

このように、「説明」と「意見」をつなぐためには読み手のもつ常識が活用されているのである。この「常識」は読者にとっては最も強くつながりを感じられるものである。書き手からすると、読み手がそのような常識を持っていてくれることを見通して、「説明」と「意見」を記述しているのである。

## (2) 読者が、情報を信頼することができるようにするための工夫

### K. 数値や記録によって語られることがら

根拠として提示されていることがらが実際の数値や記録に基づくものであれば、説得力は上がるだろう。本テキストでは⑭、⑮段落において、実際の「観測記録」にもとづいて、流水は減少していると述べられている。また、その観測記録がどのようなものであったかが詳細に語られている。詳細に語ることで書き手が提示するデータが信頼に値するデータであることを見せているのである。

## L. 書き手と読み手の立場の違いの利用

本テキストは「流水」を題材にしているが、「流水」のでき方から役割までが詳しく述べられていることからわかるように、読み手は「流水」について詳しく知らないことが前提されている。書き手が想定する読み手は、決して「流水」の研究者や「流水」を目の前にして生活している人、というわけではない。そのため、書き手と読み手には圧倒的な知識量の差ができていけると言える。

このように、読み手と書き手に共有されていない話題について述べられるということは、書き手が読み手に何かを教えるという立場の違いを作り出すこととなる。

通常読み手は、与えられた情報と自身の持つ情報とに「ずれ」が生じると疑いを持つ。しかし、既有知識が少ない題材に対しては、専門家が与えてくれる情報ならばいったん受け入れてしまう可能性が高い。だからこそ、書き手は丁寧読者にとって未知の情報を記述しようとするのだが、これは同時に、書き手=教える者、読み手=教えられる者という立場の違いを作ることにもなる。そしてそれが結果的に、書き手が提示する情報への信頼を高めることになるのである。

## M. 情報提供の制限

本テキストでは、地球の気温の上昇に伴い、流水が減少していることが述べられているが、それが今後も続いていく可能性を示すデータはない。

また、流水の私たちの暮らしとの関わりについて、食料資源の確保があげられているが、このことのもつ意味も論述されていない。私たちへの直接の影響とすると、海の生態系が崩れ、海産物を食べることができなくなり、漁業に携わる人が仕事を失うことが考えられるが、それが果たして「問題だ」と言えるほどの影響なのかは確かではない。

つまり、流水の減少がマイナスに働くことは述べられていても、プラスに働くことは述べられていないのである。書き手は「減少」という事実を「良くないこと」として語り、「減少」がもたらす好影響のある、なしには言及していない。

このように読み手に提供する情報は、書き手の意図やねらいから外れないように選択され、制限されている。書き手は情報を提供することと、しないことを同時に行っているのである。

## 5.3 読み手を「意見」そのものに納得させるための工夫

読み手を意見そのものに納得させてしまうための工夫としては、次の2点を考えることができる。

(1) 読み手が「意見」に反対しないようにする。

(2) 読み手が「説明」との距離を変えることができるようにする。

まず、「意見」に読み手が反対できる余地が残っていなければ、読み手は「賛成」するしかない。そのため、読み手を書き手の「意見」に反対させないようにしておくことは、結果的に読み手の納得を促す。

また、「説明」の部分で話題・題材が読み手の興味・関心から遠い場合、書き手の「意見」に納得できる可能性は低くなるが、「意見」で遠かった話題が身近になれば、結果的に納得できることもある。このことは、先述と重なる部分もあるが、「説明」と「意見」の話題の違いという観点から検討する。

(1) 読み手が「意見」に反対しないようにするための工夫

#### N. あいまいさを残す表現

「意見：身近な自然をしっかりと観察し、大切にしていけることが、豊かな地球を守る第一歩となるだろう。」は、「第一歩」「だろう」として、断定的な表現を避けている。

現実的な問題として、身近な自然を観察し、大切にすることだけで地球を守ることはできないが、それが「第一歩」であることは否定しようがない。このように、「意見」そのものが強固な断定表現を避けることで、「意見」が読み手に受け入れられやすくなる状況を作り出している。

#### O. 否定要素を持たない意見

それまで、地球規模で論じられていたことが「意見」では、「身近な自然を観察すること」「大切にすること」という、とても規模の小さな話になっている。流水を守ることはできなくても、身近な自然ならば読み手の生活の範囲内で可能なことである。しかも、「観察」「大切にすること」といった、あいまいさを残す、あまり具体的ではない行動を示しているため、だれでもが「できそうな」こととなる。このように、読み手の行動範囲内での呼びかけをすることにより、「意見」を否定しにくいもの、納得しやすいものとして読み手に受け入れさせている。

## (2) 読み手が「説明」との距離を変えることができるようにするための工夫

### P. 話題の順序

ここで扱われる「流水」が次の順序で語られていることからわかるように、事例を取りあげる「説明」では地球規模のことを、「意見」では日常生活レベルのことを述べることによって、遠いものから身近なものへと読み手と話題との距離を操作している。

①～③：流水の誕生と場所／④～⑫：流水が私たちの暮らしに与えてくれるもの／⑬～⑰：流水の減少とその要因

最初は読み手の身近ではないところからの話題展開であるがだんだんと、話題の軸が「私たちの暮らし」に向かっている。このように、読み手と話題との距離を遠いものから身近なものへと近づけることで、「流水を守ることはできない。でも身近な自然を守ることはできそうだ。」というように、読み手の意識を動かすことができると考えられる。いったん高次な目標を提示することによって、日常生活レベルの意見を受け入れやすくしているのである。このように、読み手に「意見」そのものへの納得を促すために、事例の出し方によって読み手が見るものの距離を意図的に操作している。

## 5. 4 説明的文章を「説得」の文章として読むための教材分析の観点

以下【図表5】に前節で挙げた項目のまとめを示す。

### 【図表5 「流水と私たちの暮らし」における「筆者の工夫」】

#### (I) 読み手を話題に参加させるために

(1) 読み手が話題に興味や関心をもつことができるようにする。	
(ア) テキストの内容が、読み手を含んだ「みんなの」問題であるという前提を作る。	(イ) 読み手にとって、望ましい／望ましくない状況を実感させる。
A. 読み手を含む集団名詞の使い分け B. 文末表現の使い分け C. 読み手が参加できる場の設定	D. 読み手の感情に訴える表現（肯定イメージ／否定イメージ） E. 肯定イメージと否定イメージの順序
(2) いったん話題に参加した読み手が、最後まで読み続けられるようにする。	
F. 問い－答えの応答構造 G. 読み手に配慮した言い換え表現	

#### (II) 読み手に「説明」と「意見」をつながせるために

(1) 読み手が、「説明」と「意見」を関連づけることができるようにする。
H. 既出語句を取り入れた「意見」 I. 「説明」と「意見」の話題の重なり

(36)

J. 読み手の常識の利用
(2) 読み手が、情報を信頼できるようにする。
K. 数値や記録によって語られることがら
L. 書き手と読み手の立場の違いの利用
M. 情報提供の制限

(Ⅲ) 読み手を「意見」そのものに納得させるために

(1) 読み手が「意見」に反対しないようにする。
N. あいまいさを残す表現
O. 否定要素を持たない「意見」
(2) 読み手が「説明」との距離を変えることができるようにする。
P. 話題の順序

このうち、A～Pの項目が本テキストにおける「筆者の工夫」の具体例である。また、A～Pの上位項目は、「筆者の工夫」がなぜ工夫となるかを示している。【図表5】に示したこれら(Ⅰ)～(Ⅲ)の3点と、その下位項目(1)(2)が、説明的文章を「説得」の文章として読む際の「筆者の工夫」を吟味、評価する観点として挙げるができる。

## 6. おわりに

本稿の結論として提示した説明的文章の読みの枠組みや観点は、授業者が教材をどのように分析するかという視点からの提案である。ただし、分析できた教材は一部であり、本論文の提案が、教材化された文章にどの程度応用できるかは今後検討すべき課題である。また、説明的文章を「説得」の文章として読むための枠組みや観点を学習者の読みに近づける方法までは明らかにできていない。そのためには、こうした読みの在り方が、授業における発問づくりや課題づくりといった、授業者が行わなければならない教材分析の次のステップに、どのように活用できるかを明らかにする必要がある。合わせて今後の課題とする。

### 【引用・参考文献】

- 金子萌（2013）「中学校説明的文章教材の題材・内容の傾向分析－平成24年度版 国語教科書の場合－」、『語文と教育』第27号、pp.28-43、鳴門教育大学国語教育学会
- 森田信義（2011）『「評価読み」による説明的文章の教育』、溪水社
- 綿井雅康（2007）「説明と文章表現」比留間太白・山本博樹編、『説明の心理学－説明社会への理論・実践的アプローチ』、ナカニシヤ出版



注

(1)(2) 綿井 (2007) pp.66 - 67

(3) 青田昌秋による。光村図書『国語 1』(2012 年度) 所収。

(かねこ もえ・岐阜県立華陽フロンティア高等学校)