

中級作文におけるわかりにくさの要因

結束性、卓立性を支える要素をめぐって

小森 万里

1. はじめに

中級日本語学習者の作文では、初級の段階に比べ、文型や語彙が増えて表現力が豊かになったり、書きことばと話しことばの区別ができるようになったりするなど、文章表現力の向上がみられる。しかし一方では、文法・語彙・表記などの誤りを直してもなお、読み手に分かりにくい作文がみられる。

学習者自身もそれを自覚しているようで、『『書きことば／話しことば』の区別、『だ・である体／です・ます体』の区別、接続表現、間違えやすい文法事項などは、練習を重ねるうちに分かるようになってきた。』と感想を述べている一方で、「ときどき私が書いた意味を先生にぜんぜんわかってもらえないことがあったので、挫折感があった。」など、伝えたい内容を伝えきれていないことの難しさを感じているようである¹⁾。

以上のことから、中級作文では、文法的な正確さや作文の技術、表現の豊かさなどを身につけるに加えて、書き手の伝えたいことが読み手に誤解なく伝わる文章が書けるようになることが必要になってくるといえるだろう。

本稿では、学習者の書いた作文²⁾のうち、文法・語彙・表記などの誤りを直してもなお読み手に分かりにくいと感じさせる部分を取り上げ、その分かりにくさの要因を分析し、中級作文の目指す方向をさぐる手がかりにしたいと考えている。

2. 先行研究

田中他（1998a,b）では、日本語教師ではない日本語母語話者と日本語教師それぞれに作文評価をしてもらい、どのような作文が「いい」作文であると評価されるのかについての報告がなされている。それによると、作文評価の際、正確さと読みやすさを重視するタイプの評価者と、高度な文型や漢字語彙の使用を重視するタイプの評価者とに分かれるが、どちらのタイプにおいても「内容」「主旨の明確さ」「構成」が「いい」作文の決定要因になっているということである。つまり、書き手の主張が読み手に伝わるかどうか、文章が自然な展開になっていて、一つの文章としてのまとまりがあるかどうかなどの点が重視されるということであろう。

ある文章がまとまりのあるものになっているかどうか（＝テキスト性）を支える要素として、池上（1983）は「結束性」「卓立性」「全体的構造」の3つの要素を挙げている。「結束性」とは、先行文脈と後続文とのつながりを示すもので、「卓立性」とは、どの部分を際立たせて提示しているのかということを示すものである。

また、森田（1987）は文章の展開について「意味場」という概念を用いて説明している。森田（1987）によると、文章の展開は、先行文の後に新たな文脈の意味場³⁾が設定され、それに適応した文が後続文として展開していくという方法で、文が接続していくということである。このようなテキスト性を支える要素がうまく機能していない場合に、読み手は文章の構成が不適切であると感じたり、主旨が不明確であると感じたりするのではないだろうか。

日本語学習者の文章の分かりにくさについては、日本語母語話者と日本語学習者の作文の比較をした、田代（1995）、樋口（1996）、浅井

(2002) などがある。

田代(1995)は、中上級日本語学習者の日本語文章表現の問題点の解明を試みているが、その中で、日本語学習者の文章表現と日本語話者の文章表現には、視点(視座)の違いがあり、それが学習者の作文の分かりにくさ、不自然さの一因になっていると分析している。

また、樋口(1996)では、日本語母語話者の作文の方が、文の構造が重層的で複雑であり、関連語句や上位下位的な語句を使うことによって、「既知の情報」と「新出の情報」の適度なバランスがとれ、作文全体にまとまりが出ていることを指摘している。

さらに、浅井(2002)では、文の複雑さについては、日本語母語話者と日本語学習者の間に差はないが、副詞節や連体節の使い方の違いや論理展開の違いが分かりにくさの一因となっていることが指摘されている。

以上のような学習者の文章表現に関する先行研究から、中級作文教育では、文章としてのまとまりを考えて構成を工夫し、作文の主旨を明確に書き表すことができるかどうか、文法的な正確さや表現の豊かさに加えて必要であるといえるだろう。

そこで、本稿では、テキスト性を支える要素である「結束性」と「卓立性」に焦点を当て、分かりにくさの要因を探ることとする。

3. 結束性の欠如

ここでは、先行文脈と後続文との間に結束性がみられないために、分かりにくい文章、まとまりのない印象を与える文章になっているものを挙げる。結束性を支える手段である視点の統一、指示、接続、語彙的結束性などについて順に検討していく。

3 - 1 . 視点の統一

学習者の作文の中には、先行文脈と後続文の視点⁴⁾が統一されていないために、文章の展開が不自然に感じられるものがある。たとえば、次の(1)は、「(アメリカ人である)書き手が日本人と会った時」という局面において、日本語と英語のどちらで話すかということについて書かれたものである。ここでは、第一文で「書き手」にあった視点が、第二文の前件で「日本人」に移動し、第二文の後件で再び「書き手」に移動している。

(1) 今、(日本で)日本語を勉強しているのだから、日本人と会った時に、日本語を使います。でも、日本人が英語を習うためにアメリカに行ったら、(私は)どちらも使います。(()は引用者による追加を表す。以下同様)

山田(1985)が、「単一の局面は単一のカメラ・アングル(視点)しかもち得ない⁵⁾。」としているように、1つの局面についての記述であるにもかかわらず視点の移動がなされると、先行文脈との関係が読み手に分かりにくくなってしまふ。そこで、(1')のように、「行く」を「来る」に変えて視点を「書き手」に統一することにより、文章としてのまとまりを出すことができる。

(1') 今、日本で日本語を勉強しているのだから、日本人と会った時に、日本語を使います。でも、日本人が英語を習うためにアメリカに来ていたら、私はどちらも使います。

一方、(1'')のように、「書き手が日本で日本人に会った場合」と、「日本人がアメリカに行った場合」という2つの局面についての記述であれば、視点が移動していても問題はない。その際、「それに対して」などの接続表現を使って、局面が変わったことを読み手に明示すると、より自然な文章の展開になる。

(1'') 私は日本で日本語を勉強しているのだから、日本人と会った時に、

日本語を使います。それに対して、日本人は英語を習うためにアメリカに行ったら、どちらも使います。

視点を読み手に示す機能をもつ文法項目としては、久野（1978）の分析にある対称詞、受身文、授与動詞、相互動詞や、松木（1992）の分析にある「から見れば」「からすれば」などの複合辞のほか、「行く／来る」「自動詞／他動詞」の使い分けなども挙げられる。これらの中には初級ですでに学習した項目も含まれているので、その知識を、視点を統一させる要素として活用できるようになれば、より分かりやすい文章が書けるようになるだろう。

以上のことから、作文教育の中では、視点について、次の2点に対する注意を学習者に促すことが効果的であろう。まず、書こうとしている文が先行文脈と同じ局面についてのものなのかどうか。次に、視点を統一させるために、どんな文法項目を使えばよいのかという点である。

3 - 2 . 指示

ハリデイ・ハサン（1997）によると、指示項目と被前提要素との間には意味的なつながりがあり、指示項目の解釈は何らかの点で被前提語の解釈に依存している⁶⁾。したがって、ある文に指示表現（指示語や人称代名詞など指示を担う表現）が含まれているということは、その文と先行文脈との間には結束性があると示されることになる⁷⁾。学習者の作文の中には、このような指示表現がないために、先行文脈との関係がはっきりせず、読み手に分かりにくさを感じさせるものがみられる。

次の(2)では、箇条書きであるかのように1つ1つの文が途切れ、文章としてのまとまりが感じられない。そこで、(2')のように、人称代名詞や指示語を使えば、先行文と後続文の間の結びつきを感じさせることができる。

(2) ハッカーは、多くの人の個人的な情報をぬすむ。ハッカーは人の

代わりに情報を使い、高いものを買うから、このような犯罪の犠牲者の生活はすごく大変になる。

(2) ハッカーは、多くの人の個人的な情報をぬすむ。彼らはその人(々)の代わりに情報を使い、高いものを買うから、このような犯罪の犠牲者の生活はすごく大変になる。

「ハッカー」ということばを人称代名詞「彼ら」に置き換えることによって、読み手は、先行文脈の中に参照すべき候補の項目を探す作業を行わなければならない。そのような参照候補を探す作業が、文章としてのまとまりを感じさせているといえるのではないだろうか⁸⁾。

また、(2)の第二文における「人」は「一般的な人」を指すのか「個人的な情報をぬすまれた人」を指すのかがはっきりしないが、(2)のように「その」をつけることによって、先行文脈の中に参照すべき項目があることが示され、結束性が支えられる。

次の(3)のように、先行文脈と後続文(後続段落)との関係が分かりにくい場合も、指示語が含まれている接続詞「このように」を入れることで、先行文脈の内容を受けて文章が展開していることが表される。

(3)「スター・ウォーズ」のストーリーは中国や日本からの影響がきわめて強くあります。映画のストーリーは宇宙に「ジェダイ」という侍みたいな武人がおり、悪い帝国と戦うというものです。

「スター・ウォーズ」はアジアの古代の宗教のインスピレーションがあるので、私はアジアの宗教の歴史に興味をもつようになりました。

(3)「スター・ウォーズ」のストーリーは中国や日本からの影響がきわめて強くあります。映画のストーリーは宇宙に「ジェダイ」という侍みたいな武人がおり、悪い帝国と戦うというものです。

このように、「スター・ウォーズ」はアジアの古代の宗教のインスピレーションがあるので、私はアジアの宗教の歴史に興味を

もつようになりました。

以上のことから、作文教育では、指示表現の有無が文章の展開の分かりやすさや文章としてのまとまりに影響を与えることに注意を向けていくことが必要になるといえるのではないだろうか。

ただし、指示語はすべて省略してはいけないわけではなく⁹⁾、また、先行文脈に出てきた人物を常に後続文で人称代名詞に置き換えなければならないわけでもない。どんな場合に、どの程度、指示という手段を使って結束性を支えれば、読み手にとって理解しやすくなるのかについては、さらに詳しい分析が必要である。

3 - 3 . 接続

森田(1987)では、文章を後続文へと展開するための意味場を設定する指標として、副詞や接続詞が挙げられている¹⁰⁾。本稿では、接続によって結束性を支える手段として、副詞や接続詞に加えて、文末表現も挙げられると考える。

次の(4)は、接続詞がないために、単に文を並べただけで、文章としてのまとまりがないように感じられる例である。(4')のように接続詞「なぜなら」をつけることにより、先行文脈との間の結束性を支えることができる。

(4) 私の場合には比較政治と国際関係は一番大切な分野である。私はいつか外交官になりたい。

(4') 私の場合には比較政治と国際関係が一番大切な分野である。なぜなら、私はいつか外交官になりたいからだ。

次の(5)は、後続している文の機能がはっきりせず、文章としてのまとまりがないように感じられるが、(5')のように文末表現を加えることによって、先行文脈と後続文との結びつきがはっきりし、文章にまとま

りが出る。このような文末表現は、特に、話し手が自らの中にその事象をいったん取り込み、話し手の立場から捉え直した上で提示するような場合¹¹⁾に必要であると思われる。

(5) 英語で書かれた本は全然ないので、ちょっと特別な本屋だと思います。たぶん普通のフランス人は英語で話すことがあまり好きではないので、英語の本が一冊もないです。

(5') 英語で書かれた本は全然ないので、ちょっと特別な本屋だと思います。たぶん普通のフランス人は英語で話すことがあまり好きではないので、英語の本が一冊もないのです。

(5') では、その本屋の状況を書き手の中にいったん取り込んでから、英語の本がその本屋にない「理由」を書き手の判断として提示していることが表されている。作文においては、書き手の意見を述べている部分とそうでない部分が読み手に明らかでなければいけない。したがって、このような文末表現を用いることは、その文が持つ機能¹²⁾を明らかにし、読み手に先行文脈と後続文との関係を捉えやすくする効果があるといえる。

以上のことから、作文教育の中では、文の機能を明示的に読み手に示す手段として、接続詞や文末表現を使う練習をしていくことが、結束性があるって分かりやすい文章を書くために効果的だといえるのではないだろうか。

3 - 4 . 語彙的結束性

ある種の語彙を使用することによって、先行文脈と後続文との間の結束性を支えることができる。池上(1983)によれば、先行文脈と後続文の間の語彙的結束性を支える要素としては、同一語句の反復や関連語句の反復などがある¹³⁾。

次の(6)は、先行文脈と後続文との間に語彙的結束性がみられず、韓

国人の国民性と建築物の崩壊との間にどんな関係があるのかが分からない文になっている。しかし、(6')のように関連語句を反復した情報を入れると、その因果関係が明らかになり、先行文脈との間に結束性がみられるようになる。

(6) 韓国人はじっと考えてゆっくり行動しないで、はやくしてしまうことが多い。それで、サンスウ橋崩壊、サンブンデパート崩壊などの事故が起こった。

(6') 韓国人はじっと考えてゆっくり行動しないで、はやくしてしまうことが多い。例えば、橋などの建設も、着実に欠陥のない建設をすることよりも、はやく建てることの方が優先されてしまう。それで、サンスウ橋崩壊やサンブンデパート崩壊などの事故が起こったのである。

(6) は、サンスウ橋やサンブンデパートの崩壊が、建設工事を急ぎすぎたために起こったものであることを知らない読み手にとっては、先行文脈と後続文の間の因果関係が分からない。すなわち、韓国人のせっかちな国民性がサンスウ橋やサンブンデパートの崩壊にどう関係しているのかが分からないのである。

そこで、(6')のように同一語句や関連語句を反復させ、第一文から第二文へ、第二文から第三文へとつないでいくことによって、先行文脈と後続文の結束性を支えることができる。例えば、第一文と第二文では「ゆっくり」と「着実に」という類義語の反復があり、また、「はやく」という同一語も反復されている。さらに、第二文と第三文では「橋」と「サンスウ橋」というように、上位・下位の関係の語による反復や、「建設」と「崩壊」、「欠陥」と「事故」というように近接性の高い語の反復がある。このようにして、同一語句や関連語句の反復により、結束性が支えられ、まとまりのある文章を作ることができる。

したがって、作文教育の中で、ある種の語彙を意識的に反復させるこ

とによって、先行文脈との間に結束性をもたせることができることを提示していけば、より効果的に、分かりやすい文章を作ることができるようになるのではないだろうか。

ここまでの議論から、視点の統一、指示、接続、語彙的結束性などの欠如が要因となって、先行文脈と後続文との間に結束性がみられなくなり、論理展開の分かりにくさを感じさせる文章となってしまうことが分かった。

4．卓立性の欠如

卓立性は、結束性と並んで、文章にまとまり（テキスト性）を与えるために必要な要素の一つである。ここでは、文章の中のどの部分を書き手が際立たせたいのかがはっきりしないために、何を言いたいのか（＝主旨）がわかりにくくなっている学習者の作文について、その要因を探る。

4 - 1．既知情報と指示

池上（1983）によれば、テキストないし談話は「既知」の部分に「新出」の部分を加えるという形で進展する¹⁴⁾。したがって、読み手にとって検出可能な既知の情報の後に、新出の情報を付け加えるという順序で論理展開がなされていれば、読み手にとって分かりやすい文章になるが、そうでない場合に、分かりにくい文章となってしまうと考えられる。

次の(7)は、既知から新出の情報へという情報提示の流れがはっきりせず、書き手が伝えたいのはどこなのかが分からなくなってしまっている例である。

(7) 現在のアメリカで、一番大きく、有名で、強力なチェーン店はウォルマートである。ウォルマートはアメリカ特有の店だけど、驚くべきことに、売っている商品はごく普通のものである。それ以

上に特徴的なことは1つの店で何でも買うことができることだ。
こういう店は大変便利だけど、地域社会にどんな影響があるのだろうか。

アメリカにはどこへでも行けば、ウォルマートがあるはずだ。
(中略)店の中もどこでもだいたい同じである。服屋や靴屋があり、電気屋もあるはずだ。ウォルマートスーパーセンターにはスーパーも薬屋もある。眼鏡屋や自動車工場が入っているウォルマートもあるらしいのである。

ウォルマートがどんどん増えていくにつれて、悪い影響も出てきている。ウォルマートがある町で、他の店は競争することができない。(後略)

(7)は、第一、第二段落でウォルマートの特徴を説明し、第三段落でウォルマートの悪い影響について説明している文章である。このような文章の場合は、下線部「こういう店は大変便利だけど、地域社会にどんな影響があるのだろうか。」という文を、第二段落の最後に移動させた方が、自然な文章の展開になると思われる。それにより、第一、第二段落で説明したウォルマートの便利さを、「こういう」という内容表示機能をもつ指示語で既知情報としてまとめることができる。その上で、新出情報としての「地域社会にどんな影響があるのだろうか。」という後続部を提示して、次の段落(地域社会への影響についての説明)へと進むようにすれば、第三段落の説明が書き手の際立たせたい部分であると読み手にわかる文章の展開となるだろう。

次の(8)では、第二文から第三文にかけて文章が急に展開しているような印象を受ける。これは、第三文において、「チーズやタマネギやトウガラシをチリドッグにかける」ことも、それらを「かけていくにつれて、美味しさが増大する」ことも読み手にとっては新出情報であり、いわば後続文がまるごと新出情報になっているためであると思われる。そこで

(8')のように指示語を使用して、先行文脈をいったん、既知情報としてまとめることによって、新出情報を際立たせることができるのではないだろうか。

(8) チリドッグというのは、丸パンの中に入っているホットドッグの上にチリがかけてあるものである。でも、チリだけではなくて、他のかけるものもある。チーズやタマネギやトウガラシをかけていくにつれて、美味しさはどんどん増大する。

(8') チリドッグというのは、丸パンの中に入っているホットドッグの上にチリがかけてあるものである。でも、チリだけではなくて、他のかけるものもある。例えば、チーズやタマネギやトウガラシなどである。これらをかけていくにつれて、美味しさはどんどん増大する。

(8')の第二文の「他のかけるもの」と第三文の「チーズやタマネギやトウガラシ」は上位語・下位語の関係にあり、語彙的結束性がある。また、第三文の「チーズやタマネギやトウガラシ」を「これら」で指示することにより、結束性が保たれると同時に、先行文脈を被前提文脈(=既知情報)としてまとめることができる。そうした上で、新出情報「美味しさがどんどん増大する」を付け加えることにより、この新出情報に卓立性をもたせ、書き手の際立たせたい部分がどこなのかをはっきり示すことができるのである。

ここまでの議論から、既知情報と新出情報を書き手がしっかりと区別し、読み手に対してどこまでが既知情報かを明示した上で、新出情報を付け加えていくことが卓立性のある文章を作るのに大切であり、そのための方法の一つとして指示表現の使用が効果的であると分かった。作文教育においては、このような既知情報と新出情報の提示のしかたに注意を向けていくことも、分かりやすい文章を書くために必要だといえるのではないだろうか。

4 - 2 . 既知情報の量

学習者の作文の中には、情報が不足していたり、不必要な情報が入っていたりするために、何を既知としているのかが読み手にわかりにくいものがある。したがって、明確な既知情報を提示するためには、適切な情報の量が必要になるといえる。

(6) は、韓国人のせっかちな気性と、サンスウ橋やサンブンデパートの崩壊にどんな関連があるのかが分かりにくい例であった。そこで、(6') のように、情報の不足を補った上で、「それで」という(指示語から形成された)接続詞¹⁵⁾で既知情報をまとめ、その後に新出情報を付け加える、という文章の展開にすると、分かりやすくなるだろう。

(6) 韓国人はじっと考えてゆっくり行動しないで、はやくしてしまうことが多い。それで、サンスウ橋崩壊、サンブンデパート崩壊などの事故が起こった。

(6') 韓国人はじっと考えてゆっくり行動しないで、はやくしてしまうことが多い。例えば、橋などの建設も、着実に欠陥のない建設をすることよりも、早く建てることの方が優先されてしまう。それで、サンスウ橋崩壊やサンブンデパート崩壊などの事故が起こったのである。

このように、書き手にとっては常識であり説明する必要がないと思われる情報であっても、読み手にとっては常識ではなく、文章の中にその説明がなければ検出不可能になる場合の書き方に注意が必要である。

次に不必要な情報(主旨から外れる情報)が入っているために、読み手の予想通りの論理展開にならず、分かりにくくなっている例を挙げる。

(9) また、湯の花という悪名高い温泉に行った。とても気持ちよかった。

(9') また、湯の花という温泉に行った。とても気持ちよかった。

(10) ウィルスのほとんどは悪いことをするから、危害を加えたい人は

よく作る。したがって、ウィルスを伝播するのは違法である。

(10') ウィルスのほとんどは悪いことをする。したがって、ウィルス
を伝播するのは違法である。

(9) では、「悪名高い」ということばをわざわざ入れるということは、その「悪名高さ」に言及する文章だろうと読み手に予測されるにもかかわらず、後続文は、その予想と異なる内容のものになっている。そのため、先行文の中の「悪名高い」という項目と「温泉に行った」という項目のどちらを際立たせたいのかが読み手に分からない文章になってしまう。「温泉に行った」という項目を際立たせるのであれば、「悪名高い」という表現は必要ないだろう。

(10) では、書き手が主張したいことは「ウィルスを伝播するのは違法である」という結論部分であろう。そして、この主張の根拠となるのは、「ウィルスのほとんどが悪いことをするから」である。したがって、「ウィルスのほとんどが悪いことをするから、ウィルスを伝播するのは違法である」という論理のなかに、関係のない別の情報「危害を加えたい人はよく作る」を入れてしまったために分かりにくくなっているといえる。

以上のことから、作文教育では、書き表そうとしている論理展開に適切な量の既知情報が入っているかどうかを気をつけて書かなければならないことに注意を促す必要があるといえるだろう。

4 - 3 . 書き手の主張の位置

(11) の例は、一つの段落の中にウォルマートの悪い点を主張する文と
いい(悪くない)点を主張する文の両方が混在しているために、主旨の
わかりにくい文章となっているものである。例文中の.....部は悪い側面
についての記述、___部はいい(悪くない)側面についての記述である。

(11) ウォルマートがどんどん増えていくにつれて、悪い影響も出てき
ている。ウォルマートがある町で、他の店は競争することができ

ない。うわべだけを見ると、それはそんなに悪くなく見える。
(客はウォルマートに行けばなんでも手に入るし、店側も多くの利益を上げることができるからだ。) 結局、アメリカ人に資本主義は大切な主義だろう。

(11') ウォルマートがどんどん増えていくにつれて、悪い影響も出てきている。ウォルマートがある町で、他の店は競争することができない。うわべだけを見ると、それはそんなに悪くなく見える。客はウォルマートに行けばなんでも手に入るし、店側も多くの利益を上げることができるからだ。結局、アメリカ人に資本主義は大切な主義だろう。しかし、このような店が台頭することは、地域社会を破壊してしまうことにつながるのである。

筒井(1995)によると、後ろのほうに来る情報の方が記憶に残りやすいという認知的な性質がうまく利用されている論理構造の文章は、違和感なくより自然に理解される¹⁶⁾。そこで文章としてのまとまりがないように見える(11)の最後に、再度ウォルマートの悪い側面についての記述を加えることによって、書き手が主張したいのは、段落の後ろのほう、つまり、「ウォルマートが地域社会を破壊してしまう」という悪い影響についてであるということを読み手に明示することができる。

また、学習者の作文の中には、読み手に後続文があることを予測させる先行文脈であるにもかかわらず、後続文がないために、文章が途中で終わってしまっているような印象を与えるものがある。これも、書き手のもっとも伝えたいことが文章の後ろのほうにないために、そのような印象を与えるのであると考えられる。

次の(12)は、「障害者と社会」という文章を読み、それに対する意見を書いた作文の最後の段落を抜き出したものである。(12)を読み終わった読み手は、このあとに要約か結論のようなものが最後に来るはずだと予測するのではないだろうか。

(12)「障害は性格ではなく、人と環境の関係だ」と言われている。そうだと思う。眼鏡がまだ発明されていないなら、私は何もできない。今はいつも眼鏡をかけているが、誰にも私は障害者だと思われていないはずだ。

(12')・・・今はいつも眼鏡をかけているが、誰にも私は障害者だと思われていないはずだ。つまり、障害を補う環境を整えることが最も重要なのである。

(12)では、書き手の結論が明確にされていない。そのために、文章がまだ途中なのに終わってしまっているというような印象を受けるのである。そこで、「つまり～のである。」などの表現によって、先行文脈から導き出される結論を明示する必要があるといえる。このように、3 3で議論した接続詞や文末表現（話し手の中にいったん取り込んでから再提示する場合のもの）の使用と、後方に位置しているという二つの要因から、下線部が書き手による結論であることを明らかにすることができる。

以上のように、文章の終わりに来るべき文をどのように作るのかに注意することにより、書き手の主張を読み手に明確に伝えることができるのではないだろうか。

これまでの議論から、中級学習者の作文には、日本語の文法、語彙、表記などの誤りを直してもなお、分かりにくい箇所があり、それは結束性や卓立性を欠いた不自然な論理展開になっていることが要因の一つになっていることがわかった。したがって、結束性や卓立性のある文章の書き方を作文教育の中で意識的に取り上げていくことによって、分かりにくさを解消することができるといえるだろう。

5. まとめと今後の課題

本稿では、中級日本語学習者の作文の中で、文章としてのまとまりのなさ（テキスト性の欠如）がわかりにくさの要因の一つになっていると考え、テキスト性を支える3要素のうち、特に、結束性、卓立性を欠いているものについて、分析した。

その結果、結束性については、視点の統一、指示、接続、語彙的結束性などにより、先行文脈と後続文のつながりが明確になり、文章としてまとまりのある読み手に分かりやすい作文になることがわかった。

また、卓立性については、どこまでが既知情報であるかを明確にした上で新しい情報を提示すること、読み手に適切な量の既知情報を与えること、文章の終わりに来る文の作り方に気をつけることにより、書き手が際立たせたいのがどの部分であるのかを読み手に明示できるとわかった。

今回の調査では、実際の学習者の作文を資料としたため、資料の中にあらわれたわかりにくさの要因の分類はできたが、テキスト性を支える要因すべてを網羅できたわけではない。今後は、文章に結束性や卓立性をもたせる手段をさらに調査し、整理するとともに、テキスト性を支えるためのもう1つの要素である全体的構造についての調査も必要であると考えている。

また、それらの手段をどんな場合にどの程度使えば、読み手から「分かりやすい文章である」とみなされるのかについての考察も必要である。その上で、実際の作文教育の中でどのように取り上げて練習していくべきかについて具体的に示していきたいと考えている。

注

- 1) 2005年7月に、立命館大学の短期交換留学生のためのプログラムであるStudy in Kyoto Program (以下SKP) 中上級クラス在籍の学習者を対象に授業に関するアンケートを行った。その中の「作文の授業で勉強になったこと、役に立ったことは何ですか」「作文について、もっと上手になりたいことは何ですか。」という質問に対する答えである。
- 2) 2004年9月から2005年7月にかけて、SKPの中級クラス、中上級クラスに在籍した学生が授業の中で書いた作文を資料としている。本稿では、作文の論理展開のしかたや構成などと文章の分かりにくさとの関係を探ることを目的とするため、学習者の作文の表記の誤りおよび文法的誤り、明らかな語彙選択の誤りを訂正したものを資料として用いた。
- 3) 森田(1987)では、意味場を示す10の指標として、対義の語、類義の語や同類の主題、上・下位語、同一語の反復、言い換え、文脈指示語、応答詞、副詞、接続詞などを挙げ、これらの指標によって先行文が後続文に受け継がれると述べられている。(pp.30-32)
- 4) 茂呂(1985)の「視座(=視点人物がその物事を見ている場所)」を使って、日本語学習者の作文を分析している先行研究が多いが、本稿では「視点(=書き手がどこにカメラ・アングルを置いて見ているか)」という用語を使っている。その理由は、必ずしも文章全体を通して視座を統一しなければいけないわけではないため、どんな場合に視座を移動させてもよいのかという基準が出せないこと、視座を必ずしも明確にできない文があることの2点である。
- 5) 山田(1985)p.37。久野(1978)のカメラ・アングルの一貫性「単一の文は、単一のカメラ・アングルしか持ち得ない。」(p.131)という談話法則を修正したものである。
- 6) ハリデイ・ハサン(1997)p.410
- 7) 本稿では、主に前方照応についてみていく。
- 8) 阿部他(1994)によると、代名詞の指示対象を特定するための処理が行われる中で、可能な複数の候補へのアクセスにより、その候補項目への心内の「活性度」が高まる。このことと、結束性との間にはどのような関連性があるのか、同一語を繰り返す場合とどのように「活性度」が違うのかなどについては今後の課題である。

- 9) 相原(1987)は、指示詞の省略の可能性について、基本的には、接続機能のみを有する場合には省略可能な場合が多いが、接続機能だけでなく先行文の内容表示機能も有する場合には、省略の可能性が低くなるとしている。
- 10) 森田(1987) pp.31-32
- 11) 池上(1983)は、接続詞によって表示される関連性には、「外界のレベルにおいて認められる関連性をそのまま再現する場合と、話し手がそれを自らの立場から捉え直し、再構成して提示する場合とがある」としている(p.25)。また、ハリデイ・ハサン(1997)においても、接続には「外的」なものと「内的」なものがあると述べられている(p.314)。
- 12) 木戸(1989)は、文の機能を「事実を述べる機能」と「意見を述べる機能」に分け、さらに前者は「報告」「解説」「根拠」、後者は「理由」「評価」「主張」に分けられとしている。(pp.112 113)
- 13) 池上(1983) p.22
- 14) 池上(1983) p.32
- 15) 相原(1987)は、「それで」という接続詞について、形態上二つの部分に分けることができ、前部要素が先行文の内容を受け取る機能を、後部要素が後続文展開の機能を分担する、としている。(p.42)
- 16) 筒井(1995) p.346

参考文献

- 相原林司(1987)「接続語句と文章の展開」『日本語学』明治書院 pp.37-45
- 浅井美恵子(2002)「日本語作文における文の構造の分析 日本語母語話者と中国語母語の上級日本語学習者の作文比較」『日本語教育』115号 日本語教育学会pp.51-60
- 阿部純一・桃内佳雄・金子康朗・李光五(1994)『人間の言語処理情報 言語理解の認知科学』サイエンス社
- 池上嘉彦(1983)「テキストとテキストの構造」『談話の研究と教育』国立国語研究所
- 大江三郎(1975)『日英語の比較研究 主観性をめぐって』南雲堂
- 木下是雄(1998)「論理的な文章とは」『日本語学』明治書院 pp.4-13
- 木戸光子(1989)「文の機能による要約文の特徴」佐久間まゆみ編『文章構造と要

- 約文の諸相』くろしお出版pp.112-125
- 金 慶珠 (2001)「談話構成における母語話者と学習者の視点 日韓両言語における主語と動詞の用い方を中心に」『日本語教育』109号 日本語教育学会pp.60-69
- 久野暲 (1978)『談話の文法』大修館書店
- 佐久間まゆみ (1991)「接続表現の文脈展開機能」『日本女子大学紀要 文学部』41 日本女子大学 pp.9-22
- 高橋太郎 (1990)「指示語の性格」『日本語学』明治書院pp.4-21
- 田代ひとみ (1995)「中上級日本語学習者の文章表現の問題点 不自然さ・わかりにくさの原因をさぐる」『日本語教育』85号 日本語教育学会pp.25-37
- 田中真理・坪根由香里・初鹿野阿れ (1998a)「第二言語としての日本語における作文評価基準 日本語教師と一般日本人の比較」『日本語教育』96号 日本語教育学会pp.1-12
- 田中真理・坪根由香里・初鹿野阿れ (1998b)「第二言語としての日本語における作文評価基準 「いい」作文の決定要因」『日本語教育』99号 日本語教育学会 pp.60-71
- 筒井佐代 (1995)「初級における談話レベルの作文教育」『言語探求の領域』pp.343-351
- 名嶋義直 (2003)「いわゆる『論述文』におけるノダの使用条件 学習者の作文を中心に」『日本語教育』118号 日本語教育学会 pp.37-46
- 馬場俊臣 (1992)「指示語の文脈展開機能」『日本語学』明治書院pp.33-40
- 林四郎 (1987)「文の承接に伴う語の意味の展開」『漢字・語彙・文章の研究へ』明治書院pp.277-293
- 樋口裕子 (1996)「初級後半からの作文指導のために」『日本語教育』91号 日本語教育学会 pp.132-143
- 松木正恵 (1992)「『見ること』と文法研究」『日本語学』明治書院pp.57-71
- 森田良行 (1987)「文の接続と接続語」『日本語学』明治書院pp.28-36
- 茂呂雄二 (1985)「児童の作文と視点」『日本語学』明治書院pp.51-60
- 山田純 (1985)「文における視点」『日本語学』明治書院pp.32-40
- Lee 凧子 (2001)「言語教育のための言語理論の応用 機能主義言語学と日本語教育の例」『立命館言語文化研究』第13巻2号pp.133-140
- M.A.K.ハリデイ・ルカイヤ ハサン (1997)『テキストはどのように構成されるか』安藤貞雄他訳 ひつじ書房