

日本語の作文教育における文章構造の研究
— 韓国人学習者による「まとまりの欠如」の課題 —

2018年7月

早稲田大学大学院日本語教育研究科

青木 優子

日本語の作文教育における文章構造の研究 — 韓国人学習者による「まとまりの欠如」の課題 —

目次

第1章 本研究の目的と課題.....	1
1.1 本研究の目的.....	1
1.1.1 韓国人日本語学習者への作文教育の必要性.....	3
1.1.2 韓国の高等教育における文章表現教育の現状.....	6
1.1.3 日本の高等教育における文章表現教育の現状.....	7
1.2 本研究の課題.....	8
1.3 本研究の方法.....	10
1.4 本論文の構成.....	11
第2章 日本語の作文教育に関する先行研究.....	13
2.1 日本語教育学における先行研究.....	13
2.1.1 日本語の意見文に関する先行研究.....	13
2.1.2 日本語の要約文に関する先行研究.....	15
2.2 日本語の文章論に関する先行研究.....	17
2.2.1 文章の全体的構造に関する先行研究.....	17
2.2.2 文章の部分的構造に関する先行研究.....	22
2.2.2.1 段落と文段の定義と分類.....	22
2.2.2.2 文段の機能.....	25
2.2.2.3 文段の形態的指標に関する先行研究.....	26
2.2.2.3.1 中心文に関する先行研究.....	26
2.2.2.3.2 副次文に関する先行研究.....	28
2.2.2.3.3 文の統括関係に関する先行研究.....	29
第3章 本研究の方法.....	33
3.1 本研究の資料.....	33

3.1.1	日本人大学生と韓国人日本語学習者による 2 種の意見文 1・2	34
3.1.2	人文学系講義 2 種の談話資料と 2 種の受講者の要約文 AY・GY	35
3.1.2.1	人文学系講義 A の談話資料と受講者の要約文 AY	35
3.1.2.2	人文学系講義 G の談話資料と受講者の要約文 GY	38
3.2	本研究の調査方法	41
3.2.1	2 種の意見文 1・2 の調査方法	41
3.2.2	2 種の人文学系講義 A・G の受講者による要約文の調査方法	41
3.3	本研究の分析方法	43
3.3.1	2 種の意見文 1・2 の分析方法	43
3.3.1.1	「文章型」の分析方法	43
3.3.1.2	文と文段の接続関係の分析方法	44
3.3.1.3	「文段の機能」の分析方法	45
3.3.1.4	文段内部の構造の分析方法	46
3.3.2	講義の受講者の要約文の分析方法	47
3.3.2.1	「情報伝達単位 (CU)」による原話残存認定の方法	47
3.3.2.2	接続関係に基づく講義の談話の「談話型」と受講者の要約文の「文章型」の認定方法	51
第 4 章「賛否論述」の意見文 1 の文章構造		52
4.1	日本人大学生と韓国人日本語学習者の段落と文段の異同	52
4.2	日本人大学生と韓国人日本語学習者の賛否論述の意見文 1 の「文章型」	56
4.3	日本人大学生と韓国人日本語学習者の賛否論述の意見文 1 の文段の機能と文段の統括関係	56
4.3.1	日本人大学生の賛否論述の意見文 1 の文段の分析	58
4.3.1.1	「頭括型」の意見文 1	58
4.3.1.2	「尾括型」の意見文 1	60
4.3.1.3	「両括型」の意見文 1	61
4.3.1.4	「分括型」の意見文 1	63
4.3.2	韓国人日本語学習者の賛否論述の意見文 1 の文段の分析	65
4.3.2.1	「頭括型」の意見文 1	66

4.3.2.2	「尾括型」の意見文 1	68
4.3.2.3	「両括型」の意見文 1	70
4.3.2.4	「中括型」の意見文 1	73
4.3.2.5	「分括型」の意見文 1	75
4.4	賛否論述の意見文 1 における文段の内部構造と文段の統括関係	77
4.4.1	「両括型」の意見文 1 の文段型	77
4.4.1.1	「Ⅰ. 開始部」の文段の構造	77
4.4.1.2	「Ⅱ. 展開部」の文段の構造	78
4.4.1.3	「Ⅲ. 終了部」の文段の構造	81
4.4.1.4	「両括型」における文段の内部構造・文段の機能・文段の統括関係	82
4.4.2	「尾括型」の意見文 1 の文段型	83
4.4.2.1	「Ⅰ. 開始部」の文段の構造	83
4.4.2.2	「Ⅱ. 展開部」の文段の構造	85
4.4.2.3	「Ⅲ. 終了部」の文段の構造	86
4.4.2.4	「尾括型」における文段の内部構造・文段の機能・文段の統括関係	87
4.4.3	「頭括型」の意見文 1 の文段型	88
4.4.3.1	「Ⅰ. 開始部」の文段の構造	89
4.4.3.2	「Ⅱ. 展開部」の文段の構造	89
4.4.3.3	「Ⅲ. 終了部」の文段の構造	92
4.4.3.4	「頭括型」における文段の内部構造・文段の機能・文段の統括関係	94
4.5	日本人大学生と韓国人日本語学習者の意見文 1 における「文章型」、「文段型」、 「連文型」と「まとまりの欠如」	95
第 5 章	「自由記述」の意見文 2 の文章構造	109
5.1	日本人大学生と韓国人日本語学習者の段落と文段の異同	109
5.2	日本人大学生と韓国人日本語学習者の自由記述の意見文 2 の「文章型」	113
5.3	日本人大学生と韓国人日本語学習者の自由記述の意見文 2 の文段の機能と文段 の統括関係	113
5.3.1	日本人大学生の自由記述の意見文 2 の文段の分析	115
5.3.1.1	「頭括型」の意見文 2	115

5.3.1.2	「尾括型」の意見文 2	117
5.3.1.3	「両括型」の意見文 2	118
5.3.1.4	「分括型」の意見文 2	120
5.3.2	韓国人日本語学習者の自由記述の意見文 2 の文段の分析	123
5.3.2.1	「頭括型」の意見文 2	123
5.3.2.2	「尾括型」の意見文 2	125
5.3.2.3	「両括型」の意見文 2	126
5.3.2.4	「中括型」の意見文 2	129
5.3.2.5	「分括型」の意見文 2	130
5.4	自由記述の意見文 2 における文段の内部構造と文段の統括関係	133
5.4.1	「尾括型」の意見文 2 の文段型	133
5.4.1.1	「Ⅰ.開始部」の文段の構造	133
5.4.1.2	「Ⅱ.展開部」の文段の構造	135
5.4.1.3	「Ⅲ.終了部」の文段の構造	136
5.4.1.4	「尾括型」における文段内部の構造・文段の機能・文段の統括関係	138
5.5	日本人大学生と韓国人日本語学習者の意見文 2 における「文章型」、「文段型」、 「連文型」と「まとまりの欠如」	140
第 6 章 人文学系講義 A の受講者による要約文の文章構造		154
6.1	「文章型」に基づく要約文研究の方法と成果	154
6.1.1	講義 A の「尾括型」の「談話型」	154
6.1.2	要約文 AY の高残存率 CU	156
6.1.3	原話 A の「必須単位」の残存傾向による日本人大学生の要約文 AYJ と 韓国人留学生の要約文 AYK の理解類型	159
6.1.4	日本人大学生の要約文 AYJ と韓国人留学生の要約文 AYK における「文章型」 の比較	161
第 7 章 人文学系講義 G の受講者による要約文の文章構造		165
7.1	講義 G の「両括型」の「談話型」	165
7.2	要約文 GY の高残存率 CU	169

7.3 原話 G の「必須単位」の残存傾向に基づく日本人大学生と韓国人留学生の要約文の理解類型.....	173
7.3.1 日本人大学生の要約文 GYJ の理解類型の分析.....	174
7.3.2 講義 G の韓国人留学生の要約文 GYK の理解類型の分析.....	182
7.4 日本人大学生の要約文 GYJ と韓国人留学生の要約文 GYK における「文章型」の比較.....	191
7.5 講義 G の受講者の要約文における文段の内部構造と文段の統括関係.....	193
7.5.1 b 型の要約文の文段型.....	194
7.5.1.1 「I.開始部」の文段の構造.....	194
7.5.1.2 「II.展開部」の文段の構造.....	195
7.5.1.3 「III.終了部」の文段の構造.....	196
7.5.1.4 「頭括型」における文段内部の構造・文段の機能・文段の統括関係.....	197
7.5.2. d 型・f 型・h 型・k 型の要約文の文段型.....	198
7.6 要約文 GYK における「文章型」、「文段型」と「まとまりの欠如」.....	205
第 8 章 韓国人日本語学習者の論理的文章における「まとまりの欠如」.....	209
8.1 日本人大学生と韓国人日本語学習者の論理的文章の文章構造の分析結果.....	209
8.1.1 意見文と要約文の「文章型」の分析結果.....	209
8.1.2 意見文と要約文の文段の機能と文段の統括関係の分析結果.....	211
8.1.3 意見文と要約文における文段内部の構造の分析結果.....	215
8.2. 「まとまりの欠如」とその要因.....	220
第 9 章 文段の統括力に関する作文教育の提案.....	223
9.1 「まとまりの欠如」を解決するための作文教育の方法.....	223
9.2 読解活動を通じた「文章型」、「文段型」、「連文型」の学習方法の提案.....	226
9.2.1 「文章型」の学習方法.....	227
9.2.2 「文段型」の学習方法.....	233
9.2.3 「連文型」の学習方法.....	234
9.3 要約作文の学習方法の提案.....	237
9.4 意見文の学習方法の提案.....	243

第 10 章 本研究の結論と今後の課題	264
10.1 本研究の概要	264
10.2 本研究の結論	287
10.3 本研究の意義と今後の課題	289
10.3.1 本研究の意義	289
10.3.2 今後の課題	290
参考文献	291
謝辞	298
別冊資料編 目次	300

第1章 本研究の目的と課題

1.1 本研究の目的

本研究の主な目的は、日本語の論理的な文章において、書き手が伝えようとする主張が読み手に明確に伝わるような統括力のある文章を書くための教育方法を、話題のまとまりを示す「文章型」、「文段型」、「連文型」という3種の統括関係から提案することにある。

本研究の主な動機は、2点ある。

1点目の動機は、筆者が以前、韓国にある外国語大学で担当していた日本語会話の授業において、スピーチの原稿が書けない中・上級レベルの韓国人日本語学習者にしばしば接したことにある。その大半が、伝えたい内容はあっても、それをどのような順序で、どのような説明を加えながら構成すれば、聞き手に十分に伝わるかという文章表現力が弱く、同じような説明を長く続けているうちに論点を見失ってしまったり、話題が本題から唐突に逸れてしまったりするといったものだった。

2点目の動機は、佐久間まゆみ研究代表者が主宰する「文章・談話研究会」の一員として、佐久間まゆみ研究代表者(2011～2013)の「大学学部留学生のための講義の談話に関する研究」(基盤研究B)の一部として行なわれた理解調査のデータを分析する機会を得た際にも、同様の問題を目の当たりにしたことにある。人文学系講義を受講して書かれた韓国人留学生の要約文において、講義の主題や要点が要約文に適切にまとめられておらず、何について話された講義だったかを要約文に表現できていないものが数多く見られた。講義を受ける際に、講義の主題や各話題のまとまりの要点を捉えられていなかったり、要約文を書く際に、聞き取れたことをそのまま並べて書いてしまったために、首尾一貫した文章になっていないというものである。

では、韓国人日本語学習者の抱えるこのような問題を解決するために、どのような教育が必要となるだろうか。古賀・青木(2012)では、韓国人の中級日本語学習者を対象に、スピーチの準備段階で論理を構成するための「構想フォーム」を作成し、指導の実践によってその効果を検証した。「構想フォーム」とは、橋本(2006:18)による「導入」、「主張」、「理由」、「理由の裏づけ」、「反論」、「結論」という6つの構成要素から成る「スピーチ構成図」を改訂したもので、書き手が主張を明確に伝えるために、どのような話題をどのような順序で話すのかを整理して、まとめて書くためのワークシートである。「構想フォーム」

を用いたことで、学習者が自分の話の構成やまとまりを意識化するようになり、より多くの構成要素を用いて、話そうとする姿勢が見られたため、ある一定の学習効果はあったのではないかと考えられる。また、学習者から、「構想フォーム」の有効さを実感する声も聞かれた。

しかし、多くの課題も残った。古賀・青木（2012）では、橋本（2006:18）の「構想フォーム」の6種の要素に、さらに「反論の裏づけ」という要素を加え、7種の要素（「導入」、「主張」、「理由」、「理由の裏づけ」、「反論」、「反論の裏づけ」、「結論」）として実践を行なったが、これらがどんな話題のスピーチにでも対応できるものなのかという検証はしていない。また、スピーチの原稿全体の構成はできたとしても、各要素の内部の構成にはさらなる指導が必要で、特に文や節の接続に問題を抱える学習者が多いという課題も残った。

そこで本研究では、韓国人日本語学習者が書く論理的文章の「まとまりの欠如」に焦点を絞り、文章をどのようにまとめれば、主張が読み手に明確に伝わるかを明らかにし、そのための教育方法を提案したい。

ここで、本研究で扱う研究範囲を定義する。文章産出の研究は、「構想する→書く→書き直す」という Rohman（1965）のモデルに始まり、Hayes&Flower（1980）の研究以降、文章産出過程の研究が数多く行われてきた。Hayes&Flower（1980）は、文章産出を問題解決活動と捉え、「文章産出過程（構想、変換、見直しの処理とモニター）」、「長期記憶（話題、読み手、構想の立て方に関する知識）」、「課題状況（修辭的問題、産出された文章）」の3つから構成されると述べた。

Bereiter & Scardamalia(1987)は、第一言語の文章産出過程を調査し、未熟な書き手の文章産出過程を「Knowledge-Telling model（知識表出モデル）」、熟練した書き手の文章産出過程を「Knowledge-Transforming model（知識変形モデル）」と定義している。柏崎（2011）は、Scardamalia&Bereiter（1987）の知識変形モデルを次のように説明している。

知識変形モデルとは、作文課程についての問題分析と目標設定、作文の内容的知識に基づく内容的問題空間、文章構成の知識に基づく修辭的問題空間の3者から成るという。問題分析と目標設定によって言語表現化のプランを生成してから、内容的側面（何を書くか）と修辭的側面（どのように書くか）に関する両問題空間の相互作用によって、内容も修辭も吟味された文章が産出されるとしている。一方、未

熟者の過程は、知っていることを連想的に書き連ね、次に何を書くかという知識の表出が中心で、とする知識表出モデルが提示されている。

柏崎 (2011:73)

未熟な書き手は、書く内容についてのみ意識が働いているが、熟練した書き手は、書く内容に加え、それをどのように書くかについても考えており、「何を」と「どのように」を往還しながら文章を産出しているという。

また、衣川 (1995) は、「効率的な書き手」と「非効率的な書き手」の文章産出過程を比較し、それぞれの特徴を以下のように3点挙げている。

- 1) 効率的な書き手はすでに全体的なプランを持っている可能性がある。
- 2) 効率的な書き手は言語表現の考える際にも、プランを生成する際にも、常に前後の文脈にあっているかどうかを確認している。
- 3) 非効率的な書き手はプランを生成するときに「何を書くか」しか考えておらず「どのように書くか」を検討していない。

衣川 (1995) は、「効率的な書き手」が持つ「全体的なプラン」がどのようなものであるかについては言及していないが、Scardimalia&Bereiter (1987) の指摘と同様に、文章産出には、「何を」、「どのように」書くかという両側面が必要であることが示唆されている。

以上のように、「熟練した書き手」、「効率的な書き手」を目指すためには、「どのように」書くかという文章構造の教育が必要であるといえる。文章構造を活用することによって、書きながら自分の思考を整理し、考えを深めることができる。つまり、書き手の伝えたい「何を」を整え、読み手に伝えるために文章構造を活用するのである。そのために、どのようにまとめたら主張が明確に伝わるかを分析し、提案する必要があると考えられる。そこで、本研究では、「目標設定」、「内容的問題空間」、「修辭的問題空間」という文章産出の3つの過程のうち、特に「文章構成の知識に基づく修辭的問題空間」について分析を行なうこととする。

1.1.1 韓国人日本語学習者への作文教育の必要性

先述のように、筆者は、韓国人日本語学習者の文章表現力を育成する必要があると感じ、これまで、共同研究として、学生の課題の究明と解決に取り組んできた¹。その際、韓国の学会で寄せられたコメントは、学習者の発話や文章が分かりにくい要因は、日本語の言語知識の不足や運用力の未熟さであり、「文章構成力」ではないというものであった。また、文章構成力とは、大学進学前の中等教育段階で、母語を通して獲得するべきものであり、高等教育で、ましてや、日本語教育で扱う課題ではないという指摘があった。しかし、筆者が接していた韓国の某大学の日本語学習者の中には、その力を身につけていない学生が多数いた。

上記の 2 点の批判に対して、筆者が考える、中・上級レベルの韓国人日本語学習者が、まとまりのある論理的文章を書くことができない要因は、次の二つの点である。

第一には、学習者たちが、母語である韓国語においても、文章表現の教育を十分に受ける機会がなかったためである。市川（1978:10-11）は、「文章の理解と表現のためには、文・語句・表記などの、文章の要素的な部面もゆるがせにはできない。」としながら、文章を文章として理解して表現するためには、「どうしても、文と文のつながりとか、段落相互の関係とか、文章全体の構成とかを考える立場が必要になってくる」と述べている。自分の主張を相手に分かりやすく伝えるには、語彙や文法などの言語的知識と運用力、さらに、どのような内容をどのような順序で述べるのかという文章構成法や、読み手の立場に立った適切な接続表現の使用も必要になると考えられる。しかし、韓国の「教育課程²」と「大学修学能力試験³」について調査した古賀・青木（2013）の次の 3 点の結果から、中等教育段階までの母語による教育においては、文章表現力が十分に伸長されてこなかったことが推察できる。

1 点目に、教育課程で目指す作文教育の内容は抽象的であり、現実の実施方法や具体的にどのような能力の育成を目指すかについては、現場教師に委ねられている。これは、高校国語科における「作文」科目の位置付けと、「作文」教育において目指す能力とはどのようなものかを探った結果、明らかになった。しかも、教育課程の改訂の度に指針が変わり、

¹ 古賀・青木（2011、2012、2013）

² 教育課程とは、「学校教育において生徒にどのような教育目標を、どのような教育内容と方法、評価を通じて達成させるかを決めた共通・一般基準(국가 교육과정 정보 센터[国家教育課程情報センター]ホームページ、筆者訳)」であり、日本における学習指導要領に相当するものである。

³ 大学修学能力試験とは、「대학수학능력시험」と呼ばれるもので、한국교육과정평가원[韓国教育課程評価院]によって実施・運営される韓国の大学共通の入学試験である。

科目の再編成も頻繁に行われている。

2点目に、「大学修学能力試験」は、すべて多肢選択式であるため、作文能力を測ることはできていないことである。これは、高校卒業後に韓国の9割近い生徒が受験する「大学入試修学能力試験科目」において、作文能力がどのように測られているかを探った結果、明らかになった。試験で求められないため、受験を目前に控えた現場では、受験科目が優先され、作文教育は軽視されているという状況も明らかになった。

そして3点目に、高校の授業は、「大学修学能力試験」に必要な科目に照準が合わせられており、試験に必要な作文教育には時間が割かれられないという現状である。韓国人大学生を対象にアンケート調査を行なった結果、論述試験を取り入れている一部の大学を受験する生徒は、塾に通うなどして、学校外で対策を講じていた。

このように、中等教育は、多肢選択式の「大学入試修学能力試験」でいかに良い成績を修めさせるかに主眼があるため、文章表現力の教育に十分な時間と労力を割くことができないという現状があり、学習者たちは、韓国語においても、文章表現の教育を十分に受ける機会がなかったことが考えられる。

筆者が考える、中・上級レベルの韓国人日本語学習者が、まとまりのある論理的文章を書くことができない第二の要因は、日本語と韓国語の文章構造類型が異なるためではないかということである。日韓の新聞社説の主題文の位置を研究した李(2008:163)は、日本語と韓国語の主張ストラテジーについて、「結論(主題文)の出現位置が違う」と述べている。日本語の新聞社説が、「客観的な立場からの説明を積み重ねて、だんだんと結論へと導かれる」一方で、韓国語の新聞社説は、「文章全体が『主張』で一貫している」とし、「結論や主張を説得するための文章構造になる傾向が強い」という特徴を挙げている。日本語と韓国語は、文法的概念や語順が類似しているため、日本語学習者は、韓国語を日本語に置き換えて表現しようとするが、日本語の文章表現教育を受けたことのない学習者は、日本語の論説文を書くための文章構造の知識がないため、読み手に違和感を与えるまとめ方をしていることも予想される。

Cummins, J. (1980) の提唱する「相互依存仮説」によれば、「認知学術的言語能力(Cognitive Academic Language Proficiency: CALP)は、指導に用いる言語に関わらず、伸長できる」という。自分の考えを論理的に表現する文章表現力は、このCALPの一種であると考えられるため、日本語教育において適切な文章表現の指導を行えば、母語におけるこのような能力の育成にも寄与するだろう。

また、Cummins の「相互依存仮説」に反する結果を述べる McLaughlin (1987) は、「上級学習者になっても、第二言語におけるストラテジーは、ボトムアップ型に偏る」としており、第二言語では、「第一言語で獲得しているトップダウン型のストラテジーを用いることは困難な傾向がある」という。第一言語から第二言語への転移が確実ではないならば、なおさら、第二言語における文章表現力を獲得する際には、第二言語の文脈において、日本語の文章表現の方法を学習する必要があるのではないかと考えられる。

中等教育段階で、母語である韓国語によって身につけるべきとされてきた文章表現力を十分に獲得できないまま高等教育へ進学した学生達にとって、大学における日本語教育は、社会に出る前に学ぶことのできる最後の機会なのである。学生達が社会に出て、自己実現を果たすことができるように、日本語教育においても、文章表現力の育成に取り組む必要がある。

1.1.2 韓国の高等教育における文章表現教育の現状

1.1.1 で述べたように、韓国の学生たちは、母語においても自分の考えをまとめて話したり、レポートや意見文を書くといったアウトプットの経験が多くなく、文章表現の基本的なスキルが身につけていないまま、大学に入学している場合が多い。李 (2009) でも、韓国の学生たちは厳しい受験戦争を突破するために、知識偏重型で受動的な教育を受けてきた傾向があることが指摘されている。

古賀・青木 (2013) では、高等教育においては、近年、韓国においても母語による文章表現教育の必要性が叫ばれていることを述べた。원진숙 [Won, Jin-Sook] (2005) によると、韓国の大学においても、教養課程に「テクニカル・ライティング」の授業を設置する大学が増えていることが指摘されており、例えば、高麗大学校では、2004 年からライティングの授業が設置され、1 学期には、書くことの基本単位である単語、文、段落の概念と類型別ライティングを中心に教育し、2 学期には、各専攻分野別の教材を用いて、大学教育を受ける際に必要となるアカデミックなライティング力を身につけるための実用的なライティングを教育しているという。

この背景には、韓国の就職試験の改革がある。한대신문사 [韓大新聞社] (2006) は、고등고시 (高等考試：公務員試験) では、論理的思考を必要とする PSAT (Public Service Aptitude Test：公職適性テスト) の比重が高まっていることを報告している。それに伴っ

て、「大学教科が、さまざまな読書や論文の分析を通じた積極的な学習を必要とする方向に変化しており、各企業でも理性的・論理的なレポートを要求している（原文は韓国語、筆者訳）」という。さらに、専門大学院の適性試験においても論理的思考を必要とする課題等が実施されつつあると述べられている。

また、한국직업능력개발원 [韓国職業能力開発院] (2013) は、韓国の大卒の会社員の情報処理能力（読み取り活動、書く活動、修理活動、ICT、トラブルシューティングの活動）が、OECD の平均よりも低いということを問題視しており、今後の対策介入が必要であると指摘している。

このように、韓国の日本語学習者を取り巻く韓国社会、また、留学先や就職先としての日本社会の現状に鑑みても、彼等に文章表現力や論理的思考力が求められていることは明白であり、その力の育成は、韓国の高等教育にとって重要な課題の一つとなっているといえよう。母語による文章表現力育成はようやく始まったが、韓国の大学の日本語教育においては、未だ日本語による文章表現力の必要性には議論が及んでいない。韓国の大学で用いられている「日本語作文」の教科書は、韓国語の短文を日本語に翻訳するという一文作成が主であり、古賀・青木 (2013) のアンケート調査の結果では、日本語でまとまった量の文章を書くという指導を受けた経験のない学習者が多かった。そのため、日本語学習者たちは、目標言語である日本語を用いて、日本語の文章の構造やまとめ方を学ぶ必要があると考える。

1.1.3 日本の高等教育における文章表現教育の現状

韓国の高等教育と同様に、日本の高等教育においても、近年、文章表現教育が盛んになっているが、その背景には、大学生の学力低下問題が存在している。

文部科学省の「学校基本調査⁴」によると、2016 年度の大学進学率は、短期高等教育機関を含め、56.8%であり、高等教育機関への進学率が年々上昇していることが報告されている。大学生の学力低下が叫ばれるようになって久しいが、大学進学率の上昇に伴い、大学生の多様化がますます進むのも否めない。東京大学大学院教育学研究科の大学経営・政策

⁴ 文部科学省 (2016) 「学校基本調査」 http://www.mext.go.jp/component/b_menu/other/_icsFiles/afieldfile/2016/12/22/1375035_3.pdf

研究センター（2008）の調査では、自分の「論理的に文章を書く力」が「不十分（「やや不十分」+「不十分」）」だと認識している学生が約 7 割いるという結果が示された。このような社会的背景や学生からのニーズを受け、2000 年代半ば頃から、初年次教育に力を入れる大学が増えている。

文部科学省（2013）の「大学における教育内容等の改革状況等について（概要）」⁵によると、初年次教育を実施する大学数は、2011 年の段階で全体の 88%（651 校）に及ぶとされ、その主な取り組み内容のうち、最も多いのが「レポート・論文の書き方等文章作法関連」で、初年次教育を実施する大学の 89%（581 校）が行なっているという。

吉田（2010）、黒河内（2014）、堀・坂尻（2015）等は、各大学のライティングセンターにおける文章作成教育の制度と取り組みについて取り上げ、その課題を挙げているが、文章作成教育において何をどのように指導すべきかという議論はなされていない。

また、山口（2010）、薄井（2015）等によると、日本の大学では、英語の「パラグラフ・ライティング」の手法を用いた日本語の文章作成教育が広く行なわれるようになっていることが報告されている。さらに、文章作成法について学ぶための教材も数多く出版されている。樋口（2003:94）は、小論文を書く際の、「物語をつくるうえで、最も基本となる構成パターン」は「『起・承・転・結』」であるとし、「『問題提起・意見提示・展開・結論』の四部構成」で書くことにより、「メリハリが出てわかりやすく、おもしろい物語にしやすい」と述べる。

このように、書く力を身につけることが求められながらも、どのように書くのかという教育方法は様々であり、統一した見解は示されていない。第 2 章で詳しく述べるが、この傾向は、日本人学生を対象とした文章作成教育においてだけでなく、日本語教育における留学生への教育においても同様なのではないだろうか。

1.2 本研究の課題

以上の韓国と日本の大学における文章表現教育に対する問題意識と背景から、本研究は、課題の異なる 2 種の意見文と、大学の講義を受講して書かれた受講要約文の分析を通して、

⁵ 文部科学省（2013）「大学における教育内容等の改革状況等について（概要）」
http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/_icsFiles/afieldfile/2013/11/14/1341433_01.pdf

日本語の論理的文章において、書き手が伝えたい主張を読み手に明確に伝えることのできる文章を書くための教育方法を、話題のまとまりを示す「文章型」、「文段型」、「連文型」という3種の統括関係から提案したい。そのために、まず韓国人日本語学習者の文章の課題を明らかにし、その課題を解決するための教育方法を考察することにする。

課題1 韓国人学習者の日本語の論理的文章における「まとまりの欠如」とはどのようなものか。

課題2 韓国人学習者による日本語の論理的文章に「まとまりの欠如」が生じる要因は何か。

課題3 韓国人学習者に対する日本語の論理的文章の文章構造に基づく作文教育の方法はどのようなものか。

本研究で扱う「論理的文章」とは、論理を展開し、書き手の主張を読み手に伝えるために書かれる文章で、「論説文」、「評論文」、「説明文」などがこれに当たる。本研究では、「論説文」のうち、日本語教育において課題とされることの多い「意見文」と、「説明文」の一種で、講義の受講後に書かれた「要約文」を分析対象とする。「意見文」とは、市川(1978:37)のいう「論説の文章」に当たるもので、「論理を展開し、主張を説きあかす文章」とする。本研究では、「説きあかす」場合に限らず、広く「主張を述べる文章」とする。また、本研究の「要約文」とは、大学の人文学系講義を受講した後に、講義内容をまとめて、欠席した友人に伝えるという目的で書かれた要約文である。

読み手が、韓国人日本語学習者の論理的文章を読んだ際に感じる「まとまりの悪さ」とは一体何か、統括論の観点から明らかにする。「まとまりの欠如」が、論理的文章のどこでどのように生じているのかを分析するために、まず、佐久間(1999)に示される全6種の「文章構造類型(文章型)」(「ア. 頭括型」、「イ. 尾括型」、「ウ. 両括型」、「エ. 中括型」、「オ. 分括型」、「カ. 潜括型」)を用いて、文章の全体的構造を分析する。それによって、その文章で最も伝えたいことを示す「主題文」が、文章中のどこに位置しているかを明らかにする。次に、各「文段」がどのような機能を持ち、「文段」相互がどのような統括関係でまとめられているかを分析する。さらに、「文段」内部で最も伝えたいことを示す「中心文」が中心文以外の副次文をどのように統括して「文段」をまとめているか分析する。

以上の分析により、韓国人日本語学習者の抱える「まとまりの欠如」が生じる要因を解

明し、それを解決するために、統括関係に基づいた「文章型」、「文段型」、「連文型」を用いた作文教育の方法を提案したい。文章構造を活用して書くことにより、書きながら書き手が自分の思考を整理し、考えを深められることを目指す。

1.3 本研究の方法

本研究では、韓国人上級日本語学習者と日本人大学生による課題の異なる2種の意見文全80例と、2種の講義を受講した後に書かれた韓国人日本語学習者と日本人大学生による要約文全135例を分析対象とする⁶。

2種の意見文を分析対象とするのは、課題の指示によって、主張の述べ方が異なり、文章構造や文章のまとめ方にも違いが出るのではないかと予想されることによる。

また、講義を受講した後に書かれた要約文の分析により、佐久間編著(1989)以降の要約研究の手法の応用で、同一の講義によるインプットで書かれた要約文と講義の談話構造の対応関係を把握することができると考えられる。

意見文を書く際にも、背景知識を用いたり、資料を参照したりして書くが、その構造は書き手に委ねられている。講義の要約文は、講義という同じ「談話型」のモデルを情報源としているため、講義の「談話型」をどのように再構成したか、照らし合わせて分析ができる。そこで、講義の「談話型」をそのまま活かして書いた要約文と、そうではない要約文を比較することで、韓国人日本語学習者の抱える文章のまとまりの欠如が、より明確に分析可能になると考えられる。意見文と要約文の分析を通して、韓国人日本語学習者の書く論理的文章の課題を統括関係により明らかにすることで、読み手に主張が明確に伝わる文章を書くための教育方法の提案が可能になるのではないかと考える。

日本語の論理的文章において、書き手が伝えたい主張を読み手に明確に伝えることのできる文章を書くための教育方法を、「文章型」、「文段型」、「連文型」という大小のまとまりの統括関係から明らかにしたい。そのために、まず韓国人日本語学習者の文章の課題を明らかにし、その課題を解決するための教育方法を考察することにする。

⁶ 2種の講義と受講後の要約文のデータは、佐久間まゆみ研究代表者(2011~2013)の「大学学部留学生のための講義の談話に関する研究」(基盤研究B)の一部として行なわれた調査のデータである。代表者の佐久間まゆみ教授および研究会のメンバー諸氏の許可を得て使用する。

1.4 本論文の構成

本論文は、3部構成とし、全10章から構成される。【図1-1】に本論文の構成を示す。

【図1-1】 本論文の構成

I.序論	第1章 本研究の目的と課題
II.本論	第2章 日本語の作文教育に関する先行研究
	第3章 本研究の方法
	第4章 「賛否論述」の意見文1の文章構造
	第5章 「自由記述」の意見文2の文章構造
	第6章 人文学系講義Aの受講者による要約文の文章構造
	第7章 人文学系講義Gの受講者による要約文の文章構造
	第8章 韓国人日本語学習者の論理的文章における「まとまりの欠如」
	第9章 文段の統括力に関する作文教育の提案
III.結論	第10章 本研究の結論と今後の課題

序論は、第1章であるが、まず第1章では、本研究の背景、動機、韓国と日本における日本語教育の文章表現教育の現状と課題について述べ、本研究の目的と方法を述べるとともに、3点の研究課題を示す。

本論は、第2章から第9章であるが、第2章では、日本語教育における日本語の作文教育と要約作文、「文章・談話論」の先行研究を概観することで、研究の位置づけをする。第3章では、本研究の分析対象である韓国人日本語学習者と日本人大学生の課題の異なる2種の意見文と、講義の談話と受講後の要約文を提示し、分析方法を述べる。第4章と第5章では、韓国人日本語学習者と日本人大学生の意見文を分析するが、第4章では賛否を述べる意見文1を、第5章では自由記述の意見文2を対象とし、それぞれ「文章型」と、文段の機能と文段相互の統括関係、文段内部の統括関係を分析する。そして、第6章では、人文学系講義Aを受講した後に書かれた受講者の要約文を、主に先行研究として取り上げ、第7章では、人文学系講義Gを受講した後に書かれた受講者の要約文の「文章型」と、文段の機能と文段相互の統括関係、文段内部の統括関係を分析する。要約文は、意見文と違い、講義の談話から、書き手のインプットをさかのぼって確認できるため、「情報伝達単位

(communicative unit, CU)⁷」による講義の原話との対比関係や、要約文相互の比較が容易になると考えられる。第 8 章では、第 4 章から第 7 章の分析を通して明らかになった韓国人日本語学習者の論理的文章の「まとまりの欠如」とは何かと、「まとまりの欠如」が生じる要因をまとめ、第 9 章では、「まとまりの欠如」を解決するための作文教育の方法を提案する。

結論は、第 10 章であるが、第 1 章で示した 3 つの課題に対する結論をまとめ、本研究の意義と今後の課題を述べる。

⁷ 佐久間編著 (2010) は、1986 年以来継続してきた要約文研究の手法が、講義の談話やその理解データの分析にまで及び、確立された研究であるが、その中では、「原文残存認定単位 (ZT)」を基に再設定された「情報伝達単位 (CU)」(16 類 30 種) が分析単位として用いられている。「情報伝達単位 (CU)」とは、文章資料を対象として設定された「原文残存認定単位 (ZT)」に談話特有の注釈表現などを加えた分析単位である。

第2章 日本語の作文教育に関する先行研究

2.1 日本語教育学における先行研究

2.1.1 日本語の意見文に関する先行研究

日本語学習者を対象とした日本語の作文教育の研究は、1960年代から行われてきた。80年代の作文教育の研究は、語彙や表現、文法の誤用分析が中心であったが、80年代後半からは、文章構成に関する研究も増え（小宮 1987、佐藤 1992、杉田 1994 など）、作文教育における接続詞の研究も多くなる（岩澤 1985、畠 1985、市川 1988 など）。これは、作文教育における指導の範囲が、一文内部から、文と文の関係や文章全体へと拡大されたことを表す。90年代末から2000年代に入ると、日本人大学生へのアカデミック・ジャパニーズ教育の必要性が叫ばれるようになり、日本語教育においても、レポートや論文の指導に関する研究が見られるようになった（杉田 1997・佐藤・二通 1999、木戸 2001 など）。本研究では、「意見文」を分析対象とするため、作文教育の中でも、特に「意見文」の先行研究を概観することとする。

杉田（1994）は、中国語、韓国語、英語を母語とする上級日本語学習者と日本語母語話者を対象として、複数の文を並べ替えて文章を作るという調査を行なった。その結果、日本語母語話者は主張を最後に述べる型を好む傾向が見られたという。文章構成に着目した初期の研究であるが、文の理解が調査結果にどの程度影響を与えたかについては言及されていない。

二通（2001）は、「喫煙の是非」について日本人学生と中国人・韓国人日本語学習者が書いた800字程度の意見文の「論理展開の型」を調査し、「問題提起」、「意見」、「実証」の3つの段落がどのように展開されるかを分析している。その結果、日本人学生は「最初と最後に意見を述べるタイプが全体の約6割を占め」、中国人・韓国人日本語学習者は「問題提起－実証－意見（結論）」というタイプが最も多かった」とし、意見文を書く際には「帰納型」より「演繹型」の方が望ましいと結論付けている。二通（2001）は、段落の機能の提出順に着目した点が新しいが、日本人学生と中国人・韓国人日本語学習者に対する課題の出し方に差異があり、課題の問い方の違いが意見文の論理展開にも大きく影響を与えたのではないかと考えられる。

Lee (2006) は、日本人学生と上級レベルの留学生が書いた「日本の国際化に対する意見」に関する意見文を分析した結果、流暢さ、正確さ、複雑さのすべての面において有意差があることが確認されたという。また、両者の文章構造の分析においては、日本人学生も留学生も「双括型」が最も多く見られたと述べているが、主張文の表れる位置に関しては、「さほど違いは見られなかった」という考察にとどまっており、文章構造よりも表現や文法的分析に主眼が置かれた研究であるといえる。

伊集院・高橋 (2012) は、「インターネット社会において新聞や雑誌は必要か」について、日本語母語話者、韓国人学習者、台湾人学習者が書いた 800 字程度の意見文を「主張」の配置に着目して分析している。その結果、日本語母語話者は「頭尾型」が最も多かったのに対し、韓国人学習者と台湾人学習者は「頭尾型」、「中尾型」、「尾型」の 3 つの型に分かれ、典型的な文章構造の型は見られなかったという。また、「主張」と認定された文の末尾にどのような言語表現が使われているかも分析されているが、思考動詞、「だろう」、「のだ」などのモダリティ表現、立場表明の表現が多く用いられたと述べられている。この研究は、文章構造というマクロの視点と、文末表現というミクロの視点の両方から、意見文の「主張」の配置を分析している点が新しいが、その中間にある話題のまとまりや統括関係、文の接続関係には言及がなく、機械的な「主張」の配置の分析に留まっている。

山本 (2015) は、意見文の指導において、文章構成とそこに含めるべき要素を合わせた概念を「型」とし、「型」の指導前後の文章を比較した。この研究の「型」とは「頭括型」で、第 1 段落に反対か賛成かの立場を書き、その後に「なぜなら」という接続表現を用いて理由を述べ、第 2 段落で自分の意見とは反対の意見を提示し、それに対する反論を述べ、第 3 段落でまとめるという構成である。日本語学習者 10 名を対象に、『留学生はアルバイトするべきである。』という意見に対し賛成か反対か述べよ。』と、『学力をつけるためにテストは必要である。』という意見に対し賛成か反対か述べよ。』という 2 種の賛否を問う意見文を書くという課題が課されている。その結果、指導前は、構成や接続表現が不十分であったのに対し、指導後に「型」を使って書いた意見文は評価が高くなったという。しかし、なぜ「頭括型」で書くべきなのかは言及されておらず、10 名の日本語学習者の日本語レベルや母語の記載もないため、汎用性に問題が残る。

脇田 (2017) は、文章構造や論理展開に着目したリーディングによって、「問題提起、根拠、結論」といった段落の機能と文章の組み立てを学び、それ活かしてライティングを指導するという研究である。「論説文」を「論証型」と「賛否型」とに分け、文章全体の構

造だけでなく、「段落」の機能と「段落中心文」によって各段落の内容を規定している。これまでの先行研究と違い、課題の種類によって文章の論じ方に違いがある点に着目している点や、段落の機能や段落中心文に着目し、文章全体の構造と段落という2つの異なるサイズによって文章を分析している点は評価できる。しかし、文章の「内容」やその「要約」に着目し、「中心文」という概念を用いた分析を行なっているにも関わらず、分析単位が改行「段落」であることに疑問を感じる。段落の機能を、話題のまとまりによって定義しているのであれば、改行段落で「段落中心文」を認定すると、機能と中心文との間に乖離が生まれるのではないかと考えられる。また、ライティング指導の際には、「ロジック・チャート」や「段落中心文表」を用いて、段落の機能を細かく示しているが、それぞれの段落間の接続関係や、段落内部の構造や接続関係については触れられていない。そのため、学習者が指導を受けずに一人で文章を作成する際に、段落同士の展開や、段落内部の中心文以外の文を適切に組み立てられるのかについて、検討が必要であると考えられる。

以上の先行研究の分析から、「意見文」を書く際の指導は、文章の全体構成に着目したものが多く、一部、段落の機能や中心文の指導を行なった研究もあるが、文章全体の構造と段落内部の展開とを両側面から指導するための研究は未だ不十分であるといえる。論理的文章は、書き手が読み手に伝える何らかの主張を持って書かれる文章であるため、その要となる「主張」が、文章全体をまとめ、一貫性を持って書かれる必要がある。そこで、本研究では、文章全体をまとめる構造、各話題のまとまりである文段の構造と統括関係、各話題の内部を支える中心文と副次文の統括関係という3つの異なる大きさの統括関係を分析することによって、まとまりのある文章が表現できるよう、教育方法を提案したい。

2.1.2 日本語の要約文に関する先行研究

要約文の先行研究には、佐久間（1976、1985、1987）、伊藤（1986）、川原（1988）、木戸（2008）、佐久間編著（1989、1994、2010）、朴（2011）などがある。これらの研究は、すべて佐久間まゆみ研究代表者主宰の共同研究、「文章・談話研究会」から生じたものである。日本語母語話者と日本語学習者を対象とし、論説文の要約文調査を基に、文章構造を解明した研究は、佐久間編著（1994）が初めてである。

佐久間編著（1989）は、「文章型」の異なる6種（「頭括型」、「尾括型」、「中括型」、「両括型」、「分括型」、「陰括型（潜括型）」）の論説文が、日本人大学生の要約文にどのように

表現されているかを、「原文残存認定単位 (ZT)」(10 類 24 種)を用いて分析した。約 500 字の論説文と、150 字の要約文の対応関係を調べるために、原文を ZT に分割し、「原文残存認定作業」を行ない、要約文に残存する ZT の「原文残存率」の統計的判定に χ^2 検定を行なうという分析方法を提示したことが、最大の成果とされる。また、接続表現・提題表現・文章構成類型という 3 種の分析観点により、「文章の統括関係」から原文と要約文の文章構造の関係性を解明した点も評価される。佐久間 (1989:234) には、以下の 5 点が結論として述べられている。

- ①文章の要約は、段落ではなく、意味内容のまとまりとしての文段に基づいてなされる。
- ②原文の文章構成類型が要約文の文章構造を決定する。
- ③原文の文の接続関係による統括力が相対的に大きい文の前後の文脈が要約文に残る。
- ④原文の提題表現による統括力の相対的に大きい中心文が要約文の文章構造を決定する。
- ⑤原文の大文段の頭括による文章構成の類型が要約文の中核的な文章構造に反映する。

佐久間 (1989:234)

また、「文章型」の異なる全 6 種の論説文「五〇〇字提言」を用いて、上記の 3 つの分析観点、接続表現・提題表現・文章構成類型⁸により、「文章の統括関係」を論じたことにより、「文章型」が 6 種存在することを実証した初の研究ともいえる。

佐久間編著 (1994) は、要約文の実証研究として日本初のものであるが、日本人大学生と韓国人日本語学習者の要約文を分析対象とし、韓国人日本語学習者の要約文における問題点を指摘している。

佐久間編著 (1989) と同様の 6 種の論説文が、日本人大学生と韓国人日本語学習者の要約文にどのように表現されているかを、「原文残存認定単位 (ZT)」を用いて分析した結果、必須成分 3 区分を十分に残す a 型の割合は、日本人大学生の方が圧倒的に多く、韓国人日本語学習者は非常に低いという結果となった。また、反対に、「3 区分すべてを欠く」i 型

⁸ 佐久間 (1997) より、「文章構造類型 (文章型)」と称するようになった。

の要約文は、韓国人日本語学習者のみに見られた類型で、6種の要約文すべてにおいて存在したことも指摘されている。この結果から、韓国人日本語学習者の多くが、読解力と文章表現力の両面に問題を抱えていると指摘されている。

佐久間編著(2010)は、大学の学部学生を対象とする講義の談話構造と伝達機能进行分析することを主な目的に、講義の談話と講義の受講者の理解データ(①ノート、②要約文)进行分析した研究であるが、「原文残存認定単位(ZT)」を改訂した「情報伝達単位(CU)」(16類30種)が分析単位として用いられている。「情報伝達単位(CU)」は、談話特有の注釈表現などを加えた分析単位で、1986年以降継続されてきた要約文研究の手法が、講義の談話と理解データの分析に適用されて確立された。

2.2 日本語の文章論に関する先行研究

2.2.1 文章の全体的構造に関する先行研究

佐久間(1999)によると、「文章構造」の類型を定義した先行研究には、五十嵐(1905:311-316)、塚原(1966a)、市川(1978:156-157)、永野(1986:316)、長田(1995:204-206)、佐久間(1999)などがあるという。各先行研究を以下に引用する。

文章の體制、組織の形式、之れを細別すれば數限りもないが、茲に大別して第一追歩式、第二散列式、第三頭括式、第四後括式、第五兩括式の五種とす。(中略)

第一、追歩式とは事物の端より端に一歩々々序を追うて叙述を進め行く方式である。東海道の旅行記に於いて五十三驛を順次に叙し、人の傳を記すに生立に筆を起こして逝去に擱くが如き、即ち此の式によるもので、紀行、傳記、歴史等に其の例が頗る多い。(中略)第二、散列式とは事物を散り散りに列擧したるだけにて其の間に關係をもつけず、又統べ括りもせぬもの、但し散列したる間に隠れたる一脈の筋ありて臚ろに全體の趣味を繋ぐものをいふ。(中略)第三、頭括式は文の○頭に全體を括るべき大綱を掲げて次ぎに大綱の中に含まるゝ事物を擧ぐるもの、但し事實例證等を擧ぐるだけで文尾に之れを括らぬ方式である。(中略)第四、後括式とは初めに幾多の事物を列擧し結尾に至りて之れを括る方式をいふ。歸納式というてもよい。

(中略)第五、兩括式とは、前に綱領を掲げ之れを絮説して後、結尾に再び之れを

統括する様式である。議論文には最も効力あり従って最も多く用いられるもので、諸々の科学が初めに定義を掲げ後に再び全説を収結する如き、此の様式を用いたものである。

五十嵐 (1905:311-316)

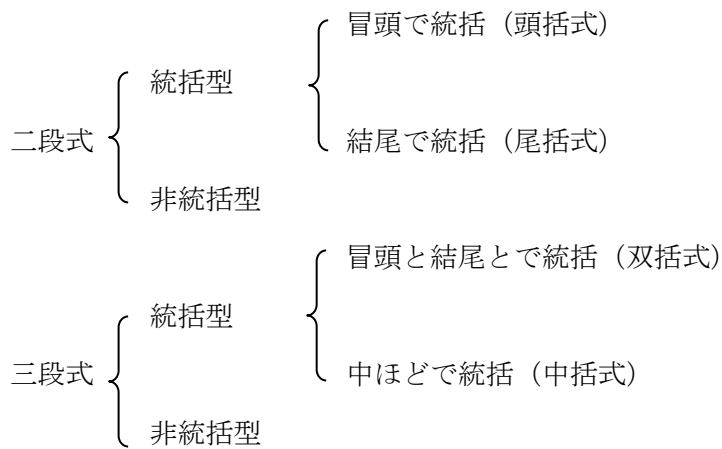
五十嵐は、五種の文章構造を挙げているが、「追歩式」と「散列式」は統括という観点を持たない形式である。一方、「頭括式」、「尾括式」、「両括式」においては、統括の位置によって文章構造を分類している。

- 第一種 統合型文章
 - 第一類 二段型文章
 - 第一項 演繹型文章 (統合段落、説明段落の順で構成される。)
 - 第二項 帰納型文章 (説明段落、統合段落の順で構成される。)
 - 第二類 三段型文章
 - 第一項 一元型文章 (統合段落を中間として、その前後に、説明段落が位置する。)
 - 第二項 二元型文章 (説明段落を中間として、その前後に、統合段落が位置する。)
- 第二種 列挙型文章
 - 第一類 並列型文章 (一定の方針で段落を列挙する。)
 - 第二類 追歩型文章 (時間の順序で段落を列挙する。)

塚原 (1966a)

塚原 (1966a) は、「統合型」と「列挙型」に分けて、統括を整理しているが、「並列型文章」と「追歩型文章」における統括の定義は明示されていない。「並列型文章」と「追歩型文章」も「統合型」として分類できるのではないかという疑問が残る。

一段式（文章全体が段落に区分されないもの。）



多段式（四段以上）－非統括型

市川（1978:156-157）

市川（1978:156-157）は、「文段」を認める立場を取りながら、統括型の認定は「段落」を基準としている点に問題を感じる。また、一段式や多段式の中にも、統括機能を持つ文や段が存在すると考えられるが、それについては言及されていない。

（一）位置による統括（接続関係による統括）

（1）展開型・反対型・累加型・・・末尾統括

（2）同格型・補足型・・・冒頭統括

（3）対比型・転換型・・・零記号統括

（二）文法的特徴をもつ言語形式による統括（連鎖関係による統括）

（1）主語の連鎖の観点から見いだされる統括

（i）現象文による統括・・・末尾統括

（ii）判断文による統括・・・冒頭統括・末尾統括・冒頭末尾統括

（iii）述語文による統括・・・冒頭統括・末尾統括

（2）陳述の連鎖の観点から見いだされる統括

（i）陳述部の重層構造における統括・・・

叙述辞は述定辞に、述定辞は伝達辞に統括される

（ii）陳述部の同意の層における統括・・・

{ 歴史的現在は過去形によって統括される
 “の”を含む辞はそれ以外の辞を統括する

(iii) 零記号の辞によって統括されるものがある

永野 (1986:316)

永野 (1986:316) は、位置と言語形式から統括関係を認定している。「(一) 位置による統括」のうち、「対比型」と「転換型」は「零記号統括」とであるとされるが、そう言い切れるであろうか。中心文が前後どちらにあっても「対比」や「転換」の接続は可能であると考えられるため、統括機能が無い「零記号統括」とは限らず、「末尾統括」にも「冒頭統括」にもなり得るのではないかという疑問がある。また、永野は統括関係を「末尾統括」、「冒頭統括」、「冒頭末尾統括」、「零記号統括」の4種に分類するが、これらはいずれも、文章の初めか終わりで統括されるか、統括されないかという統括形式である。しかし、中間部に統括力を持つ文章については考慮されていない。

長田 (1995:204-206) は、文章構成の型を段落数によって20種に分類している。「一段落からなるもの」、「二段落からなるもの」、「三段落からなるもの」、「四段落からなるもの」、「五段落以上多段からなるもの」と大きく五つに分類し、「問」と「答」や「統括」の有無によって類型を規定している。しかし、「問」と「答」に関しては「二段落からなるもの」のみに規定があることについて説明がないことや、「二段落からなるもの」の場合は「㊦帰納型」という名称を使い、「三段落からなるもの」の場合は「㊩三段尾括型」という名称を用いている点、「三段落からなるもの」の中に「㊩三段尾括型」はあるが、「三段頭括型」は設けていないこと等、疑問が残る。

- ア. 頭括型 (文章の冒頭部に中心段が位置するもの)
- イ. 尾括型 (文章の結尾部に中心段が位置するもの)
- ウ. 両括型 (文章の冒頭部と結尾部に中心段が位置するもの)
- エ. 中括型 (文章の展開部に中心段が位置するもの)
- オ. 分括型 (文章の2か所以上に複数の中心段が分散して位置するもの)
- カ. 潜括型 (文章中に中心段がなく、主題が背後に潜在するもの)

佐久間 (1999:14)

佐久間（1999）は、文章構造を認定する際の「文章の成分」を「段」としている。また、文章の2か所以上の箇所を統括する「分括型」を加えたことも、他の先行研究と異なる点である。さらに、佐久間（1999）は、6種の文章型の異なる論説文を用いた要約文調査により、文章の構造類型と中心段の統括機能の配列位置と配置度数から、全6種の「文章型」を実証しているため、本研究では、佐久間（1999）の分類に従うこととする。

以上の先行研究は、すべて「統括⁹」関係から文章構造類型を分類するものであるため、「統括」の定義についても、考察する必要がある。永野（1986:315）は、文章の統括を「統一と完結との両者を含む概念であって、文の接続と連鎖との観点をふまえてこれを一本化しようとする立場である。」と述べる。統括の定義は以下のように記されている。

「統括」とは、文章を構成する文の連続において、一つの文が意味の上で文章全体を締めくくる役割を果たしていることが言語形式の上でも確認される場合、その文の意味形態上の特徴をとらえて文章の全体構造における統一性と完結性とを根拠づけようとする文法論的観点である。

永野（1986:315）

文章は文の連続であるため、文章全体の統括機能を果たすものも「文」であると述べる一方で、以下のように、「統括の重層性」に関しては「部分統括」もあるとして、部分統括において統括機能を持つものが「段落」であるとしている。

一つの文章は全体として一つの文（ないし段落）によって統括されると同時に、部分として統括されているものを含む場合が少なくない。つまり、全体統括と部分統括とがあることに留意しなければならない。部分統括の主たるものは段落である。

（永野 1986:318-319）

⁹ 「統括」と類似した概念に「結束性 (cohesion)」と「整合性 (首尾一貫性, coherence)」がある。Halliday&Hasan (1976) は、結束性には「指示」「代用」「省略」「接続」による「文法的結束性」と、「再叙」「コロケーション」による「語彙的結束性」があるとする。一方、整合性とは、書き手と読み手の言語外の知識や手段による内容のまとまりを指す。結束性は形態的指標によって、整合性は意味によって、文章の「つながり」を捉える概念であり、「まとまり」という「統括」の概念とは異なる。しかし、3.3.1.1の「文章型」の分析方法で述べるように、「統括」を判断する際には、「指示」「代用」「省略」「接続」といった形態的指標と、内容のまとまりによって「文段」を認定することから、統括の概念には、結束性と整合性の両要素が含まれると考えられる。

しかし、永野（1986:318-319）のいう「段落」は、書き手によって改行された形式上のまとまりであるため、書き手の恣意性を含む場合も多いが、これが部分統括を担うといえるだろうか。また、「全体的統括」を担うのが「文」で、「部分的統括」を担うのが「段落」であるとすれば、「文」が「段落」より強い統括力を持つと考えられるが、「段落」の成分も「文」であることを考えると、矛盾が生じる。同じように、永野（1986:77）で「文章を構成する直接の成分は段落である」と述べていることとも相反する。

一方、佐久間（2003:95）は、統括と統括機能について、次のように定義している。

統括とは、文章・談話の基本的な構造と機能の原理である。統括機能とは、複数の文や発話の集合体が大小の話題のまとまりを作り上げる働きにほかならず、話題の相対的なまとまりの度合いを有することを、その本質とするものである。

佐久間（2003:95）

佐久間（2003:95）によると、「統括」とは相対的なものであり、大小の話題のまとまりが作られるとされる。佐久間（2003:97）は、「段」という単位を用いて大小の話題のまとまりの統括関係について述べているが、これについては、次の節で扱うこととする。

2.2.2 文章の部分的構造に関する先行研究

2.2.2.1 段落と文段の定義と分類

時枝（1950:280）は、文章の成分は「文節、文段、段落と呼ばれ、或は全体との相互連関の上から、章とか篇とか呼ばれることがある」という。文と文章の間の単位には、様々な議論があるというが、一般に用いられているのは「段落」であろう。

永野（1986:77）は、「長い文章についてその構造を問題とするとき、文と文章との中間に段落という単位を設定し、文章を構成する直接の成分は段落であるとするのが便宜であることが多い。」と述べている。

市川（1978:124）は、「段落」を「文章を構成する部分として区分され、それぞれ小主題をもって統一されている文集合」と定義する。段落の区分の仕方は、「絶対的なものではない。内容上のまとまりということは、相対的なものである」とし、書き手によって改行は、

本来、恣意的な面をもっているため、「実際には、内容上の統一と、形式上の改行とが合致していない文章が少なくない」点を指摘している。

そこで、市川（1978:126）は「文段」という概念を以下のように提示した。

文段とは、一般に、文章の内部の文集合（もしくは一文）が、内容上のまとまりとして、相対的に他と区分される部分である。（中略）「文段」は、改行によってではなく、前後の文集合（もしくは一文）が、内容上なんらかの距離と連関を持つことによって区分されることになるのである。

市川（1978:126）

市川（1978:126）は、「内容の統一と、形式上の改行が合致していない文章」を問題視し、文章を考察する場合には、内容上の統一に重点を置いて考えるべきであると述べるが、文章の構成を類別する構成基準としては、「文段」ではなく「段落」を用いるに留まっている。

長田（1984:207）は、「段落」は、文章を直接若しくは間接に構成する単位として、意義の統一体という観点からだけ措定する単位であるとし、文章の内部にあって、大小の段落を重層的に認定することができる」と述べる。長田（1984:209）は「段落」を次のように3種に定義している。

一般に、一字下げの改行で「段落」を示すことが多い。これを「改行段落」と私は呼称する。（中略）「改行段落」は、それが幾つか連合して更に大きなひとまとまりを作るのが普通である。私は、それを「連合段落」と呼んで、「改行段落」と区別する。また、「改行段落」の内部に、より小さな段落を認定できる場合も多い。これを「部分段落」と呼称し、「改行段落」及び「連合段落」と区別する。

長田（1984:209）

長田（1984:207）のいう「連合段落」と「部分段落」とは、「意義の統一のためにまとめることのできる段落」であり、市川のいう「文段」と通じるものであると考えられる。

塚原（1966b）は、段落を構成する最小単位を「節」とし、「節」によって成る「基本段落」が複数連合して「連合段落」となるという。また、段落には文章を形成する際に筆者

が設定した「修辭的段落」と、文章を解釈する際の「論理的段落」とがあるとしているが、「論理的段落」について、以下のように述べている。

論理的段落は、文章全体を統一的に規定する段落として認定される。論理的段落は、文章の展開的な構造の論理を、荷担する段落として存在する。したがって、論理的観点から認定された段落の相互関係に、論理の破綻が存在するとすれば、その文章は、構造的に弛緩する。いわゆる、筋の通らない文章、支離滅裂の文章、矛盾した文章、わけのわからない文章、意味をなさない文章、混乱した文章などを成立される原因は、それらを構成する論理的段落の展開が、没論理であるところに存在する。

塚原（1966b）

「論理的段落」が「文章全体を統一的に規定する」と述べており、「論理の破綻」が文章を弛緩させるため、塚原（1966b）のいう「論理的段落」とは、市川のいう「文段」に当たるといえる。

佐久間（1992）は、「談話」における「文段」相当の単位を「話段」として加え、両者を「段」と総称した。また、佐久間（2003:93）は、「日本語の『段』は、英語の「パラグラフ (paragraph)」や「パラトーン (paratone)」などの言語単位に相当する」として、「段」を次のように定義している。

「段」とは、談話の「話段」と文章の「文段」の総称であるが、伝達目的や情報内容の違いから生じる、大小様々な話題をまとめる「統括機能」を本質とする言語単位である。「段」は、種々の「言語形態的指標」を伴い、その話題の主な内容を端的に表す「中心文」（「統括文」）と、文章・談話の全体を統括する「主題文」の統括機能が及ぶ範囲に含まれる複数の文のまとまりを意味する。

佐久間（2010:45-46）

佐久間（2003:93）は、「段」が「統括機能」を有すると述べるが、その統括機能を担うのは「中心文」であるという。また、「段」の構成要素は「文」よりも「節」に相当する成分だとし、1 対の「提題表現」と「叙述表現」からなる「題－述関係」に基づく「情報単位」であるとする。

段の統括を担う「中心文・中心発話」が他の文・発話や段との統括関係を形成して、より高次の連段となり、最終的に最大の言語単位である文章・談話の完結統一体を成立させる。

佐久間 (2003:97)

小さい段は、より統括力の強い「中心文・中心発話」を有する段に統括されるという。また、市川 (1978:126) は「段」を構成するものを「文」とするが、佐久間 (2003:93) は「節」に相当する成分であるとするため、塚原 (1966b) と一致する。「改行段落 (修辭的段落)」が書き手の恣意的な区分であると同様に、「文」の長さも書き手によって様々である。短文を連ねて書く者もいれば、複文で文数の少ない文章もあるだろう。両者を同単位の「文」と捉えることには問題があると考えられるため、佐久間のいう1対の「提題表現」と「叙述表現」からなる「題-述関係」を持つ「節」を「段」の認定単位とすべきであるとする。

以上から、本研究では、意味のまとまりを捉えることのできる「段」を文と文章の間の単位として認め、佐久間 (2003) に従い、「節」を段の最小単位とする。

2.2.2.2 文段の機能

「文段」の機能を示す先行研究は、管見の限り佐久間 (1995) のみである。佐久間 (1995) は、「段の機能」について、「段は文章の主要な構成要素であるから、その主な機能は、『文章の文脈を始めて、続け、変化をつけつつ、まとめ、終える』という、一連の文章生成過程の一端を担当するところにある」とし、次の4種類を設定している。

- A. 文脈開始機能 —a1.開始機能 a2.再開機能
- B. 文脈継続機能 —b1.並列機能 b2.対比機能 b3.因果機能
b4.反対機能 b5.解説機能 b6.補充機能
- C. 文脈転換機能 —c1.変換機能 c2.逆転機能 c3.制約機能
- D. 文脈終結機能 —d1.終了機能 d2.中断機能

佐久間 (1995) の「段の機能」は、「文脈展開機能」であり、「それぞれの機能の文章全

体の展開において果たす役割に応じて、統括力の程度が異なる。」という。本研究で分析対象とする論理的文章は、「まとまりの欠如」を孕んでいる可能性があり、文脈展開に配慮せずに書かれたものも含まれると予想されることから、文段の「情報内容」に基づく機能を分類する必要があると考え、以下の6種の文段の機能を設定する。

- 「A1.話題提示」 取り上げる話題をはじめに説明する機能
- 「A2.話題説明」 前に取り上げた話題をさらに詳しく説明する機能
- 「B1.結論主張」 中心段となる文段で、主張を述べる機能
- 「B2.見解表明」 B1.ほどの強い主張ではない意見や見解を述べる機能
- 「C.理由説明」 主張に対する根拠や理由を説明する機能
- 「D.反論提示」 書き手の主張に反する見解と理由を述べる

6種の文段の機能のうち、「A1.話題提示」と「A2.話題説明」は、2.2.2.3.1に述べる佐久間（1995）の中心文の機能「①話題」と、「B1.結論主張」と「B2.見解表明」は、佐久間（1995）の中心文の機能「②結論」と重なる。これは、佐久間（1995）が「中心文が段の機能の中核的な役割を果たす」と述べるように、統括力の強い中心文が段の機能にも影響しているためである。

2.2.2.3 文段の形態的指標に関する先行研究

2.2.2.3.1 中心文に関する先行研究

文章構造の分析において、「文章型」を認定するには、文段の「中心文」を認定し、各文段の「中心文」の中で最も統括力を有する「中心段」の位置を特定し、その統括機能の及ぶ範囲を認定する必要がある。

市川（1978:127）は、「中心文」を、「段落における中心的内容（小主題）を端的に述べている文のことである。トピック・センテンスとも呼ばれる。」とし、2種のタイプに分類している。

〔要約的中心文〕一つの段落の中心的内容を要約的に示している文。繰り返しの部分、付加的な部分を除いてとらえられる。要約的中心文は、段落の初めや終わりなどに置かれる。

〔結論的中心文〕一つの段落の中心的内容を結論の形で示している文。論理の筋道をたどったり、いろいろな説や事実を検討したりしたうえで、その行き着くところとしてとらえられる。結論的中心文は、段落の終わりや初めなどに置かれる。

市川 (1978:127)

樺島 (1983) は「パラグラフ・システム」における「キーセンテンス」を5種類示しているが、この「キーセンテンス」は、「中心文」に準ずるものであると考えられる。樺島 (1983) は、「キーセンテンス」の形態的指標について、次のように述べる。

①内容をまとめて述べる文

つまり、要するに、まとめて言えば、結局、要約すると、すなわちを文頭に持つ文。

②問題提起と結論を示す文

なぜ…か、…が問題である、問題は…である、…を考えてみよう、などを持つ文。

③筆者の意見を表明したり、他に対する要望を表したりする文

…と思う、…でありたい、…ほしい、…は当然である、…に期待したい、
…が望ましい、…ねばならない、…は言うまでもない、…は否定できない

④定義・命令を行なう文

…を…という、…とは…のことである、…を…と定義する

⑤例示の「例えば」、「例を示す」などの表現の直前に、何についての例示かを示す重要な文がある。それを抽出すると、それがキーセンテンスになる可能性がある。

樺島の「①内容をまとめて述べる文」が市川の〔要約的中心文〕に近く、「②問題提起と結論を示す文」が〔結論的中心文〕に近いと考えられる。

佐久間編著 (2010:86) では、佐久間 (1995) で示した中心文の段統括機能 (全4類17種) の一部を修正し、以下のように、全7類16種に再分類している。

中心文の段統括機能の分類 (7類16種)

①話題 (段で主に取り上げる事実や問題について述べる文)

〈a.話題提示〉〈b.課題導入〉〈c.情報出典〉〈d.場面設定〉〈e.意図提示〉

- ②結論（段で取り上げた話題に対する見解や要望などを述べる文）
 〈f.結論表明〉〈g.問題提起〉〈h.提案要望〉〈i.意見主張〉（〈i-1.見解表明〉
 〈i-2.概念規定〉〈i-3.用例解説〉）〈j.評価批評〉〈k.解答説明〉
- ③概要（文章や段で述べる内容全体の要約や引用の文）
 〈l.概略要約〉〈m.主題引用〉
- ④前提設定（段の前後や中間で前置きの役割を果たす文）
- ⑤補足追加（段の前後や中間で後付けの役割を果たす文）
- ⑥承前起後（段の前後や中間で話題移行の役割を果たす文）
- ⑦展開予告（段の前後や中間で展開予告の役割を果たす文）

佐久間編著（2010:86）

佐久間（1995）では、「①話題」、「②結論」、「③概要」と、佐久間編著（2010:86）の④から⑦をまとめた「④その他」という4種が中心文の機能とされていた。佐久間編著（2010:86）では、佐久間（1995）で「④その他」に含まれていた4種の中心文の統括機能が異なるため、独立項目として設けるとされているが、「④その他」に含まれていた4種の中心文の統括力は、「①話題」、「②結論」、「③概要」と同等ではないと考えられる。佐久間編著（2010:86）の「④前提設定」、「⑤補足追加」、「⑥承前起後」、「⑦展開予告」は、中心文にも成り得るが、「①話題」、「②結論」、「③概要」ほどの強力な統括力は持たない。佐久間（1989:234、2003:95）が述べるように、「統括」が相対的なものであることを考えると、「④前提設定」、「⑤補足追加」、「⑥承前起後」、「⑦展開予告」の機能を持つ文は、中心文を支える副次文にも成り得るのではないかと考えられる。

2.2.2.3.2 副次文に関する先行研究

文段には、中心文の他に、中心文を支える「副次文」が書かれる。中心文が文段内部の副次文を統括しることによって、まとまりのある文段が成立する。

副次文の機能に関する先行研究には、英語のパラグラフ・ライティングにおけるパラグラフの展開を分類した橋内（1995）と、英語のパラグラフ・ライティングを日本語の論文作成に援用した戸田山（2002）がある。

橋内（1995:31-111）は、パラグラフの展開法を「空間配列」、「時間的順序」、「過程と指示」、「循環」、「原因・結果」、「列挙」、「例示」、「言い直し」、「定義」、「分類」、「分析」、

「類推」、「比較」、「対照」、「比較・対照」、「問題解決」、「意見と理由」という 18 種挙げている。橋内の「パラグラフの展開法」には、パラグラフの機能と副次文の機能が混在しているため、一つの副次文の機能としては表現できない「空間配列」、「時間的順序」、「過程と指示」、「循環」という機能が含まれていたり、「原因・結果」、「比較・対照」、「意見と理由」という 2 つの機能がまとめられていたりするため、分類を再検討する必要がある。

戸田山 (2002:184) は、パラグラフに出てくる「トピック・センテンス」以外の文を「サブ・センテンス」と呼び、4 種に分類している。「①トピック・センテンスの内容についてのより詳しい説明や具体例」、「②トピック・センテンスの内容についての簡単な根拠づけ」、「③トピック・センテンスを別の言い方で言い換えたもの」、「④前後のパラグラフとのつながりをつける文」という 4 種である。戸田山の分類も、「①トピック・センテンスの内容についてのより詳しい説明や具体例」には「説明」と「具体例」という 2 つの機能がまとめられていたり、「②トピック・センテンスの内容についての簡単な根拠づけ」の「簡単な」がどの程度なのか曖昧であるなど、分類の検討が必要だと考えられる。

そこで、戸田山 (2002:184) の 4 種を再検討し、佐久間 (1995) で中心文の機能として分類されていた「④前提設定」、「⑤補足追加」、「⑥承前起後」、「⑦展開予告」を副次文の機能にも含め、以下の全 6 種に分類する。

- | | |
|------------------|-----------------------|
| 1) 中心文の「前提」を述べる | 中心文で述べる内容の前提を述べる機能 |
| 2) 中心文の「具体例」を述べる | 中心文の内容を具体例を挙げて説明する機能 |
| 3) 中心文の「理由」を述べる | 中心文に対する理由を述べる機能 |
| 4) 中心文を「解説」する | 中心文の内容を詳述したり説明したりする機能 |
| 5) 中心文を「補足」する | 中心文の内容を後から補う機能 |
| 6) 中心文の「見解」を述べる | 中心文に対する見解を述べる機能 |

2.2.2.3.3 文の統括関係に関する先行研究

佐久間 (2002:124) では、接続詞と指示詞によって、「文章中の連文や段の大小様々の意味のつながりとまとまりを表す」とされており、「相互補完し合う形で段や連段の統括機能をそれぞれが発揮している」と述べられている。そのため、文段を認定する際には、接続詞の接続関係と統括関係に着目する必要がある。

接続詞の分類や先行研究は数多くあるが、その中で、接続詞による統括関係を論じた研

究は、永野（1986）、佐久間（1986、1989、2002）のみである。永野（1986:104-108）は、接続関係の種類として、以下のように九つの類型を示している。

- 一 展開型—前の文の内容を受けて、あとの文でいろいろに展開させる関係
前の文の語を直接に受けて述べたり、指示語で受けて続けたりすることが多い。接続詞としては、「だから」、「それで」、「すると」の類が使われる。
- 二 反対型—前の文の内容に対し、あとの文でそれと反対の事गरらを述べる関係
「だが」、「しかし」、「でも」、「ところが」、「それなのに」の類の接続詞を使うことが多い。
- 三 累加型—前の文の内容に、あとの文の内容をつけ加えたり、並列したりする関係
単純に文を連ねていくほかに、「—も」という助詞を用いたり、「そして」、「そのうえ」、「あわせて」の類の接続詞を用いたりすることが多い。
- 四 同格型—前の文の内容をあとの文の内容とが、同じことをことばを換えていったり、くり返しであったりする関係
前の文の内容をいいかえたり、要約したり、例示したり、細かく説明したり、くり返したりするわけで、接続詞としては、「つまり」、「たとえば」の類が使われる。
- 五 補足型—前の文の内容に対して、あとの文で説明を補う関係
「それは…からだ」とか「…のだ」とかの形か、または、「なぜなら」、「というのは」の類の接続詞を用いることが多い。
- 六 対比型—前の文の内容にあとの文の内容を対比させ、または、選択させる関係
「—は…、—は…」のように、助詞の「は」を使うか、「または」、「あるいは」、「それとも」などの類の接続詞を使うことが多い。
- 七 転換型—話題を転ずる関係
前の文の内容に対して、ちがった内容のことに話題を変えたり、場面や態度を変えたりするわけで、「さて」、「次に」、「ときに」、「では」、「ところで」などの接続詞が用いられる。

八 飛石型一文を隔てて続く関係

九 積石型二つ以上の文の集まりが一つの文と直接に連なる関係

永野 (1986:104-108)

このうち、「八 飛石型」と「九 積石型」は、三文以上の関係を表すため省かれているが、永野 (1986:328) では、接続関係の七つの類型ごとに、統括の原則を示している。

- (1) 展開型・反対型・累加型・・・・・・・・・・末尾統括
- (2) 同格型・補足型・・・・・・・・・・冒頭統括
- (3) 対比型・転換型・・・・・・・・・・零記号統括

永野 (1986:328)

永野 (1986:317) によると、「零記号統括」とは、「統括の機能を果たすべき言語形式を、文章のどの位置にも指摘することが困難な文章」であり、統括力を持たないものである。そのため、永野の3種の原則では、接続詞の前で統括されるか、あとで統括されるか、統括されないかということになる。

一方、佐久間 (1989:188) は、市川 (1987:89-93) の「文の接続関係の基本類型」を用いて、統括力の可能性を示しているが、永野 (1986:328) と同様に、統括の類型は3種とし、「a 頭括式 (先行文が後続文を統括する。）」、「b 尾括式 (後続文が先行文を統括する。）」、「c 零括式 (前後の文のどちらも統括しない。）」と規定している。「2 文の接続関係を形成する先行文を P、後続文を Q」として、強弱を以下のように示している。

- (1) 順接型 (→) P<Q
- (2) 逆接型 (←) P<Q
- (3) 添加型 (+) P=Q, P<Q
- (4) 対比型 (⇔) P=Q
- (5) 転換型 (↓) (P=Q, P<Q, P>Q)
- (6) 同列型 (=) P=Q, P<Q, P>Q
- (7) 補足型 (←) P>Q
- (8) 連鎖型 (-) P=Q, P<Q, P>Q

佐久間 (1989:188)

永野 (1986:328) が、「同格型」を「冒頭統括」としているのに対し、佐久間 (1989:188) では、「(6) 同列型」は 3 種すべての統括類型を持つとされている。また、永野 (1986:328) には、市川 (1978:92) で「前文の内容に直接結びつく内容を後文に述べる型」と定義される「(8) 連鎖型」が扱われていないが、佐久間 (1989:188) は「(8) 連鎖型」も、3 種すべての統括類型を持つと規定している。

以上を踏まえて、本研究では、市川 (1978:92) の「(8) 連鎖型」も接続詞の類型に加え、市川 (1987:89-93) の「文の接続関係の基本類型」に基づいて、接続詞の接続関係と統括関係を分析する。ここで、本研究における「接続関係」とは、文と文、文段と文段を接続する際の 8 種の類型を指し、「統括関係」とは、「接続関係の統括関係」で、中心文や主題文と、それ以外の副次文との統括関係と、中心段とそれ以外の文段との統括関係を指すこととする。

また、本研究の分析対象は、日本人大学生と韓国人日本語学習者の書く論理的文章であるため、そこに用いられる「接続詞」は、誤用も含め、多様な表現が現れることが予想される。そのため、「接続詞」のみならず、佐久間 (1992) が、「接続詞に類する働きを持つ副詞的表現や名詞的表現、連語的表現、句・節・文レベルの表現形式までが含まれる」と定義する「接続表現」の接続関係と統括関係を分析することとする。

第3章 本研究の方法

3.1 本研究の資料

本研究で分析対象とする資料は次の2種類の意見文と受講者の要約文の計8資料である。

- ①日本人大学生と韓国人上級学習者（各20名）による、「賛否論述」と「自由記述」の意見文1・2（計80例）
- ②人文学系の2種の講義A・Gの日本人大学生（講義A33名、講義G72名）と韓国人留学生（講義A11名、講義G63名）の要約文

日本人大学生と韓国人日本語学習者による要約文の文章構成類型を調査した佐久間編著（1994）では、文章構成類型の異なる6種の要約文調査のいずれにおいても、韓国人学習者の要約文は、「冒頭部」、「展開部」、「結尾部」の3区分の必須成分が要約文に残存する割合が非常に低かったという。要約する元の文章である「原文」の「主題文」と「中心文」が要約文に書けないのは、原文の内容や話題のまとまりが十分に理解できず、要約文に表現できなかったのではないかと考えられる。これはかつて韓国の教育現場で筆者が感じた韓国人学習者の論理的文章における「まとまりの欠如」の課題と一致する問題である。そこで、韓国人学習者の要約文を分析することにより、意見文と同様の「まとまりの欠如」の要因を明らかにできるのではないかと考えた。

また、作文教育の方法の提案において、意見文の作成方法の提案が最終目標であるが、2種の意見文は、書き手が違う知識や資料から書いているため、文章を比較することが難しい。そこで、同じ講義を受講した受講者による要約文も分析対象とすることにした。講義の原話と受講者の要約文を比較することができ、その結果、韓国人日本語学習者の論理的文章におけるまとまりの欠如の要因を探りやすくなるのではないかと考えられる。

本研究では、日本人大学生と韓国人日本語学習者による意見文と要約文を分析対象として、文章の全体的構造の「文章型」、「文段」の機能と文段相互の統括関係という「文段型」、「文段」内部における中心文の統括関係である「連文型」という3段階の統括機能によって文章構造を分析し、まとまりのある論理的文章を書くための作文教育の方法を提案したい。

3.1.1 日本人大学生と韓国人日本語学習者による2種の意見文1・2

制服の是非について書いた「賛否論述」の意見文（以下、意見文1と称す）と最近のニュースについて考えたことを書いた「自由記述」の意見文（以下、意見文2と称す）という2種の意見文は、日本人大学生（以下、NSと称す）と韓国の大学の上級日本語学習者（以下、NNSと称す）各20名を対象として、800字程度で作成するように依頼した。なお、NSは、首都圏の複数の大学に在学する日本語母語話者の学部学生である。また、NNSは、ソウルとその近郊の大学に在籍する上級日本語学習者で、日本語を専攻している。「上級」学習者の条件は、「日本語能力試験」のN1取得レベルとした。

NSのうち、高校や大学において母語で小論文や学術的文章の作成教育を受けたことがある者は14名で、NNSも13名とほぼ同数だった。一方、NNSのうち、日本語の作文指導を受けたことがある者は12名だったが、その内実は、韓国語から日本語への短文翻訳や学習した文型を用いて1文を作成する単作文が大半であった。

NSとNNSのプロフィールを【表3-1】に示す。

【表3-1】 2種の意見文1・2の調査協力者のプロフィール

NS	学年	NS	学年	NNS	学年	NNS	学年
1	3年	11	3年	1	4年	11	2年
2	4年	12	3年	2	4年	12	3年
3	3年	13	3年	3	1年	13	3年
4	3年	14	1年	4	1年	14	2年
5	2年	15	4年	5	4年	15	3年
6	3年	16	3年	6	4年	16	2年
7	3年	17	4年	7	4年	17	4年
8	4年	18	3年	8	4年	18	4年
9	1年	19	1年	9	4年	19	4年
10	2年	20	1年	10	2年	20	4年

3.1.2 人文学系講義 2 種の談話資料と 2 種の受講者の要約文 AY・GY

3.1.2.1 人文学系講義 A の談話資料と受講者の要約文 AY

佐久間まゆみ教授を研究代表者とする講義理解に関する共同研究¹⁰は、2001 年より着手され、講義 A の談話資料は、2001 年に行なわれた講義 A の録画データであるが、受講者の要約文 A は、佐久間まゆみ研究代表者(2011～2013)の「大学学部留学生のための講義の談話に関する研究」(基盤研究 B)において 2011 年 7 月に行なわれた調査のデータである。講義 A を受講した後に書かれた要約文は、日本人大学生の要約文 (以下 AYJ と称す)、韓国人留学生の要約文 (以下 AYK と称す)、中国人留学生の要約文 (以下 AYC と称す) の 3 種があるが、本研究では、AYJ33 名分と、AYK11 名分のデータを、主に先行研究として、佐久間研究代表者の許可を得て使用させていただいた。

講義 A に関する調査は、2001 年にも行なわれており、その研究成果が佐久間編著(2010)で報告されている。本研究では講義 A を先行研究として、講義 A の要約文の分析手法を踏襲し、要約文の講義 G を主として分析する。講義 A の談話資料と要約文を分析資料として選んだのは、講義 A が「イ.尾括型」の談話型であるためである。それは、第 4 章で取り上げる「賛否論述」の意見文 1 は、「ウ.両括型」が最も多く (NS が 20 例中 10 例 (50%)、NNS が 20 例中 11 例 (55%))、第 5 章の「自由記述」の意見文 2 は、「イ.尾括型」が最も多い (NS が 20 例中 15 例 (75%)、NNS が 20 例中 16 例 (80%))。そのため、「イ.尾括型」の談話型の講義 A と、「ウ.両括型」の談話型の講義 G の受講者の要約文を比較して分析するため、佐久間研究代表者(2011～2013)の人文学系講義全 14 資料のうち、本研究では、講義 A と講義 G を用いることにした。

講義 A は、30 代の男性教員による学部生対象の人文学系の「文章表現論」の授業で、約 60 分間、全 418 文 (約 23,141 字) からなるが、その概要は以下のようにまとめられている。

接続詞による「言い換え」の技法について、まず、「リダンダンシア」を例に定義

¹⁰ 談話の理解と表現に関する研究は、早稲田大学の佐久間まゆみ名誉教授が 1986 年以降主宰する「文章・談話研究会」における要約文の共同研究で、筆者は、2013 年 8 月から研究協力者として講義 G の受講者の要約文の「原話残存認定作業」を担当し、許可を得てデータを借用させていただいた。

をして、次に、書き言葉の「言い換え」の特徴として、接続詞「すなわち」、「つまり」、「要するに」の用法を述べる。さらに、話し言葉の「言い換え」について、接続詞「ていうか」の用法を説明し、最後に、講義内容の要点をまとめて、次回の講義の予告をする。

(佐久間編著 2010 : 25)

大話段 3 で講義の課題である「言い換え」の技法を提示し、それを「Ⅱ. 展開部」の大話段 4 と 5 で「書き言葉」と「話し言葉」に分けて説明し、「Ⅲ. 終了部」の大話段 6 で講義全体をまとめているため、「尾括型」の談話型である。

【図 3-1】は、佐久間研究代表者によって作成されたの講義 A の談話構造図で、佐久間研究代表者(2014:13)の【図 1-1】の転載で、第 4 次元までの話段の多重構造を示す。() 内の数字は各話段の文数、図の左側の数字は時間経過をそれぞれ示している。「Ⅲ. 終了部」の黄色いハイライトの大話段 6 が、講義 A の中心話段であり、「今日の講義内容のまとめ」を述べている。また、文・段の接続関係は、(市川 1978)に従い、「1. 順接型 ↓」、「2. 逆接型 Z」、「3. 添加型 +」、「4. 対比型 ⇕」、「5. 同列型 ||」、「6. 転換型 ←」、「7. 補足型 ↑」、「8. 連鎖型 |」とされている。

日本人大学生の要約文 AYJ と韓国人留学生の要約文 AYK は、講義 A の受講後に、各自の受講ノートを参照しながら、講義の主な要点を所要時間約 30 分間で、800 字程度にまとめるという指示で書かれたものである。約 23,141 字からなる講義 A を約 3%の要約率¹¹でまとめたため、要約文 AYK と AYJ も、佐久間編著 (1989:9) の定義によれば、「文脈から重要でない部分を削り、キーセンテンスやキーワードを生かしてまとめる」、「要旨」に相当するものだという事である。

¹¹藤村・朴 (2010:207) によると、「要約率」とは、講義 A の原話の文字数 (約 23,141 字) を、要約文の字数 (800 字程度) で割ったものである。

【図 3-1】 講義 A の談話構造図（尾括型）



佐久間研究代表者(2014:13)【図 1-1】の転載

3.1.2.2 人文学系講義 G の談話資料と受講者の要約文 GY

講義 G の談話資料と受講者の要約文 GY は、佐久間研究代表者(2011～2013)の「大学学部留学生のための講義の談話に関する研究」(基盤研究 B)における 2011 年 10 月 29 日、2012 年 2 月 12 日、2012 年 7 月 1 日、2012 年 10 月 20 日に実施された計 4 回の調査のデータである。講義 G の受講者である日本人大学生の要約文(以下 GYJ と称す)72 名分と、韓国人留学生の要約文(以下 GYK と称す)63 名分の計 135 名分を、佐久間研究代表者の許可を得て、本研究で使用した。

佐久間研究代表者の 2014 年度早稲田大学特定課題研究(A)の『大学学部留学生のための講義の談話に関する研究』は、佐久間研究代表者(2011～2013)の「大学学部留学生のための講義の談話に関する研究」(基盤研究 B)と同一のデータの分析をさらに進めたものだが、講義の理解に関する研究目的が以下のように記されている。

本研究は、近年増加しつつある大学学部留学生(以下「留学生(F)」と称す)の日本語の講義理解のための学習支援の方法の提示を目的として、講義を構成する「話段」の多重構造から、日本語母語話者の学部学生(「大学生(J)」と称す)と留学生(F)が講義を聞いて理解した内容を表現した①受講ノート、受講後の②要約文、③インタビューにおける「日本語機能文型(FSP)」と「情報伝達単位(CU)」に基づく「文章・談話の表現類型」を解明することにより、講義理解のための教材開発の可能性について検討するものである。

(佐久間研究代表者 2015 : 2)

講義 G は、講義 A と同じ 40 代の男性教員による社会言語学の「日本語の人称表現」に関する約 96 分間の講義である。全 616 文(約 41,647 字)からなり、「I.開始部」の大話段 3 に「講義の話題」を提示し、「III.終了部」の大話段 8 で「講義内容のまとめ」を述べる「両括型」の「談話型」である。講義 G は、26 枚のパワーポイントのスライドを用いて、要点を列挙しながら進められた。

講義 G の「I.開始部」の主題文 G-219～G-227 と「III.終了部」の主題文 G-604～G-613 で、日本語の「人称表現の四つのポイント」を反復し、「II.展開部」の具体的な説明を前後から統括している。話段 3.3 の主題文 G-219「じゃ、えっとー、今日の話ですけれども、今日は、えっと、四つのことについて、えーと、皆さんにお話ししたいというふうに

考えています。」と前置きして4項目を提示し、大話段8の主題文 G-604 で「で、あの、以上、まとめですけれども、結局、その、えっとー、社会言語学の観点から見た、この日本語の人称表現の特徴としてですね、以上四つのことを挙げました。」と、4項目を反復している。

次頁の【図 3-2】は、佐久間研究代表者が作成した講義 G の談話構造図で、佐久間研究代表者(2014:14)の【図 1-2】からの転載で、第4次元までの話段の多重構造を示す。()内の数字は各話段の文数、図の左側の数字は時間経過をそれぞれ示している。黄色いハイライトの大話段3と8が、講義 G の中心話段である。

要約文 GYJ と GYK は、講義 G の受講後に、各自の受講ノートを参照しながら、講義の主な要点を所要時間約45分間で、1,000～1,200字以内にまとめるという指示で書かれたものである。約41,647字からなる講義 G を約2.5%の要約率¹²でまとめた要約文は、講義 A の受講者の要約文 AY と同様、佐久間編著(1989:9)の「要旨」に相当するものだということである。

¹² ここでいう「要約率」は、講義 G の原話の文字数(約41,647字)を、要約文の文字数(1,000～1,200字以内)で割ったものである。

【図 3-2】 講義 G の談話構造図（「両括型」）

0:00	I. 開始部 講義の開始と課題の提示 1~230 (230)
	1. 調査内容の説明と指示 1~65(65)
8:54	2. 講義の導入 66~147 (82) (スライド1)
	2.1 講師の自己紹介 66~72 (7)
	2.2 講義内容の予告 73~75 (3)
	2.3 講義の進め方の説明 76~78 (3)
	2.4. 社会言語学 79~147 (69) (スライド2)
	2.4.1 社会言語学とは何か 79~89 (11)
	2.4.2 言葉には種類がある 90~117 (28)
	2.4.3 言葉は選択である 118~125 (8)
	2.4.4 言葉は変化する 126~147 (22)
21:56	3. 講義の課題「人称表現」の提示 148~230 (83)
	3.1 人称表現の定義 148~152 (5) (スライド3)
	3.2 日本語の人称表現の特徴 153~218 (66) (スライド4)
	3.3 今日のテーマ 219~230 (12)
	3.3.1 人称表現の四つのポイント 219 (1)
	3.3.2 ①人称表現は種類が多い 220~223 (4)
	3.3.3 ②話し手のアイデンティティに根ざす 224~225(2)
	3.3.4 ③聞き手や状況を考慮する 226 (1)
	3.3.5 ④時代とともに変わる 227 (1)
	3.3.6 四つのポイントと種類・選択・変化の関係 228~230 (3)
33:22	II. 展開部 講義内容の説明 231~603 (373)
	4. ①人称表現は種類が多い 231~371 (141)
	4.1 説明の手順の予告 231~233 (3) (スライド5)
	4.2 5種類ある日本語の人称表現 234~235 (2)
	4.3 一人称の人称表現 236~256 (21)
	4.4 二人称の人称表現 257~286 (30) (スライド6)
	4.5 三人称の人称表現 287~300 (14) (スライド7)
	4.6 人称表現の用法 301~371 (71)
	4.6.1 人称表現の用法の多様性 301~329 (29)
	4.6.2 素材的用法としての三人称 330~356 (27) (スライド8)
	4.6.3 人称表現の種類はじつは少ない 357~371 (15) (スライド9)
	4.6.4 三人称表現の種類はじつは少ない 357~371 (15) (スライド10)
57:59	5. ②話し手のアイデンティティに根ざす 372~465 (94)
	5.1 一人称の変遷を語る(日本人) 372~379 (8) (スライド11)
	5.2 一人称の変遷をまとめる 380~383 (4)
	5.3 一人称とアイデンティティ 384~385 (2)
	5.4 性別による一人称 386~390 (5)
	5.5 年代による一人称の変化 391~416 (26)
	5.6 年代による親族呼称の変化 417~441 (25) (スライド12)
	5.7 一人称・親族呼称の変化のまとめ 442 (1)
	5.8 話し手のキャラ立て 443~465 (23)
	5.8.1 キャラとアイデンティティ 443~457 (15) (スライド13)
	5.8.2 忍たま乱太郎のキャラ立て 458~465 (8) (スライド14)
72:57	6. ③聞き手や状況を考慮する 466~526 (61)
	6.1 聞き手や状況の多様性 466~484 (19) (スライド15)
	6.2 ゼロ代名詞 485~504 (20) (スライド16)
	6.3 二人称表現は失礼か 505~526 (22) (スライド17)
83:01	7. ④時代とともに変わる 527~603 (77)
	7.1 時代とともに変わる予告 527~528 (2) (スライド18)
	7.2 「自分」の謎 529~558 (30)
	7.2.1 「自分」の社会言語学的性格 529~547 (19) (スライド19)
	7.2.2 「自分」のテクニカル性格 548~558 (11) (スライド20)
	7.3 「うち」の謎 559~570 (12) (スライド21)
	7.4 「こっち」の謎 571~580 (10) (スライド22)
	7.5 消えゆく「父」と「母」 581~586 (6) (スライド23)
	7.6 家族内呼称の体系と変化 587~603 (17)
	7.6.1 鈴木孝夫の家族内呼称の法則 587~597 (11) (スライド24)
	7.6.2 家族内呼称の変化 598~603 (6) (スライド25)
94:41	III. 終了部 講義の終了 604~616 (13)
	8. 今日の講義内容のまとめ 604~616 (13) (スライド26)
	8.1 人称表現の四つのポイント 604 (1)
	8.2 ①人称表現は種類が多い 605~606 (2)
	8.3 ②話し手のアイデンティティに根ざす 607~608 (2)
	8.4 ③聞き手や状況を考慮する 609~611 (3)
	8.5 ④時代とともに変わる 612~613 (2)
97:00	9. 終わりの言葉 614~616(3)

佐久間まゆみ研究代表者(2014:14)【図 1-2】の転載

3.2 本研究の調査方法

3.2.1 2種の意見文1・2の調査方法

筆者が2014年7月～9月と2015年1月～2月に収集した2種の意見文1、2は、韓国入上級日本語学習者（NNS）と日本人大学生（NS）各20名に対して、800字程度で作成するように依頼したものである。依頼方法はメールで個別に行ない、紙媒体を使わずに、協力者が自宅でwordファイルに意見文を書き、メールで送付してもらった。大学のレポートや課題も、ファイル形式で提出する機会が増えているため、手書きよりもパソコンの方が心理的な抵抗が低いだろうと考えたためである。また、パソコンで作成する際に、段落の改行一字下げ形式がどの程度意識されているのかも見たいと考えた。

【表 3-2】 2種の意見文の調査

調査対象者	調査期間	要約文の課題と文字数	使用媒体	その他の条件
NNS 20名	2014年 7月～9月	意見文1.「賛否論述」 制服の是非（800字）	自宅で意見文を書き、 Email にワードファ イルを添付して筆者 に送信する	日本語能力試験 N1 取得者 辞書や参考資料の使用可 制限時間なし
NS 20名	2015年 1月～2月	意見文2.「自由記述」 最近のニュースを見て考 えたこと（800字）		首都圏の複数の大学の母語 話者の学生 辞書や参考資料の使用可 制限時間なし

2種の意見文の課題は、賛否論述の「制服の是非」という意見文1と、自由記述の「最近のニュースを見て考えたこと」という意見文2である。それは、課題が異なることで意見文の「文章型」や「文段」の統括関係に差異が生じるのかを調べるためである。また、本調査の目的が意見文の「文章型」と文段内部の展開の特徴を探ることにあるため、意見文を作成する際に、辞書や参考資料などを使用してもよいとし、制限時間も特に設けなかった。

3.2.2 2種の人文学系講義A・Gの受講者による要約文の調査方法

2種の人文学系講義A・Gは、2001年度以降、佐久間教授を研究代表とする「早稲田大学文章・談話研究会」で行なわれてきた講義の談話理解に関する共同研究の一部である。

本研究で分析資料とする受講者の要約文は、次の計 5 回（講義 A が 1 回、講義 G が 4 回）の調査で収集された、講義 A 44 名、講義 G 135 名分のデータで、教室で講義を聞いた後に要約文を書いたものと、VTR で録画した講義を視聴した後、要約文を書いたものである。調査では、要約文の他にも、講義を聞きながらとった「受講ノート」と、受講後に約 5 分間で講義の内容を説明する「インタビュー」という理解データも収集された。

【表 3-3】 本研究で用いる講義理解調査

回	調査日	講義内容・講義者・講義時間	使用媒体	被調査者数と略称	
				韓国人留学生 K	日本人大学生 J
1	2011 年 7 月 16 日	講義 A 「言い換えの技法」 30 代 男性講師 約 60 分	講義の 録画	11 名	33 名
2	2011 年 10 月 29 日	講義 G 「日本語の人称表現」 40 代 男性講師 約 90 分	講義	13 名	23 名
3	2012 年 2 月 12 日		講義の 録画	0 名	49 名
4	2012 年 7 月 1 日		講義の 録画	21 名	0 名
5	2012 年 10 月 20 日		講義の 録画	29 名	0 名
			講義 G 合計	63 名	72 名

(注) 佐久間研究代表者 (2014:116) 【表 6-1】 と (2015:9) 【表 1-3】 より、講義 A と講義 G に関する記述を抜粋し、講義 G の韓国人留学生 K と日本人大学生 J それぞれの被調査者数の合計欄を筆者が加えた。

【表 3-4】 講義 A と講義 G の調査手順の概略

回	調査日	調査手順の概略
1	2011年 7月16日	①講義 A のビデオをノートに取りながら視聴する。(約 60 分) ②講義 A の内容を 800 字程度原稿用紙に書く。 ノートや配布資料を見てもよい。(約 30 分) ③講義 A の内容を①の受講ノートを見ながら、3 分間で説明する。 ④③のインタビューを待っている間に、アンケートに回答する。
2	2011年 10月29日	①講義 G を受講し、ノートを取る。(約 90 分) ②講義 G の内容を 1000~1200 字で原稿用紙に書く。(約 45 分) ③講義 G の内容を①の受講ノートを見ながら、3 分間で説明する。 ④③のインタビューを待っている間に、アンケートに回答する。
3	2012年 2月12日	①講義 G のビデオを視聴し、ノートを取る。 ②以降は、第 1 回②③④に同じ。
4	2012年 7月1日	
5	2012年 10月20日	

(注) 佐久間研究代表者 (2015:9) 【表 1-4】 調査手順の概略より、講義 A と講義 G のみに関する記述を抜粋

なお、講義 A では、学部生対象の通常の授業中に 2 枚の配布資料が配られたが、講義 G は、パワーポイントのスライド 26 枚を用いて進められ、配布資料は配られなかった。

3.3 本研究の分析方法

3.3.1 2 種の意見文 1・2 の分析方法

3.3.1.1 「文章型」の分析方法

2 種の意見文の計 80 例がどのような文章構造で書かれているのかを明らかにするために、「文章型」を分類する。すでに第 2 章の 2.2.1 で述べた佐久間 (1999:14) の 6 種の「文章構造類型 (ア.頭括型、イ.尾括型、ウ.両括型、エ.中括型、オ.分括型、カ.潜括型)」を用いて、以下の手順で分析した。

- ①各文に文番号を付ける (①②③…)
- ②書き手自身の記した段落に番号を付ける (1 2 3…)
- ③提題表現・叙述表現・指示表現・接続表現といった形態的指標と、内容のまとめ

りごとに「文段」を認定し、文段の番号を付ける（Ⅰ Ⅱ Ⅲ…）。

なお、接続表現の分類は市川（1978:88-98）の「文の接続関係の基本的類型」に従う。

④③の形態的指標を手がかりに、文段の接続関係によって中心段を認定する。

⑤中心段の出現する位置と頻度により、「文章型」を6種に分類する。

3.3.1.2 文と文段の接続関係の分析方法

3.3.1.1 で述べた「文章型」の分析を行なう際、③の接続表現を「文段」の認定基準の一つとして用いるのは、接続表現に着目することで、文と文段の統括関係を踏まえた認定が可能になるためである。本研究においては、2.2.2.3.2 で述べた市川(1978:89-93)の「文の接続関係の基本的類型」の8類型（「(一) 順接型」、「(二) 逆接型」、「(三) 添加型」、「(四) 対比型」、「(五) 転換型」、「(六) 同列型」、「(七) 補足型」、「(八) 連鎖型」）に従って分析を行なうこととする。

【表 3-5】 市川(1978:89-93)の「文の接続関係の基本的類型」

文脈形成の特色	文の接続関係	類型の特徴	類別	主な接続語句
論理的結合関係	(一) 順接型	前文の内容を条件とするその帰結を後文に述べる型。	順当	だから・ですから・それで・したがって・そこで・そのため・そういうわけで・それなら・とすると・してみれば・では（以上、仮定的な意）
			きっかけ	すると・と・そうしたら
			結果	かくて・こうして・その結果
			目的	それには・そのためには
	(二) 逆接型	前文の内容に反する内容を後文に述べる型。	反対、単純な逆接	しかし・けれども・だが・でも・が・といっても・だとしても（以上、仮定的な意）
			背反・くいちがい	それなのに・しかるに・そのくせ・それにもかかわらず
			意外・へだたり	ところが・それが
多角的連続関係	(三) 添加型	前文の内容に付け加わる内容を後文に述べる型。	累加、単純な添加	そして・そうして
			序列	ついで・つぎに
			追加	それから・そのうえ・それに・さらに・しかも
			並列	また・と同時に
			継起	そのとき・そこへ・次の瞬間
	(四) 対比型	前文の内容に対して対比的な内容を後文に述べる型。	比較	というより・むしろ（以上、比較してあとのほうをとる）・まして・いわんや（以上、比較されるものをふまえて、著しい場合に及ぶ）
			対比	一方・他方・それに対し（以上、対象的な対立）・逆に・かえって（以上、逆の関係での対立）・そのかわり（交換条件）
			選択	それとも・あるいは・または
	(五) 転換型	前文の内容から転じて、別個の内容を後文	転移	ところで・ときに・はなしかわって
			推移	やがて・そのうちに
			課題	さて（主要な話題を持ち出す）・そもそも・いったい（以上、原本的な事柄を持ち出す）

		に述べる型。	区分	それでは・では
			放任	ともあれ・それはそれとして
拡充的 合成関係	(六) 同列型	前文の内容と同等とみなされる内容を後文に重ねて述べる型。	反復	すなわち・つまり・要するに・換言すれば・言い換えれば(以上、詳述・要約・換言)
			限定	たとえば・現に(以上、例示・例証)・とりわけ・わけても(以上、抽出)・せめて・少なくとも(以上、最小限度)
			換置	(肯定と否定の置き換え)
	(七) 補足型	前文の内容を補足する内容を後文に述べる型。	根拠づけ	なぜなら・なんとすれば・というのは
			制約	ただし・もともと・ただ
			補充	なお・ちなみに
			充足	(倒置的形式)
	(八) 連鎖型	前文の内容に直接結びつく内容を後文に述べる型。	連係	(解説付加・見解付加・前置きの表現との連係・場面構成など)
			引用関係	(地の文と会話文の関係など)
			応対	(問答形式)
			提示的表現との連鎖	

(注) 市川(1978:89-93)を参照し、筆者が一覧表にまとめたものである。

3.3.1.3 「文段の機能」の分析方法

意見文の「文章型」を明らかにした後、「文段の機能」を分析して、意見文の構造を明らかにする。第2章の2.2.2.3で述べたように、文段の「情報内容」に基づく機能を全6種に分類する。

「A1.話題提示」の文段は、新しい話題を提示する文段で、以下に述べる佐久間編(2010:86)の〈a.話題提示〉の中心文の統括するものである。

「A2.話題説明」は、「A1.話題提示」の文段に続く文段で、「A1.話題提示」の文段で提示された話題を詳述する文段である。

「B1.結論主張」の文段は、文章全体の中心段となる文段で、書き手の主張や最も伝えたい内容を述べる文段である。

「B2.見解表明」の文段は、書き手の意見や見解を述べる文段であるが、「B1.結論主張」よりも強い主張はなく、統括力も持たない文段とする。

「C.理由説明」の文段は、「B1.結論主張」を支えるための根拠や理由を述べる文段である。

「D.反論提示」の文段は、書き手の主張に反対する立場や見解を述べる文段である。

中心文の「段」の統括機能について、第2章の2.2.2.3.1で挙げた佐久間編(2010:86)の7類16種を引用するが、「文段の機能」の6種の分類項目と佐久間編(2010:86)の7類16種の中心文の機能の名称には、共通の項目が4種ある。佐久間編(2010:86)における中心文の機能の①は「話題」であるが、その下位分類に〈a.話題提示〉がある。また、

中心文の機能の②「結論」で、下位分類に〈f.結論表明〉〈i.意見主張〉があり、〈i.意見主張〉の下位分類に〈i-1.見解表明〉がある。これらの分類は、「文段の機能」の「A1.話題提示」、「A2.話題説明」、「B1.結論主張」、「B2.見解表明」と共通する。「文段の機能」と「中心文の機能」の名称が共通するものは、中心文の統括力が特に強いもので、中心文によって「文段の機能」が決定するためである。

文段の機能と文段相互の統括関係を分類したものを「文段型」と呼ぶこととする。

3.3.1.4 文段内部の構造の分析方法

文段内部の構造を分析するには、文段内部の中心文の位置によって4種に分類する。中心文が文段のはじめに位置する「i 前括型」、中心文が文段の中間に位置する「ii 中括型」、中心文が文段のおわりに位置する「iii 後括型」、中心文が文段のはじめとおわりに2回現れる「iv 前後括型」である。中心文の機能は、第2章の2.2.2.3.1で述べた、佐久間編(2010:86)の提示する全7類16種の中心文の「段」の統括機能の分類を用いる。

佐久間(2010:86)の中心文の段統括機能の分類(7類16種)

①話題(段で主に取り上げる事実や問題について述べる文)

〈a.話題提示〉〈b.課題導入〉〈c.情報出典〉〈d.場面設定〉〈e.意図提示〉

②結論(段で取り上げた話題に対する見解や要望などを述べる文)

〈f.結論表明〉〈g.問題提起〉〈h.提案要望〉〈i.意見主張〉(〈i-1.見解表明〉

〈i-2.概念規定〉〈i-3.用例解説〉)〈j.評価批評〉〈k.解答説明〉

③概要(文章や段で述べる内容全体の要約や引用の文)

〈l.概略要約〉〈m.主題引用〉

④前提設定(段の前後や中間で前置きの役割を果たす文)

⑤補足追加(段の前後や中間で後付けの役割を果たす文)

⑥承前起後(段の前後や中間で話題移行の役割を果たす文)

⑦展開予告(段の前後や中間で展開予告の役割を果たす文)

副次文の機能は、2.2.2.3.1で述べたように、上記の佐久間編(2010:86)の中心文の機能のうち、統括力が相対的に弱いと考えられる「④前提設定」、「⑤補足追加」、「⑥承前起後」を含むこととし、以下の全6種とする。

- | | |
|------------------|-----------------------|
| 1) 中心文の「前提」を述べる | 中心文で述べる内容の前提を述べる機能 |
| 2) 中心文の「具体例」を述べる | 中心文の内容を具体例を挙げて説明する機能 |
| 3) 中心文の「理由」を述べる | 中心文に対する理由を述べる機能 |
| 4) 中心文を「解説」する | 中心文の内容を詳述したり説明したりする機能 |
| 5) 中心文を「補足」する | 中心文の内容を後から補う機能 |
| 6) 中心文の「見解」を述べる | 中心文に対する見解を述べる機能 |

各文段の「中心文」とそれを支える「副次文」との統括関係を、2文間の統括関係の類型とし、「連文型」と呼ぶこととする。

3.3.2 講義の受講者の要約文の分析方法

3.3.2.1 「情報伝達単位 (CU)」による原話残存認定の方法

佐久間まゆみ研究代表者(2011～2013)の研究は、佐久間編著(1989)以降の一連の要約文研究において検証されてきた「原文残存認定 (ZT)」の方法に従って、講義の談話を「情報伝達単位 (communicative unit, CU)」に区分し、どの「情報伝達単位 (CU)」が受講者の要約文にどのように使われているかを認定し、受講者の講義理解と理解の表現を解明するものである。

【表 3-6】 情報伝達単位 (CU) の分類基準 (16 類 35 種)

1.文末叙述表現
2.節末叙述表現 2.1 連用中止形 2.2 接続助詞 2.3 複合形
3.修飾表現 3.1 内の関係 3.2 外の関係 3.3 形式名詞
4.引用表現 4.1 ト 4.2 ヨウニ 4.3 複合形 4.4 略式
5.提題表現 5.1 ハ 5.2 モ 5.3 ガ 5.4 複合形 5.5 無助詞
6.状況表現 6.1 時間 6.2 空間 6.3 場面
7.注釈表現
8.接続表現
9.応対表現 9.1 呼びかけ 9.2 挨拶
10.参照表現 10.1 題名・著者名 10.2 教材・資料 10.3 記号
11.感応表現 11.1 感動 11.2 応答 11.3 相づち 11.4 フィラー
12.反復表現
13.省略表現
14.挿入表現
15.転換表現
16.非言語表現

佐久間 (2010:32-33) より引用

佐久間研究代表者 (1997) 以降は、「原文残存認定 (ZT)」の分類基準が改訂され、原文の CU を「X 単位」、要約文の CU を「Y 単位」とし、要約文に残存する原文の CU を「Z 単位」として、3 種を別々に用いた。講義の談話の分析においては、文字化した談話の CU を X 単位、受講者の要約文の CU を Y 単位、受講者の要約文に残存する講義の原話の CU を Z 単位としている。

講義の談話を構成するどの CU が、受講者の要約文の CU に、どのような形で残存するかを (「原話残存認定作業」) を、早稲田大学文章・談話研究会のメンバーが複数で行なった。

【表 3-7】は、講義 G の韓国人学習者の要約文 GYK101 の Y 単位、Z 単位の認定例である。「Z 単位」の残存形態の認定方法は、佐久間編著 (1989) 以降用いられているもので、藤村 (2015:119) に下記のように記されている。

「Z 単位」は、次の①～⑤の残存形態を認定する。

- ①「ZG」原話の CU がそのままの形で残存する（記入例：1-1）
- ②「ZP」原話の CU が言い換えられて残存する（1-1P）
- ③「ZE」原話の CU が誤った形で残存する（1-1E）
- ④「P」原話にはない CU が付加される（P）
- ⑤「E」原話にはない誤った CU が付加される（E）

ただし、上記③⑤については、本報告では、以下のように下位分類が設けられた。

- ③' 「ZEX」原話の CU が表記を間違えた形で残存する（1-1EX）
 「ZEC」原話の CU が内容を誤って残存する（1-1EC）
- ⑤' 「EX」原話にはない CU が表記を間違えた形で付加される（EX）
 「EC」原話にはない CU が内容を誤って付加される（EC）

③'・⑤' とも、表記の間違い、内容の間違いが重なる場合は、EXC となる。

藤村（2015:119）

佐久間編著（1989）以降の分析方法に従い、講義 A、G の原話の CU のうち、複数の CU の X 単位が候補として考えられる場合は、CU を「,」で並べて、すべて Z 単位を認定する。また、X 単位を複数組み合わせさせた Y 単位は、CU を「+」で並べて一つの Z 単位とする。

「原話残存認定作業」の結果は、各 Z 単位別に集計して、残存数と全受講者に対する「原話残存率（%）」を算出する。原話の CU がどれだけ残存しているかを示す「原話残存率」は、「残存数／受講者数」で算出し、集計した残存数に対して、 χ^2 検定を行なう。

【表 3-7】 要約文 GYK101 の Y 単位、Z 単位の例

通し 番号	被調査者 番号	X 単位		Y 単位（受講者の要約文）	Z 単位（原話残存認定）
		文	CU		
1	GYK101	1	1	# 社会言語学から見ると、	088-11P
2	GYK101	1	2	言葉は	090-03P
3	GYK101	1	3	一つではなく、	090-04P+090-05P
4	GYK101	1	4	色々な	P
5	GYK101	1	5	バリエーション、	091-05P,112-03P
6	GYK101	1	6	つまり	P
7	GYK101	1	7	種類が	090-04P
8	GYK101	1	8	あり、	090-05P
9	GYK101	1	9	その	P
10	GYK101	1	10	種類の中で	116-04P

11	GYK101	1	11	私達は	P
12	GYK101	1	12	話し手や	P
13	GYK101	1	13	聞き手との	117-04P
14	GYK101	1	14	関係、	P
15	GYK101	1	15	場の状況等に	117-05G
16	GYK101	1	16	応じて	117-06P
17	GYK101	1	17	言葉を	117-08G
18	GYK101	1	18	選択して	117-09P
19	GYK101	1	19	使っている。	P
20	GYK101	2	1	それに	P
21	GYK101	2	2	加え、	P
22	GYK101	2	3	言葉は	P
23	GYK101	2	4	社会的	P
24	GYK101	2	5	・	P
25	GYK101	2	6	歴史的な	147-13P
26	GYK101	2	7	変化によって	P
27	GYK101	2	8	変化するものでもあり、	147-68P
28	GYK101	2	9	特に	P
29	GYK101	2	10	こういう	P
30	GYK101	2	11	社会言語学から見た	214-20P,218-05P
31	GYK101	2	12	言葉の	P
32	GYK101	2	13	特徴を	P
33	GYK101	2	14	よく	P
34	GYK101	2	15	現わしている	P
35	GYK101	2	16	一例として	EC
36	GYK101	2	17	日本語の人称表現が	218-04P
37	GYK101	2	18	挙げられる。	P
38	GYK101	3	1	日本語の人称表現の特徴は	214-05P+214-07P,218-04P
39	GYK101	3	2	次の	P
40	GYK101	3	3	四つである。	219-06P
41	GYK101	4	1	#一つ目は、	220-01P
42	GYK101	4	2	人称表現の種類が	220-02P+220-04P
43	GYK101	4	3	多いこと。	220-05P
44	GYK101	5	1	一人称の場合、	232-08P
45	GYK101	5	2	「私」、	236-07G
46	GYK101	5	3	「僕」、	236-08G
47	GYK101	5	4	「俺」以外にも、	236-09P
48	GYK101	5	5	「こっち」、	241-08P
49	GYK101	5	6	「こちら」等の	241-09P
50	GYK101	5	7	指示詞を	239-05P

なお、佐久間研究代表者（2014:117）における原話残存認定作業の担当者は以下の【表3-8】の通りである。

【表 3-8】 原話残存認定作業担当者

	原話の X単位認定	要約文の Y単位認定	残存認定作業		データ集計 検定
			①一次チェック	②二次チェック	
講義 A	①宮澤太聡 ②佐久間まゆみ	①宮澤太聡 ②佐久間まゆみ	AYJ 2011年 7月16日調査分	①2名 ②2名	宮澤太聡
			AYK 2011年 7月16日調査分	①2名 ②1名	
GYJ 2011年 10月29日調査分			①2名 ②1名		
GYJ 2012年 2月12日調査分			①2名※ ②2名		
GYK 2011年 10月29日v分			①2名 ②1名		
GYK 2012年 7月1日調査分 2012年10月20 日調査分			①1名※		
講義 G					

(注) 佐久間研究代表者 (2014:117) より講義 A・G のみを引用し、GYK2012年7月1日分と2012年10月20日分を追記。「※」を付したのは、筆者が担当した作業を示す。

原話残存認定作業は、原則として3名以上の複数者が行なうものとされるが、GYKの2012年7月1日分と2012年10月20日分の残存認定作業は、共同研究の作業がまだ終了していないため、本研究は、筆者個人が原話残存認定を行なったものである。

3.3.2.2 接続関係に基づく講義の談話の「談話型」と受講者の要約文の「文章型」の認定方法

講義 A と講義 G の談話構造が、受講者の要約文の文章構造にどのように反映するのかを明らかにする。講義 A の「談話型」の認定は、佐久間研究代表者 (2014:13)、講義 G の「談話型」の認定は、佐久間研究代表者 (2014:14) に従い、受講者の要約文 AY と GY の「文章型」の認定方法は、2.2.1 で述べた佐久間 (1999:14) の6種の「文章構造類型 (ア.頭括型、イ.尾括型、ウ.両括型、エ.中括型、オ.分括型、カ.潜括型)」に従うものとし、3.3.1 で示した2種の意見文の「文章型」の認定方法と同様である。

第4章「賛否論述」の意見文1の文章構造

4.1 日本人大学生と韓国人日本語学習者の段落と文段の異同

日本人大学生（NS）と韓国人日本語学習者（NNS）各20名による、「制服の是非」について書いた賛否論述の意見文（以下、意見文1と称す）全40例の段落と文段を分析する。

【表4-1】は、NSとNNSの意見文1を構成する文・段落・文段の数を表したものである。「文章型」別に並べて記した。NSの平均文数は17.65文、平均段落数は6段落で、NNSの平均文数は17.7文、平均段落数は5.95段落である。

【表4-1】 韓国人日本語学習者と日本人大学生による賛否論述の意見文1の構成要素

NS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
文	22	14	16	15	22	19	19	14	16	22	21	15	19	26	13	17	19	13	17	15
段落	3	1	4	3	6	5	1	8	3	2	4	6	4	3	5	10	3	1	17	4
文段	5	4	4	5	5	6	5	4	4	6	5	6	8	9	10	6	5	6	5	6
大段	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	5	2	3
文章型	頭	頭	尾	尾	尾	尾	尾	両	両	両	両	両	両	両	両	両	両	分	分	分
NNS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
文	15	13	17	26	11	21	20	21	25	17	16	21	12	17	16	17	20	17	18	14
段落	2	4	5	3	3	4	3	1	5	5	1	7	5	5	5	6	1	1	4	4
文段	6	6	8	7	6	6	4	4	7	6	8	10	7	8	7	6	6	7	7	6
大段	2	2	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	6	3	4
文章型	頭	頭	頭	頭	尾	尾	両	両	両	両	両	両	両	両	両	両	両	両	中	分

（注）表下段の文章型の「頭」は「頭括型」、「尾」は「尾括型」、「両」は「両括型」、「分」は「分括型」をそれぞれ示す。

また、NSとNNSの「文章型」別では、「頭括型」5例の平均文数は16.2文、平均段落数は3段落、「尾括型」7例の平均文数は17.6文、平均段落数は3.7段落、「両括型」23例の平均文数は18.6文、平均段落数は4.3段落、「中括型」は1例のみであったが、文数

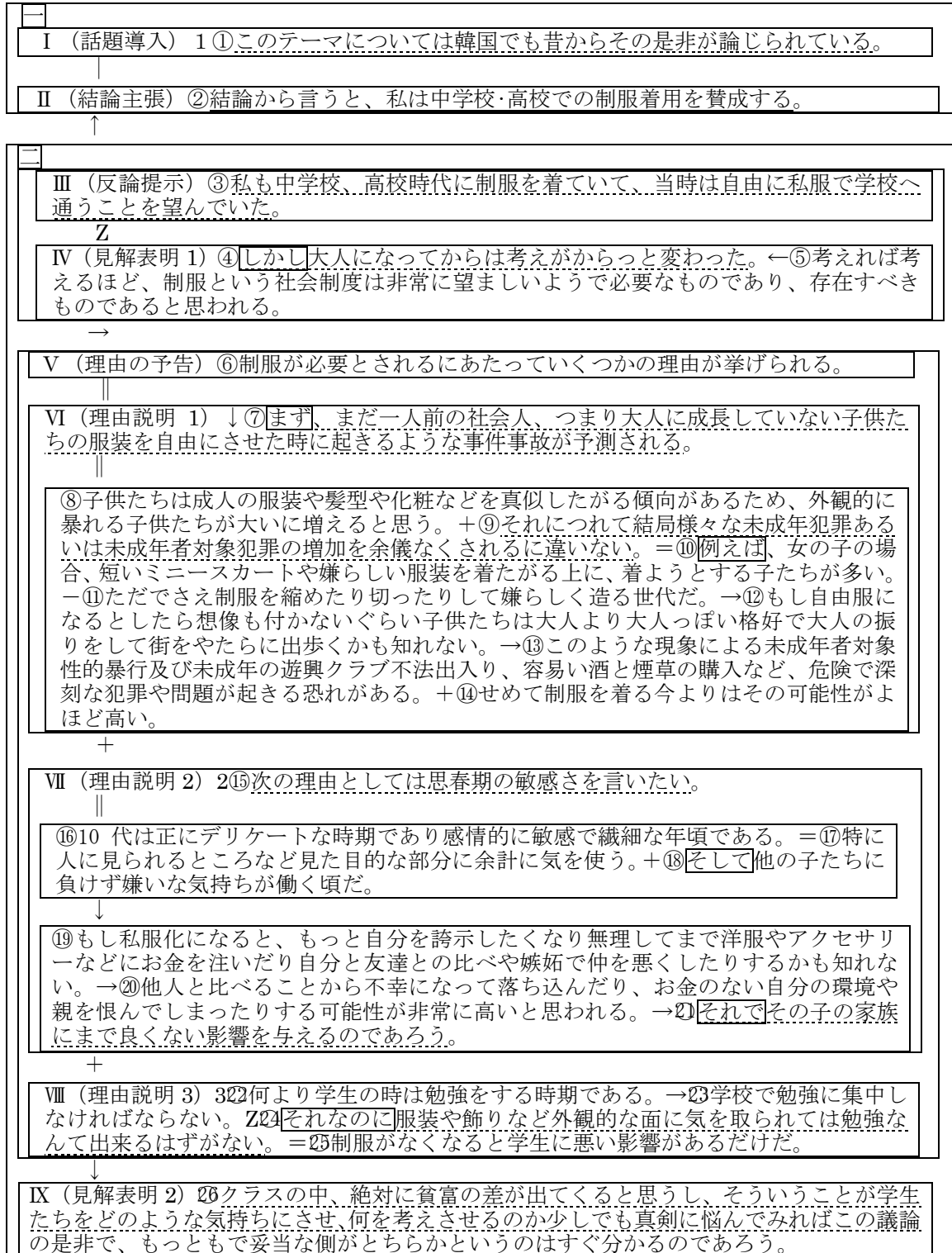
は17文、段落数は1段落、「分括型」4例の平均文数は14.8文、平均段落数は6.5段落(NS19が全文改行して17段落で書いたため)であった。

文章全体を1段落で書いた例が、NSに3例、NNSに4例あり、一方、NS19のように、段落を1文単位で改行して書いた例も見られた。日本語母語話者と日本語学習者の作文における段落構成について研究した宮澤(2017:216)には、「韓国人日本語学習者は、段落を区分すべき箇所で区分しない傾向が認められる」ことが報告されている。1段落で書かれたのは、字数制限のある文章を書く際には、改行をしないという意識が働いた可能性もあるが、段落意識に欠けた意見文は、内容のまとまりを表現する力も弱いことが考えられる。

段落意識に問題のある意見文の例として、【図4-1】に、NNS4の意見文1でを取り上げる。3.3に示した手順で、文(①②③)とNNS4自身が記した段落(123)に番号を付し、提題表現・叙述表現・指示表現・接続表現といった形態的指標と、内容のまとまりごとに「文段」(ⅠⅡⅢ)を認定した。本章で扱う文章は「意見文」であるため、「主張表明」がなされた文段を中心段と認定し、中心段の出現位置により、「文章型」を認定した。NNS4の意見文1は、文②が「結論主張」の文段であるため、「頭括型」の意見文である。

NNS4は、3段落で書いており、文①～文⑭が第一段落、文⑮～文㉑が第二段落、文㉒～文㉔が第三段落である。筆者の認定した文段は、9文段となったため、相違がある。

【図 4-1】 NNS4 の意見文 1 (頭括型)



文①は、「このテーマについては」と話題を取り上げて文章を始めているため、「話題導入」の文段とした。文②は、「制服着用を賛成する。」と結論を述べているので、「結論主張」

の文段とした。「話題導入」も「結論主張」も一文一文段である。文③では「当時は自由に私服で学校へ通うことを望んでいた。」と、文②で述べた主張とは反対の内容を述べているので、文③を「反論提示」の文段とした。続く文④では、「しかし」という「逆接型」の接続詞を用いて「大人になってからは考えががらっと変わった。」と、文③を覆す内容を述べている。文⑤も、制服が「必要なものであり」と文④を補足して説明しているため、文④と文⑤を合わせて「見解表明 1」の文段と認定した。文⑥では、「いくつかの理由が挙げられる。」と、制服が必要であると考え「理由の予告」をし、文⑦以降に「理由説明」を述べる文段が書かれている。文⑦で「まず」と一つ目の理由を挙げ、それを文⑧から文⑭で具体的に説明し、文⑮で「次の理由としては」と二つ目の理由を挙げ、文⑯から文㉑でその内容を詳述している。「理由説明 1」の文段で、私服にすると「事件事故が予測される」点、「理由説明 2」の文段で、「家庭環の差に敏感な時期に悪影響である」点を述べ、文㉒から文㉔では、「勉強ができなくなる」点を述べているため、文㉔には、「三つ目の理由」という記載がないが、文㉔から文㉖を「理由説明 3」の文段とした。そして、最終の文㉗では、再び「貧富の差」を挙げ、「制服が必要である」という見解を示しているため、「見解表明 2」の文段とした。

筆者の認定では、9つの文段が認定でき、小文段を合わせると12文段であったが、NNS4は、3段落に分けて書いている。「話題導入」、「結論主張」、「反論提示」、「見解表明 1」、「理由の予告」、「理由説明 1」までが第一段落で、「理由説明 2」が第二段落、「理由説明 3」と「見解表明 2」が第三段落であった。NNS4の段落区分を見ると、話題のまとめりや統括を意識せずに段落を分けているのではないかと推察される。

NNS4の意見文1のように、NSとNNSの意見文1全40例の段落と文段の関係を分析した。【表4-1】の「段落」と「文段」の欄に示したように、書き手の記した段落数と筆者の認定した文段数には差異があるものも多い。しかし、文段は話題の多重構造により成り立っているため、文段のサイズの捉え方は、どのサイズをひとまとめりと認めるかによって複数の可能性がある。そのため、書き手の捉えた段落のサイズと、筆者の捉えた文段のサイズが異なる場合は、段落数と文段数が異なるが、多重構造として区分箇所を重ねることが認められる場合は、問題としなかった。それでも、段落意識に問題を抱える意見文が、NSに5例(NS1、NS9、NS10、NS14、NS19)、NNSに6例(NNS1、NNS3、NNS4、NNS5、NNS7、NNS13)見られた。文章全体を1段落で書いた例がNSに3例(NS2、NS7、NS18)、NNSに4例(NNS8、NNS11、NNS17、NNS20)見られたことを加味す

ると、約半数の意見文の段落構成に問題があるという可能性がある。そこで、文段の認定を行ないながら、意見文1の文章構造を分析し、韓国人日本語学習者の課題点を明らかにしたい。

4.2 日本人大学生と韓国人日本語学習者の賛否論述の意見文1の「文章型」

日本人大学生（NS）と韓国人日本語学習者（NNS）各20名による、「制服の是非」について書いた賛否論述の意見文（以下、意見文1と称す）全40例の「文章型」を、佐久間（1999:14）の6種類の「文章型」の分類によって、分類した結果を【表4-2】に示す。

【表4-2】 日本人大学生と韓国人日本語学習者各20名による意見文1の「文章型」

文章型 国籍	ア. 頭括型	イ. 尾括型	ウ. 両括型	エ. 中括型	オ. 分括型	カ. 潜括型	合計
NS	2 (10%)	5 (25%)	10 (50%)	0 (0%)	3 (15%)	0 (0%)	20 (100%)
NNS	4 (20%)	2 (10%)	11 (55%)	1 (5%)	2 (10%)	0 (0%)	20 (100%)

NSの意見文1は、「両括型」が10名（50%）で最も多く、次に「尾括型」が5名（25%）であった。一方、NNSは、「両括型」が11名（55%）で最も多く、次に「頭括型」が4名（20%）が多い。

4.3 日本人大学生と韓国人日本語学習者の賛否論述の意見文1の文段の機能と文段の統括関係

賛否論述の意見文1を分析した結果、文段の機能は「A1.話題提示」、「B1.結論主張」、「B2.見解表明」、「C.理由説明」、「D.反論提示」の5種が使用された。【表4-3】は、5種の統括機能を持った文段の出現位置とその「内容」を表すものである。「A1.話題提示」と「A2.話題説明」は、「Ⅲ.終了部」には現れないが、それ以外の3種の機能は、位置を問わず現れる可能性がある。なお、「B1.結論主張」と「B2.見解表明」の文段は、【表4-3】のように「事実」と「意見」の両方の情報が考えられるが、意見文1には「意見」のみが見られ

たため、◎印とした。

【表 4-3】 意見文の文段の機能

	伝達方法 情報内容	A1. 話題提示	A2. 話題説明	B1. 結論主張	B2. 見解表明	C. 理由説明	D. 反論譲歩
	I. 開始部	事実	○	○			○
意見		○	○	◎	◎	○	○
II. 展開部	事実	○	○			○	○
	意見	○	○	◎	◎	○	○
III. 終了部	事実					○	○
	意見			◎	◎	○	○

文と文段の接続関係の種類は、市川（1978:89-93）の 8 類型（「(一) 順接型」、「(二) 逆接型」、「(三) 添加型」、「(四) 対比型」、「(五) 転換型」、「(六) 同列型」、「(七) 補足型」、「(八) 連鎖型」）を用いて分析するが、「接続記号」については佐久間（1994:61）に従う。

【図 4-2】 文と文段の接続記号

接続関係	縦書きの記号	横書きの記号
(一) 順接型	① ↓ ②	①→②
(二) 逆接型	① Z ②	①Z②
(三) 添加型	① + ②	①+②
(四) 対比型	① × ②	①↔②
(五) 転換型	① → ②	①↓②
(六) 同列型	① ②	①=②
(七) 補足型	① ↑ ②	①←②
(八) 連鎖型	① ②	①-②

(①、②は文番号を示す)

4.3.1 日本人大学生の賛否論述の意見文1の文段の分析

NSの意見文1を、形態的指標を手がかりに、内容のまとまりとなる文段ごとに区切り、各文段がどのような統括機能と接続関係を有するののかを調べた。例として、各文章型の典型的な意見文を示す。NS2は「頭括型」で書かれた意見文、NS4は「尾括型」、NS11は「両括型」、NS18は「分括型」の例である。なお、外側の大きい囲みは大文段を表し、破線囲みは次元の小さい文段を表す。主題文には実線を、各文段の中心文には波線を引き、接続表現には四角囲みを筆者が付した。

4.3.1.1 「頭括型」の意見文1

【図4-3】は、NS2の意見文1の原文である。文章全体を一段落で構成している。

【図4-3】 NS2の意見文1(原文)

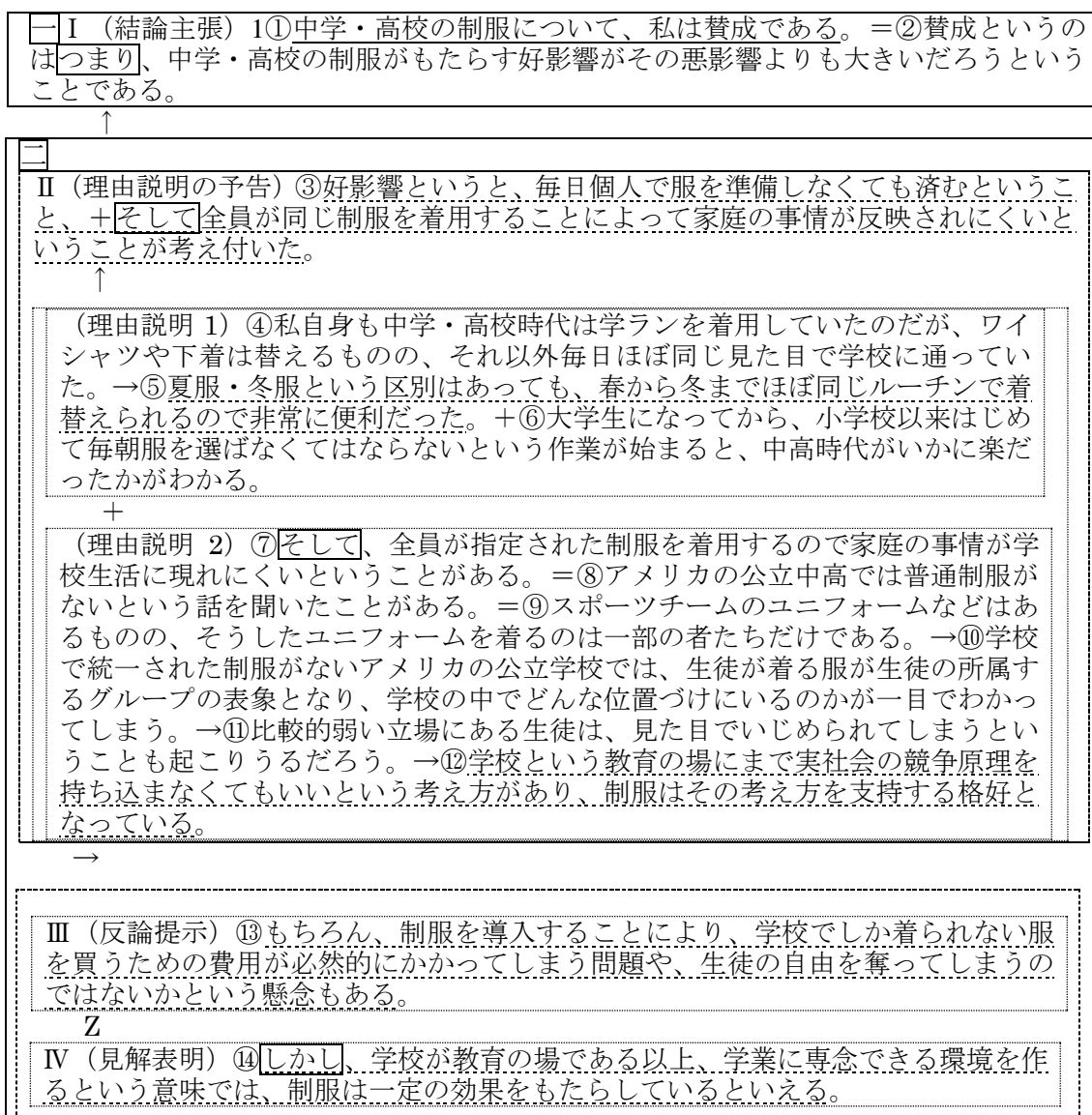
中学・高校の制服について、私は賛成である。賛成というのはつまり、中学・高校の制服がもたらす好影響がその悪影響よりも大きいだろうということである。好影響というと、毎日個人で服を準備しなくても済むということ、そして全員が同じ制服を着用することによって家庭の事情が反映されにくいということが考え付いた。私自身も中学・高校時代は学ランを着用していたのだが、ワイシャツや下着は替えるものの、それ以外毎日ほぼ同じ見た目で見学校に通っていた。夏服・冬服という区別はあっても、春から冬まではほぼ同じルーチンで着替えられるので非常に便利だった。大学生になってから、小学校以来はじめて毎朝服を選ばなくてはならないという作業が始まると、中高時代がいかに楽だったかがわかる。そして、全員が指定された制服を着用するので家庭の事情が学校生活に現れにくいということがある。アメリカの公立中高では普通制服がないという話を聞いたことがある。スポーツチームのユニフォームなどはあるものの、そうしたユニフォームを着るのは一部の者たちだけである。学校で統一された制服がないアメリカの公立学校では、生徒が着る服が生徒の所属するグループの表象となり、学校の中でどんな位置づけにいるのかが一目でわかってしまう。比較的弱い立場にある生徒は、見た目でいじめられてしまうということも起こりうるだろう。学校という教育の場にまで実社会の競争原理を持ち込まなくてもいいという考え方があり、制服はその考え方を支持する格好となっている。もちろん、制服を導入することにより、学校でしか着られない服を買うための費用が必然的にかかってしまう問題や、生徒の自由を奪ってしまうのではないかという懸念もある。しかし、学校が教育の場である以上、学業に専念できる環境を作るという意味では、制服は一定の効果をもたらしているといえる。

NS2の意見文1は、「I.開始部」の文①のみに「制服について、私は賛成である」という「B1.結論主張」があるため、2つの大文段からなる「ア.頭括型」の文章である。

文②は、前の文①で述べた「賛成」という主張を提題表現とし、文中に「つまり」という「同列型」の接続詞を用いて文①を言い換えて主張を強めている。続く文③～文④は後半の文段で、文①と文②の主張を補足的に説明する文段である。

大文段□と大文段□の間には、「なぜなら」や「というのは」という「補足型」の接続詞を想定することができる。続く大文段□は、文③で制服に賛成する理由を2点挙げ、文④～⑥で1つ目の理由を、文⑦～⑫で2つ目の理由を述べているため、文③～文⑫を「C.理由説明」の文段とした。そして、文⑬では、制服のマイナス面を挙げて「D.反論提示」を示し、最後の文⑭では、それに対する「B2.見解表明」を述べて、制服に賛成するという立場で文章をまとめている。文⑫と文⑬の接続関係は、「とはいっても」などの「逆接型」を想定することができる。最後の文⑭の冒頭に「しかし」が用いられているため、文⑬と文⑭の接続関係も「逆接型」となる。

【図 4-4】 NS2 の意見文 1 (頭括型)



4.3.1.2 「尾括型」の意見文 1

【図 4-5】は、NS4 の意見文 1 の原文である。三段落で構成されている。

【図 4-5】 NS4 の意見文 1 (原文)

現在多くの日本の中学・高校では制服着用を義務付けています。これは、「学校の規律を守る」という面と、「犯罪防止機能」という 2 つの側面を有しています。前者は、自分の学校の生徒全員に一律同じ制服を着せることによって、学校の風紀を乱すような目立った私服を排除することができます。落ち着いた校風を持つ学校において、例えばアロハシャツを着てくる、極端に短いスカートを履く、などと言った服装は社会的なイメージ低下に繋がるからです。後者は、統一の制服を着せることによって、その学校の生徒であることを世間に知らせることで、生徒の犯罪を抑制することができます。すなわち、仮に万引きなどの犯罪をしようとしても、制服を見れば学校が特定できてしまうため、学生は犯罪を行うことに消極的になります。また、仮に犯罪をしてもすぐに学校を特定することができます。

一見社会・学校からしてメリットだらけの制服制度も、学生にとってはデメリットをかかえています。それは、学生の選択の自由と精神の自由を奪っているということです。学生は毎日同じ制服を着ることを義務付けられているため、何を着ていこうと悩む選択の自由を奪われてしまいます。こうして私腹を選ぶセンスを磨けないまま大学に入ってしまった男女は意中の者へのアプローチに失敗する可能性が高くなります。男子校・女子校が多い日本において、大学とは異性との出会いが広がる最初の場であることが多いが、その場で異性に慣れ親しむことに失敗すると、社会に出てうまく配偶者を見つけれられず、少子化につながる恐れもあります。また、精神の自由の侵害は深刻です。男子は学ラン、女子はスカートを履くことを強制されているため、性同一障害の生徒は男子の精神を持っていても女子の外見をしているため、スカートを履くことを強制されます。

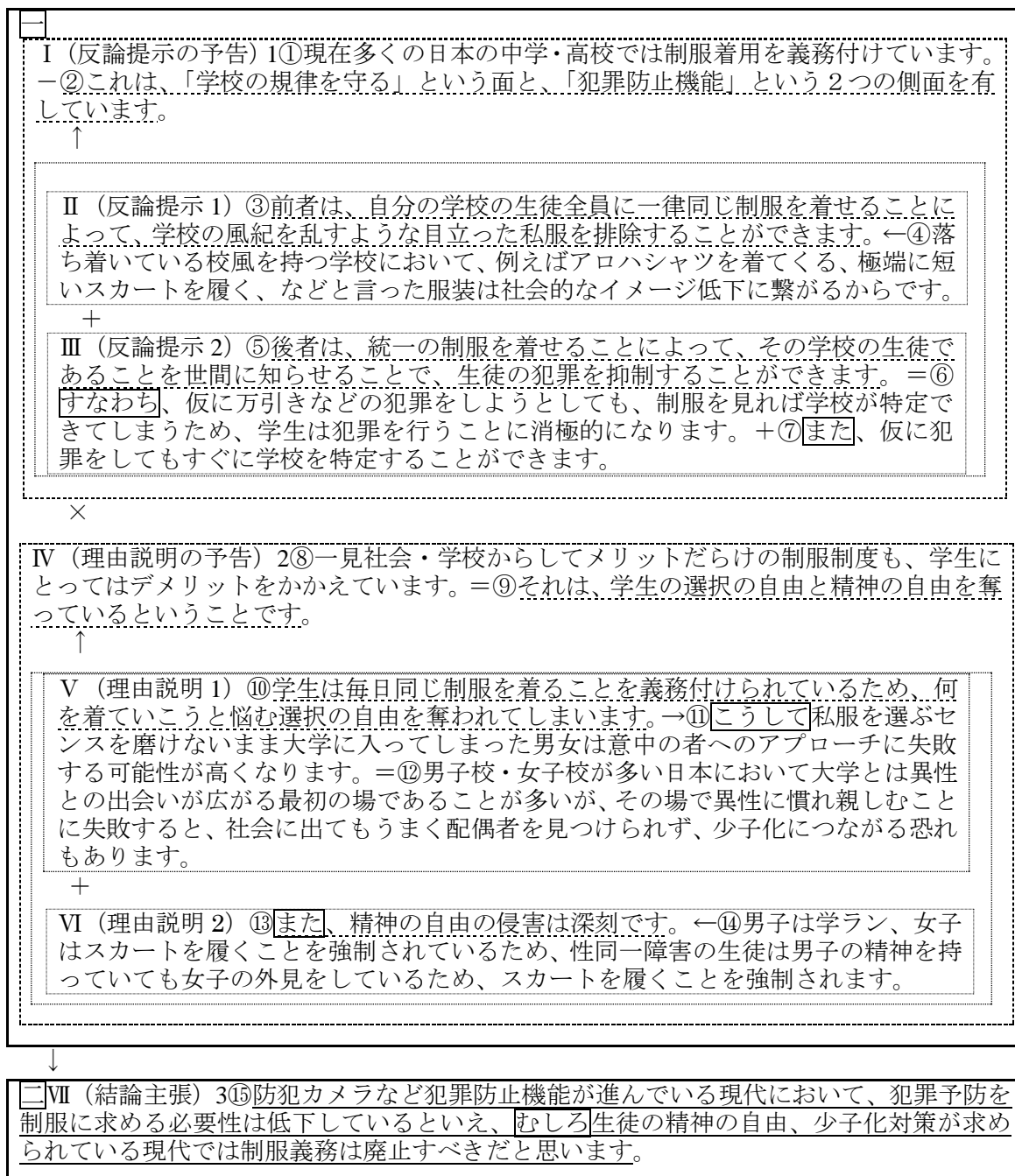
防犯カメラなど犯罪防止機能が進んでいる現代において、犯罪予防を制服に求める必要性は低下しているといえ、むしろ生徒の精神の自由、少子化対策が求められている現代では制服義務は廃止すべきだと思います。

NS4 の意見文 1 は、「Ⅲ. 終了部」に「B1. 結論主張」があるため、2 つの大文段からなる「イ. 尾括型」の文章である。大文段□で「D. 反論提示」、「C. 理由説明」をしてから、大文段□で「B1. 結論主張」を行っており、大文段□と大文段□の接続関係は、「だから」や「そのため」といった接続詞が想定できるため、「順接型」となる。

文⑮で述べられている主張は「制服義務は廃止すべきだ」という、制服に反対する立場であるが、文①～文⑦では、制服の機能を 2 つ予告し、「D. 反論提示 1」、「D. 反論提示 2」の文段から書き始めている。続く文⑧～文⑫、文⑬と文⑭の文段では、「B1. 結論主張」へとつながる制服の「デメリット」を挙げているため、「C. 理由説明 1」、「C. 理由説明 2」の文段とした。「C. 理由説明 1」、「C. 理由説明 2」の文段は、「添加型」の「また」で結ばれており、両文段とも文⑧で示される「デメリット」について説明しているため、一つの文段としてまとめられ、「反論」の文段と対峙していると考えられる。そして、最後の文⑮は、

一文で一文段となるが、「B.結論主張」をして文章全体を統括している。

【図 4-6】 NS4 の意見文 1 (尾括型)



4.3.1.3 「両括型」の意見文 1

【図 4-7】 は、NS11 の意見文 1 の原文である。四段落で構成されている。

【図 4-7】 NS11 の意見文 1 (原文)

私は中学・高校における制服の着用賛成する。

理由は服装規定の明確化のためである。学校は「学び」の場である。そのため、生徒には学習の場にふさわしい服装が求められる。たとえ同じ公立学校というくくりでも、小学生は私服、中学生以上は制服の着用を求める学校が多いのも、小学校の頃に比べて中学校以上は「学びの場」という意味合いが色濃くなっているためだと考えられる。この「学びの場」にふさわしい格好として指定されているものが制服なのである。制服の着用はきちんとした印象を与えるだけではない。全員が共通した服装を着ているということによってある種の同族意識や連帯感が生まれるとも考えられる。これもまた、「学びの場」作りの一環といえる。

しかし一方で、「学びの場にふさわしい」私服を着れば良いのではないか、という意見が出るかもしれない。確かに制服は学習をするための場作りのひとつでしかないため、きちんとした格好であれば問題ないともいえる。だが仮に服装を自由にした場合、生徒の着用する服は多種多様なものになるだろう。「学びの場にふさわしい」という曖昧な規定では生徒もどのようなものを着たら良いのかわからない。さらに私服としている以上、細かく指定をすることも困難であるといえる。また、全ての生徒がこういった規定に則った服装を着用するわけではない。中には学習の場としては似つかわしくない服を着用してくる生徒が出てくるだろう。校則による規制も限界があり、全てを網羅することは出来ない。であるならば、初めから基準として制服を指定しておけば問題は解消されるのではないか。もちろん生徒による制服の着崩しや装飾品の着用などがみられる可能性はあるが、基準がきちんと定められているため、規制がしやすいといえる。「正しい」とされる形を明らかにすることによって、学校という学び舎を作りやすくすることができるのではないだろうか。

以上のことから、私は中学・高校における制服の着用賛成をする。

NS 11 の意見文 1 は、「Ⅰ.開始部」と「Ⅲ.終了部」で「B1.結論主張」がされるため、3つの大文段からなる「ウ.両括型」の「文章型」である。

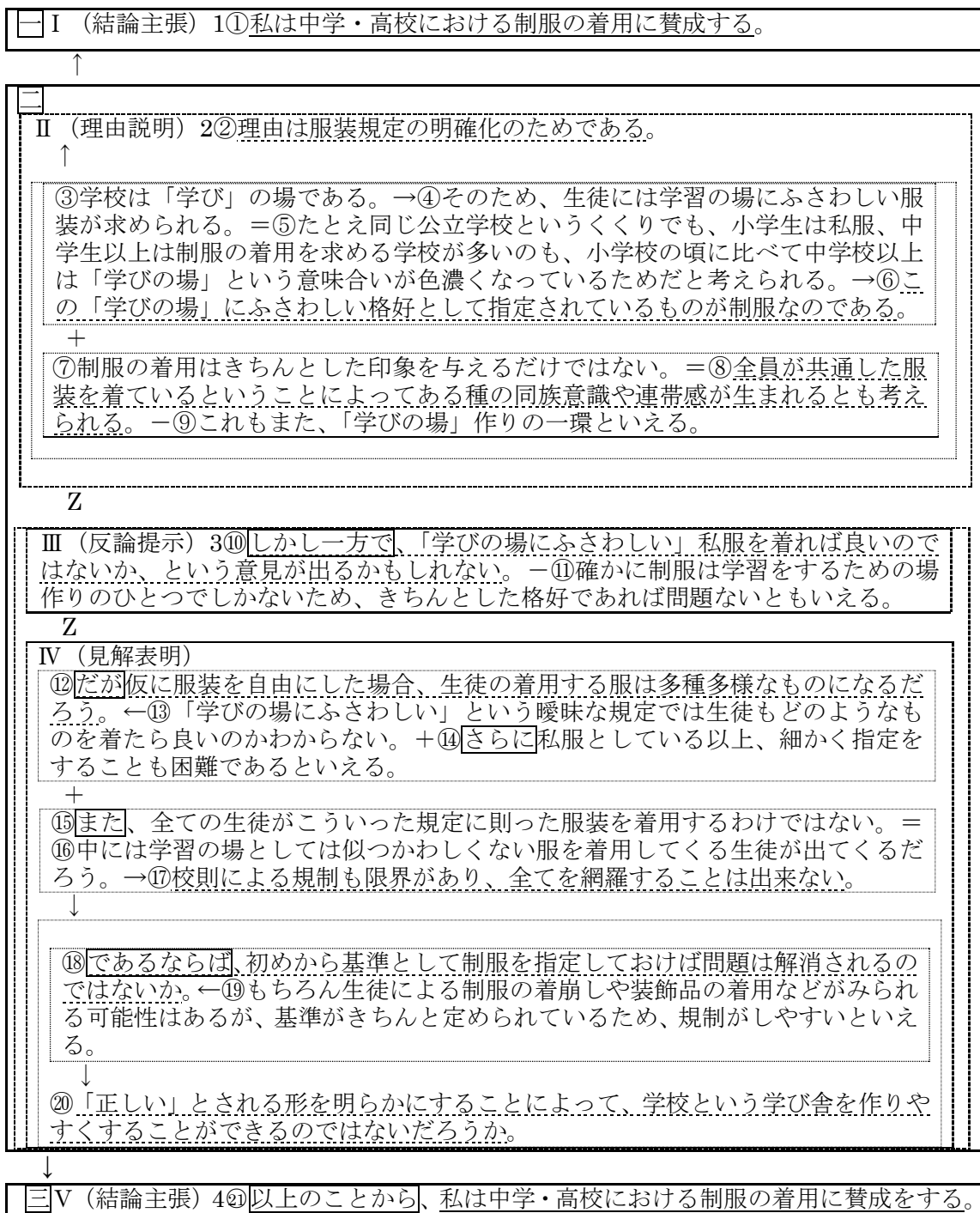
大文段①と大文段②の接続関係は、大文段②が大文段①の「主張」を補足しながら説明していると考えられるため、「補足型」の接続詞「なぜなら」が想定できる。

大文段②と大文段③の接続関係は、大文段②で論じた「C.理由説明」、「D.反論提示」、「B2.見解表明」の帰結が大文段③で述べられるという関係であるため、「順接型」で結ばれると考えられる。

大文段②は、「C.理由説明」、「D.反論提示」、「B2.見解表明」の3つの文段からなっている。「C.理由説明」の文段は、文②で「理由は服装規定の明確化のためである。」と中心文を提示した後に、文③～文⑨で文②を具体的に説明している。続く文⑩と文⑪では、「C.理由説明」の文段で述べた自分の「主張」と「理由」への「D.反論提示」を取り上げ、その後の文⑫～文⑳で「D.反論提示」に対する自分の見解を「B2.見解表明」として示している。「B2.見解表明」の文段は、文⑫～文⑭、文⑮～文⑰で、制服が無かった場合の問題点を挙げ、文⑱～文⑳の文段で、その問題点の解決策として、「初めから基準として制服を指定しておく」ことを提案しており、「B2.見解表明」の文段の中心文は文⑱である。そして、

「B2.見解表明」の文段で論じたことを、最後の文㉑が統括しているといえる。

【図 4-8】 NS11 の意見文 1 (両括型)



4.3.1.4 「分括型」の意見文 1

【図 4-9】は、NS18 の意見文 1 の原文である。全体を一段落で構成し、冒頭は一字下

げされていない。

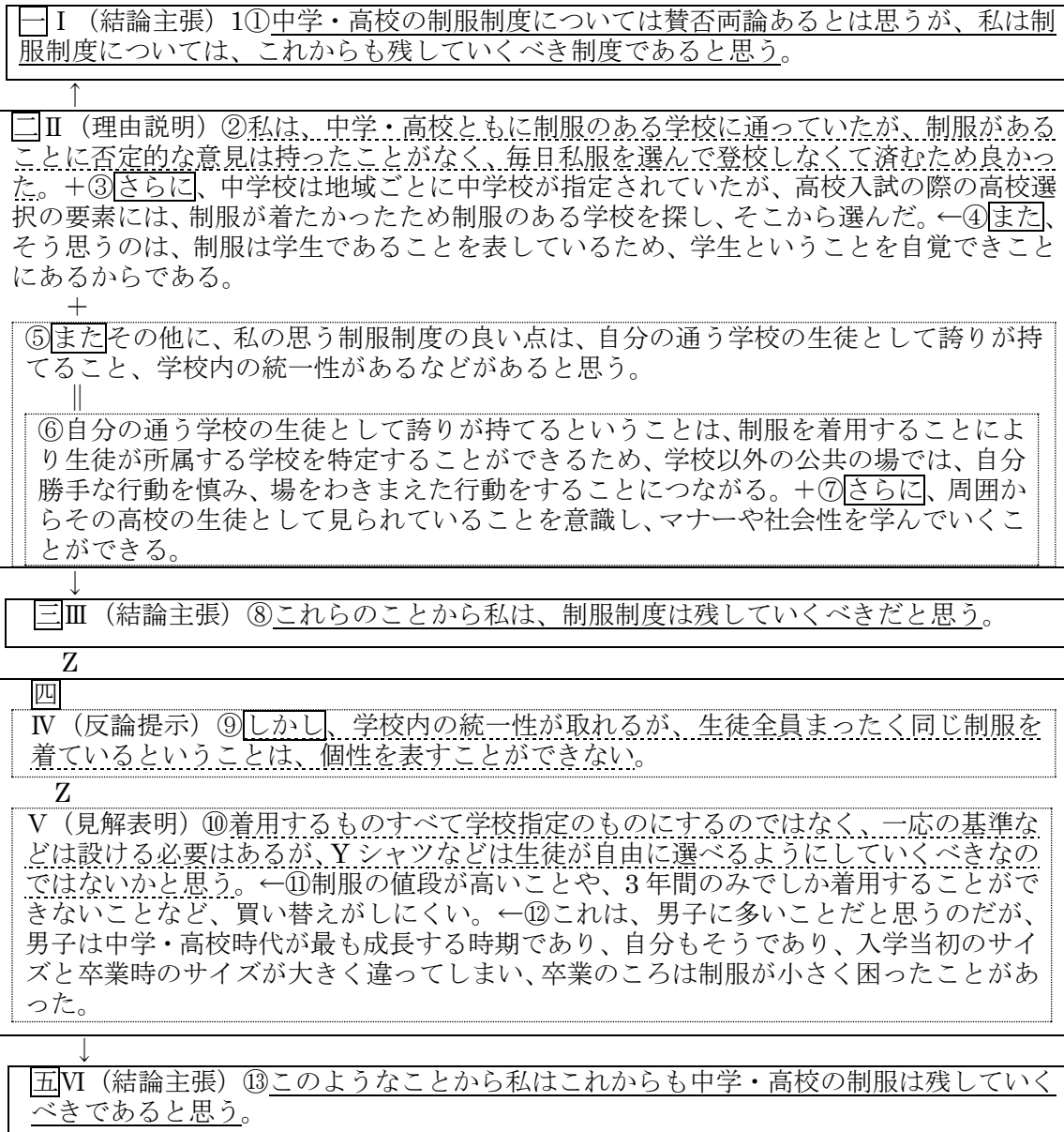
【図 4-9】 NS18 の意見文 1 (原文)

中学・高校の制服制度については賛否両論あると思うが、私は制服制度については、これからも残していくべき制度であると思う。私は、中学・高校ともに制服のある学校に通っていたが、制服があることに否定的な意見は持ったことがなく、毎日私服を選んで登校しなくて済むため良かった。さらに、中学校は地域ごとに中学校が指定されていたが、高校入試の際の高校選択の要素には、制服が着たかったため制服のある学校を探し、そこから選んだ。また、そう思うのは、制服は学生であることを表しているため、学生ということを感じることにあるからである。またその他に、私の思う制服制度の良い点は、自分の通う学校の生徒として誇りが持てること、学校内の統一性があるなどがあると思う。自分の通う学校の生徒として誇りが持てるということは、制服を着用することにより生徒が所属する学校を特定することができるため、学校以外の公共の場では、自分勝手な行動を慎み、場をわきまえた行動をすることにつながる。さらに、周囲からその高校の生徒として見られていることを意識し、マナーや社会性を学んでいくことができる。これらのことから私は、制服制度は残していくべきだと思う。しかし、学校内の統一性が取れるが、生徒全員まったく同じ制服を着ているということは、個性を表すことができない。着用するものすべて学校指定のものにするのではなく、一応の基準などは設ける必要はあるが、Yシャツなどは生徒が自由に選べるようにしていくべきなのではないかと思う。制服の値段が高いことや、3年間のみでしか着用することができないことなど、買い替えがしにくい。これは、男子に多いことだと思うのだが、男子は中学・高校時代が最も成長する時期であり、自分もそうであり、入学当初のサイズと卒業時のサイズが大きく違ってしまい、卒業のころは制服が小さく困ったことがあった。このようなことから私はこれからも中学・高校の制服は残していくべきであると思う。

NS18 の意見文 1 は、5 つの文段からなっている。大文段□、大文段□、大文段□で「制服制度は残していくべきである」という「B.結論主張」をしているため、「分括型」と認定した。

3 回の「B1.結論主張」の間で「C.理由説明」と「D.反論提示」、「B2.見解表明」を行なっている。大文段□と大文段□の接続関係は、大文段□が大文段□の「B1.結論主張」を補足して説明する関係となり、「なぜなら」や「というのは」という「補足型」の接続表現を想定できる。大文段□と大文段□の接続関係は、「だから」や「そのため」といった「順接型」の接続表現を想定できる。大文段□で再び「B1.結論主張」を繰り返し、大文段□の文⑨では、「しかし」という「逆接型」の接続表現を用いて「D.反論提示」を述べている。文⑩～文⑫は文⑨で述べた「D.反論提示」に対する「B2.見解表明」を示しているため、文⑨と文⑩～文⑫の文段の接続関係も「逆接型」が想定できる。最後の文段□は再び「B1.結論主張」であるため、大文段□との接続関係は「順接型」となる。

【図 4-10】 NS18 の意見文 1 (分括型)



4.3.2 韓国人日本語学習者の賛否論述の意見文 1 の文段の分析

NNS1~20 の意見文 1 を、形態的指標を手がかりに、内容のまとまりとなる文段ごとに区切り、各文段の機能と接続関係を分析した。例として、各文章型の典型的な意見文を示す。NNS 1 は「頭括型」で書かれた意見文、NNS5 は「尾括型」、NNS 11 は「両括型」、NNS19 は「中括型」、NNS20 は「分括型」の例である。なお、NS の意見文と同様に、外側の大きい囲みは大文段を表し、破線囲みは次元の小さい文段を表す。主題文には実線を、各文段

の中心文には波線を引き、接続表現には四角囲みを筆者が付した。

4.3.2.1 「頭括型」の意見文 1

【図 4-11】は、NNS1 の意見文 1 の原文である。全体を二段落で構成している。

【図 4-11】 NNS1 の意見文 1 (原文)

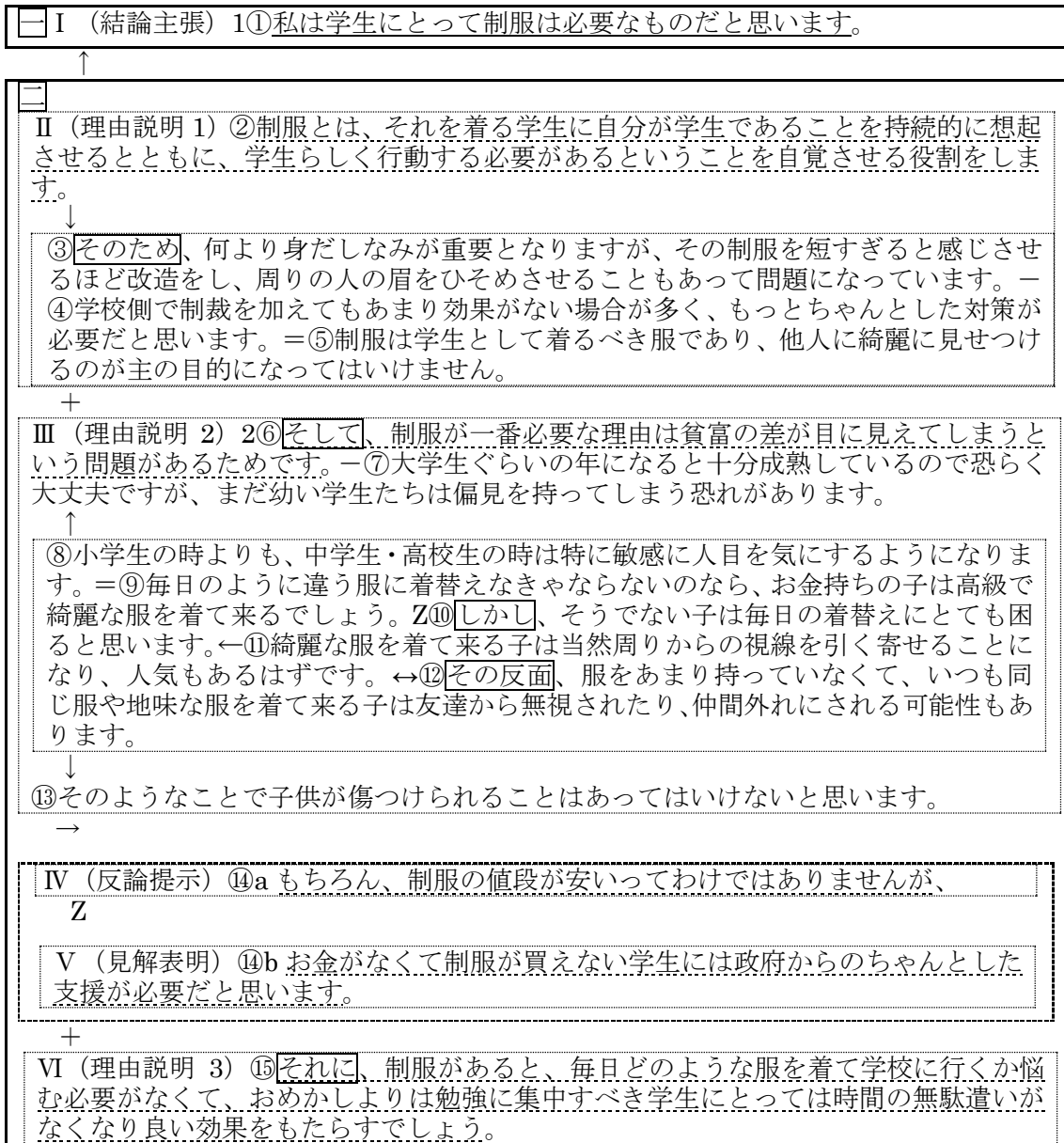
私は学生にとって制服は必要なものだと思います。制服とは、それを着る学生に自分が学生であることを持続的に想起させるとともに、学生らしく行動する必要があるということを自覚させる役割をします。そのため、何より身だしなみが重要となりますが、その制服を短すぎると感じさせるほど改造をし、周りの人の眉をひそめさせることもあって問題になっています。学校側で制裁を加えてもあまり効果がない場合が多く、もっとちゃんとした対策が必要だと思います。制服は学生として着るべき服であり、他人に綺麗に見せつけるのが主の目的になってはいけません。

そして、制服が一番必要な理由は貧富の差が目に見えてしまうという問題があるためです。大学生ぐらいの年になると十分成熟しているので恐らく大丈夫ですが、まだ若い学生たちは偏見を持ってしまう恐れがあります。小学生の時よりも、中学生・高校生の時は特に敏感に人目を気にするようになります。毎日のように違う服に着替えなきゃならないのなら、お金持ちの子は高級で綺麗な服を着て来るでしょう。しかし、そうでない子は毎日の着替えにとっても困ると思います。綺麗な服を着て来る子は当然周りからの視線を引く寄せることになり、人気もあるはずですが、その反面、服をあまり持っていないと、いつも同じ服や地味な服を着て来る子は友達から無視されたり、仲間外れにされる可能性もあります。そのようなことで子供が傷つけられることはあってはいけないと思います。もちろん、制服の値段が安いってわけではありませんが、お金がなくて制服が買えない学生には政府からのちゃんとした支援が必要だと思います。それに、制服があると、毎日どのような服を着て学校に行くか悩む必要がなくて、おめかしよりは勉強に集中すべき学生にとっては時間の無駄遣いがなくなり良い効果をもたらすでしょう。

NNS1 の意見文 1 は、「I.開始部」に「B1.結論主張」があるため、2 大文段からなる「ア.頭括型」の文章である。

前半の文段は、「B1.結論主張」をする 1 文からなる文段である。後半の文段は、「主張」を説明する文段で、文②～文⑤の文段は、「C.理由説明 1」、続く文⑥～文⑬の文段は、「C.理由説明 2」である。その後、文⑭の前半で「D.反論提示」を出し、文⑭の後半でそれに対する「B2.見解表明」を行なっている。この文⑭は 1 文が 2 つの文段からなり、最後の文⑮は、「C.理由説明 3」である。

【図 4-12】 NNS1 の意見文 1 (頭括型)



NNS1 は、「I.開始部」、「II.展開部」、「III.終了部」の大きな文段の構成や接続関係に問題はなく、「I.開始部」で述べた「制服は必要なものだと思います。」という主張を一貫して説明しているといえるが、文段には、課題が見られる。1 つ目の理由の文段では、制服が必要な理由を、文②で「自分が学生であることを持続的に想起させる」ことと「学生らしく行動する必要があるということを自覚させる」という制服の役割を挙げ、「制服は必要」という文①で述べた主張の理由を説明している。文②は、「役割をします」という叙述表現が用いられているが、「役割がある」とも言い換えられるため、佐久間編 (2010:86) のい

う<a. 話題提示>の中心文になる。文②の内容と形態的指標から、この文段の中心文は②であるかのように見えるが、文③の冒頭に「そのため」という「順接型」の接続表現があるため、文②の結果、文③の帰結になるという因果関係が働き、接続関係上は、文③が中心文のようになってしまっている。しかし、文③は、制服を「改造」して問題であるという内容になっており、文①で述べた「制服は必要なものだ」という主張の理由にはなっていない。続く文④と文⑤も、文③で述べた制服の「改造」に対する批判を述べるだけで、制服がなぜ必要であるかという文②の内容を説明する内容になっていないため、文②は文段をまとめる統括力を持たない。

また、口語的な表現が使われている点も、今後の指導につなげる必要がある。

4.3.2.2 「尾括型」の意見文 1

【図 4-13】は、NNS5 の意見文 1 の原文である。全体を三段落で構成しており、段落の冒頭は二字下げで書き出している。

【図 4-13】 NNS5 の意見文 1 (原文)

世界の多くの国では中学生と高校生たちに制服を着させています。当然、‘礼儀正しい’と知られている国の韓国と日本でもそうですし、私自身も学生時代を制服と共にしてきたのですが、一年生の時に買った制服を3年生まで着なければならなかったためいつも大きいサイズを着ていたということ意外は不便なことは無かったと覚えています。卒業するまで思ったのより背が伸びなくてずっと大きいままだった事は悲しいですが、とにかく制服について今考えてみると、大人になって毎日服のロテーションを気にするよりは制服を着ていたころのほうが良かったなと思います。

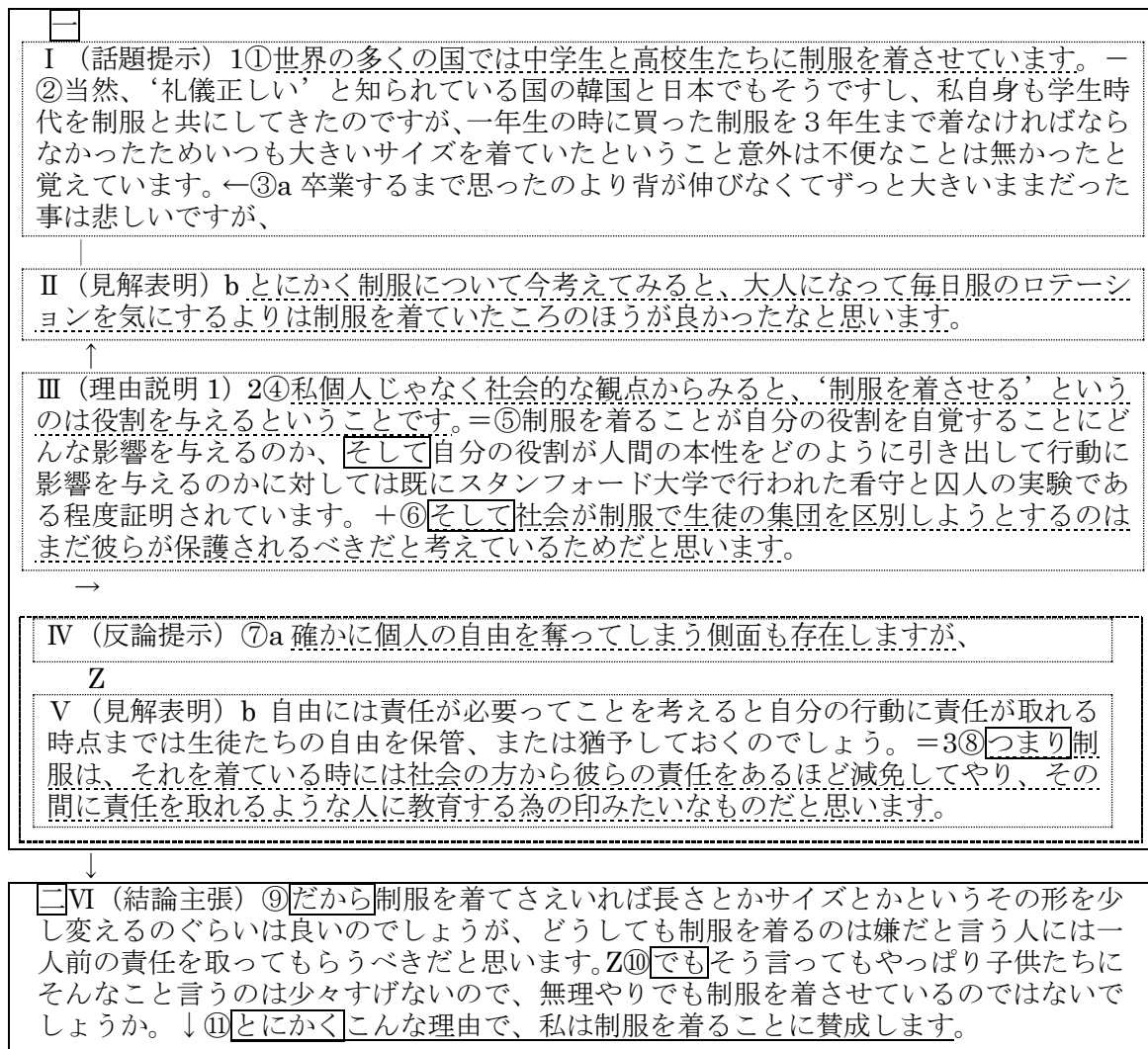
私個人じゃなく社会的な観点からみると、‘制服を着させる’というのは役割を与えるということですが、制服を着ることが自分の役割を自覚することにどんな影響を与えるのか、そして自分の役割が人間の本性をどのように引き出して行動に影響を与えるのかに対しては既にスタンフォード大学で行われた看守と囚人の実験である程度証明されています。そして社会が制服で生徒の集団を区別しようとするのはまだ彼らが保護されるべきだと考えているためだと思います。確かに個人の自由を奪ってしまう側面も存在しますが、自由には責任が必要ってことを考えると自分の行動に責任が取れる時点までは生徒たちの自由を保管、または猶予しておくのでしょうか。

つまり制服は、それを着ている時には社会の方から彼らの責任をあるほど減免してやり、その間に責任を取れるような人に教育する為の印みたいなものだと思います。だから制服を着てさえいれば長さとかサイズとかというその形を少し変えるのぐらいは良いのでしょうか、どうしても制服を着るのは嫌だと言う人には一人前の責任を取ってもらわなければならないと思います。でもそう言ってもやっぱり子供たちにそんなこと言うのは少々すげないので、無理やりでも制服を着させているのではないのでしょうか。とにかくこんな理由で、私は制服を着ることに賛成します。

NNS5 の意見文 1 は、文③b と文⑩で「B2.見解表明 1」を行なっているが、文③b は「制服を着ていたころのほうが良かったなと思います」と簡潔に見解を述べ、文⑩の方が、「私

は制服を着ることに賛成します」と主張を明確に述べている。文⑩の「B1.結論主張」と同等の統括力は持たないと判断し、文⑩を主題文と認定して、「イ.尾括型」の文章とした。

【図 4-14】 NNS5 の意見文（尾括型）



2 大文段からなるが、前半の文段は、「A1.話題提示」から書き始め、「制服」について自身の体験を踏まえた「B1.結論主張」を行なっている。その後、文④～文⑥では、「B1.結論主張」への「C.理由説明」を行なっている。文④では、「制服を着させるというのは役割を与えるということ」であるという1つ目の理由を述べ、文⑤で「役割を与える」ことは、「証明されている」という客観的なデータを用いて、文④を言い換えている。そして、文⑥では、冒頭に「そして」という「添加型」の接続表現を用いて、制服を着させるのは、生徒が「保護さ

れるべきだと考えているため」であるという 2 つ目の理由を提示している。つまり、「C.理由説明」の文段の中心文は、文④と文⑥であるといえ、文⑤は、文④を言い換えて強める働きをしている。

続く文⑦の前半の節では、制服が「個人の自由を奪ってしまう」という「D.反論提示」を示し、文⑦の後半の節では、「自由には責任が必要」となるとした上で、制服は「責任を取れるような人に教育する為の印」であるという「B2.見解表明 2」を述べている。そして、文⑨の冒頭に「順接型」の「だから」という接続詞が用いられているが、前半の文段で述べたことをまとめて、文⑨～文⑩の文段で「B1.結論主張」を行なっている。

NNS5 も、NNS1 と同様に、大きな文段の構成や接続関係に問題はなく、文⑩で述べる主張につなげるため、一貫して論を進めている。ただ、一文が長い複文になっている文が多いのが特徴的で、文③と文⑦の途中では文段が変わっている。話のまとまりを考えながら、一文ごとに述べる話題を明確にしていけば、論理展開がより明確に読み手に伝わるのではないかと考えられる。

4.3.2.3 「両括型」の意見文 1

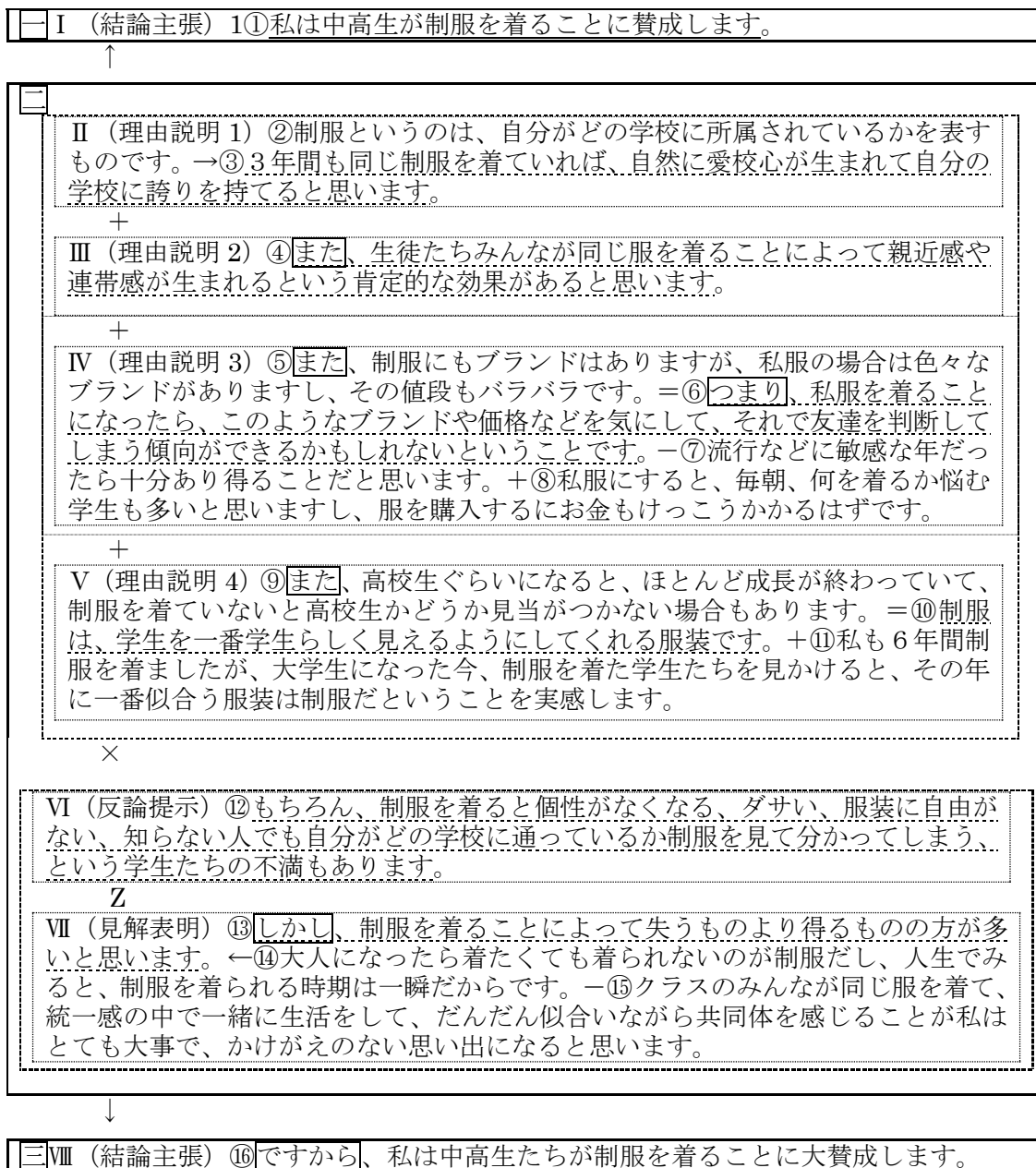
【図 4-15】は、NNS11 の意見文 1 の原文である。全体を一段落で書いている。

【図 4-15】 NNS11 の意見文 1 (原文)

私は中高生が制服を着ることに賛成します。制服というのは、自分がどの学校に所属しているかを表すものです。3年間も同じ制服を着ていれば、自然に愛校心が生まれて自分の学校に誇りを持つてると思います。また、生徒たちみんなが同じ服を着ることによって親近感や連帯感が生まれるという肯定的な効果があると思います。また、制服にもブランドはありますが、私服の場合は色々なブランドがありますし、その値段もバラバラです。つまり、私服を着ることになったら、このようなブランドや価格などを気にして、それで友達を判断してしまう傾向ができるかもしれないということです。流行などに敏感な年だったら十分あり得ることだと思います。私服にすると、毎朝、何を着るか悩む学生も多いと思いますし、服を購入するにお金もけっこうかかるはずで、また、高校生ぐらいになると、ほとんど成長が終わっていて、制服を着ていないと高校生かどうか見当がつかない場合もあります。制服は、学生を一番学生らしく見えるようにしてくれる服装です。私も6年間制服を着ましたが、大学生になった今、制服を着た学生たちを見かけると、その年に一番似合う服装は制服だということを実感します。もちろん、制服を着ると個性がなくなる、ダサい、服装に自由がない、知らない人でも自分がどの学校に通っているか制服を見て分かってしまう、という学生たちの不満もあります。しかし、制服を着ることによって失うものより得るものの方が多いと思います。大人になったら着たくても着られないのが制服だし、人生でみると、制服を着られる時期は一瞬だからです。クラスみんなが同じ服を着て、統一感の中で一緒に生活をして、だんだん似合いながら共同体を感じる事が私はとても大事で、かけがえのない思い出になると思います。ですから、私は中高生たちが制服を着ることに大賛成します。

NNS11 の意見文 1 は、「Ⅰ.開始部」と「Ⅲ.終了部」に「制服を着ることに賛成します」という「B1.結論主張」があるため、3 大文段からなる「ウ.両括型」の文章である。

【図 4-16】 NNS11 の意見文 1 (両括型)



「Ⅱ.展開部」は4つの「C.理由説明」を述べる文段が「添加型」の「また」という接続詞で列挙され、「Ⅰ.開始部」の主張の根拠を述べている。その後、「D.反論提示」の文段を書き、「逆接型」の接続詞「しかし」を用いて、前段の内容を否定し、「C.理由説明 5」を

してから、「Ⅲ.終了部」の文段で再び「B1.結論主張」を繰り返している。

4つの「C.理由説明」の文段では、文②・文③が1つ目の理由、文④が2つ目の理由、文⑤・文⑥・文⑦・文⑧が3つ目の理由、文⑨・文⑩・文⑪が4つ目の理由の文段である。2つ目・3つ目・4つ目の理由の文段の冒頭には「また」という「添加型」の接続表現が用いられており、並立の関係になっている。

1つ目の理由の文段は、文②で、制服は「所属」を表すものであるとし、文③で「愛校心」や「誇り」が持てると述べているため、文②と文③の接続関係は「順接型」である。そのため、文③がこの文段の中心文である。

2つ目の理由の文段は、文④のみで、「制服を着ることによって親近感や連帯感が生まれる」と述べている。

3つ目の理由の文段は、文⑤で「ブランド」や「値段」といった話題を取り上げ、文⑥で「つまり」という「同列型」の接続表現を用いて文⑤を言い換え、制服がなかった場合に、私服のブランドや価格で「友達を判断してしまう」という弊害を述べている。文⑦は「連鎖型」、文⑧は「添加型」でつながれ、文⑧は文⑥と同様に、制服がなかった場合の弊害として「何を着るか悩む」点と「服を購入するにもお金もけっこうかかる」という点を挙げている。接続関係から分析すると、3つ目の理由の文段の中心文は、文⑥であることになるが、1つ目、2つ目の理由は、制服の役割であったのに対し、3つ目の理由は、制服がなかった場合の弊害になってしまっている。

4つ目の理由の文段は、3つ目の理由の文段と似た構造を持っており、文⑨で「制服を着ていないと高校生かどうか見当がつかない」という話題を取り上げ、それを文⑩で言い換えて「制服は、学生を一番学生らしく見えるようにしてくれる」という役割を述べている。文⑪では自身の経験と見解を加えることで、文⑩の理由を強化している。

このように、4つの理由が述べられているが、2つ目の理由のみ、文段が1文で終わってしまったり、3つ目の理由のみ、制服の役割ではなく、制服がなかった場合の弊害という逆の述べ方をしたりしているため、「C.理由説明」の文段の統括力が弱い印象を受ける。

NNS11の意見文1も、「Ⅰ.開始部」、「Ⅱ.展開部」、「Ⅲ.終了部」の大きな文段の構成や接続関係に問題はなく、一貫して「制服を着ることに賛成します。」という主張を説明しているといえる。しかし、上記のように、「Ⅱ.展開部」の「C.理由説明」の文段には、やや課題もある。

4.3.2.4 「中括型」の意見文 1

【図 4-17】は、NNS18 の意見文 1 の原文である。全体を一段落で書いており、冒頭は一字下げされていない。

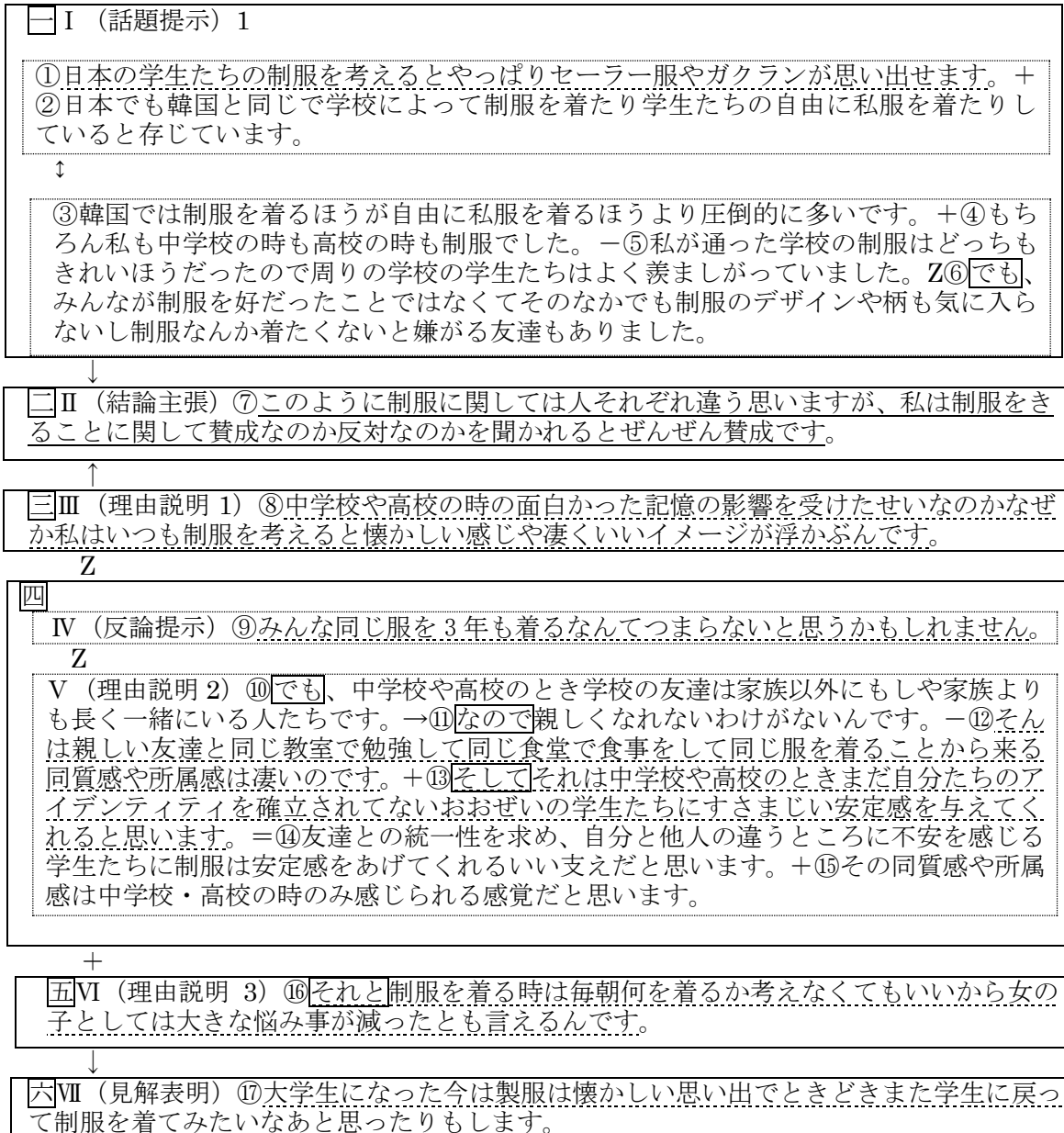
【図 4-17】 NNS18 の意見文 1 (原文)

日本の学生たちの制服を考えるとやっぱりセーラー服やガクランが思い出せます。日本でも韓国と同じで学校によって制服を着たり学生たちの自由に私服を着たりしていると存じています。韓国では制服を着るほうが自由に私服を着るほうより圧倒的に多いです。もちろん私も中学校の時も高校の時も制服でした。私が通った学校の制服はどっちもきれいだっただけで周りの学校の学生たちはよく羨ましがっていました。でも、みんなが制服を好だっただけではなくてそのなかでも制服のデザインや柄も気に入らないし制服なんか着たくないと思ってる友達もありました。このように制服に関しては人それぞれ違うと思いますが、私は制服をきることに賛成なのか反対なのかを聞かれるとぜんぜん賛成です。中学校や高校の時の面白かった記憶の影響を受けたせいなのかなぜか私はいつも制服を考えると懐かしい感じや凄くいいイメージが浮かぶんです。みんな同じ服を3年も着るなんてつまらないと思うかもしれません。でも、中学校や高校のとき学校の友達は家族以外にもしや家族よりも長く一緒にいる人たちです。なので親しくなれないわけがないんです。そんな親しい友達と同じ教室で勉強して同じ食堂で食事をして同じ服を着ることから来る同質感や所属感は凄いです。そしてそれは中学校や高校のときまだ自分たちのアイデンティティを確立されてないおおぜいの学生たちにすさまじい安定感を与えてくれると思います。友達との統一性を求め、自分と他人の違うところに不安を感じる学生たちに制服は安定感をあげてくれるいい支えだだと思います。その同質感や所属感は中学校・高校の時のみ感じられる感覚だと思います。それと制服を着る時は毎朝何を着るか考えなくてもいいから女の子としては大きな悩み事が減ったとも言えるんです。大学生になった今は制服は懐かしい思い出でときどきまた学生に戻って制服を着てみたいなあと思ったりもします。

NNS18 の意見文 1 は、6 つの文段からなり、第二文段で主張が述べられているため、「エ. 中括型」の文章であると認定した。

書き出しは「A1.話題提示」の文段で、文⑦で「このように」と文①～文⑥をまとめて、「制服をきることに賛成です。」という「B2.結論主張」を行なっている。続く文⑧は、文⑦で述べた「賛成」する理由として、「制服を考えると懐かしい感じや凄くいいイメージが浮かぶ」としているため、「C.理由説明 1」の文段とした。文⑧では、「D.反論提示」を出しているが、文⑩～⑮でそれに対する「C.理由説明 2」を行なって、制服の意義を述べている。その後、文⑯で「それと」という「添加型」の接続詞を用いて再び「C.理由説明 3」を行っており、文末表現も同じ「んです」を使用しているため、文⑯は文⑧との並列関係を持つ 2 つ目の理由であると考えられる。そして、最後の文⑰では、「制服を着てみたいなあと思ったりもします。」という「B2.見解表明」を付け加えて文章を終えている。

【図 4-18】 NNS18 の意見文 1 (中括型)



第一文段は「A1.話題提示」であるにもかかわらず、6文ある一方で、文⑦、文⑧、文⑨、文⑯、文⑰はそれぞれ1文ずつで文段が変わるため、話題が唐突で散漫となり、論が深まっていかない印象を受ける。字数制限のある意見文を書く際には、主張を読み手に伝えるために、どの文段をどのような構成で書くかという話題のまとまりを意識しながら書く必要があると考えられる。

4.3.2.5 「分括型」の意見文 1

【図 4-19】は、NNS20 の意見文 1 の原文である。全体を一段落で書いており、冒頭は一字下げされていない。

【図 4-19】 NNS20 の意見文 1 (原文)

学校での制服着用についての是非は、時代や国にかかわらず、生徒の「自律性」の問題で公論化されてきた。この問題は、「生徒のために学校で何を重視すべきか」という価値観に基づく問題が含まれる。つまり、生徒の自律性保障と集団生活のための規律維持の中で、どちらを優先するのかが表面化されたのが制服の是非の問題なのである。

まず、自分の意見を出す前に、学校の設立目的について考えなければならない。『世界大百科事典』内の学校の言及を見ると、「人間は教育によってその精神的、身体的可能性を開花させ、同時に社会の成員として必要な労働能力、社会的能力を身につける。」と書かれてあるのが分かる。つまり、学校とは教育の主な目的の一つである「社会化」を公式的に担当する機関なのである。社会化とは、「個人が所属する集団の成員として必要な、規範・価値意識・行動様式を身につけること」を言い、社会化のため個人は集団と心理的な一体感を持たなければならない。この一体感を効率的に感じさせる装置の一つがすなわち制服なのである。

無論、生徒の自律性の保障も学校で行われる主な教育内容の一つである。しかし、制服制度は集団との一体感以外にも様々な肯定的効果を持っている。制服に反対の側は、「制服が個人の個性を抑える」と主張するが、新聞記事や論文結果によると、制服自由化は私服購入費の急増に大きな影響を与え、都合の悪い生徒に相対的な剥奪感を感じさせるのが分かった。つまり、制服は制服は、貧富の格差による生徒間の差別や剥奪感などを防ぐためにも必要なのである。

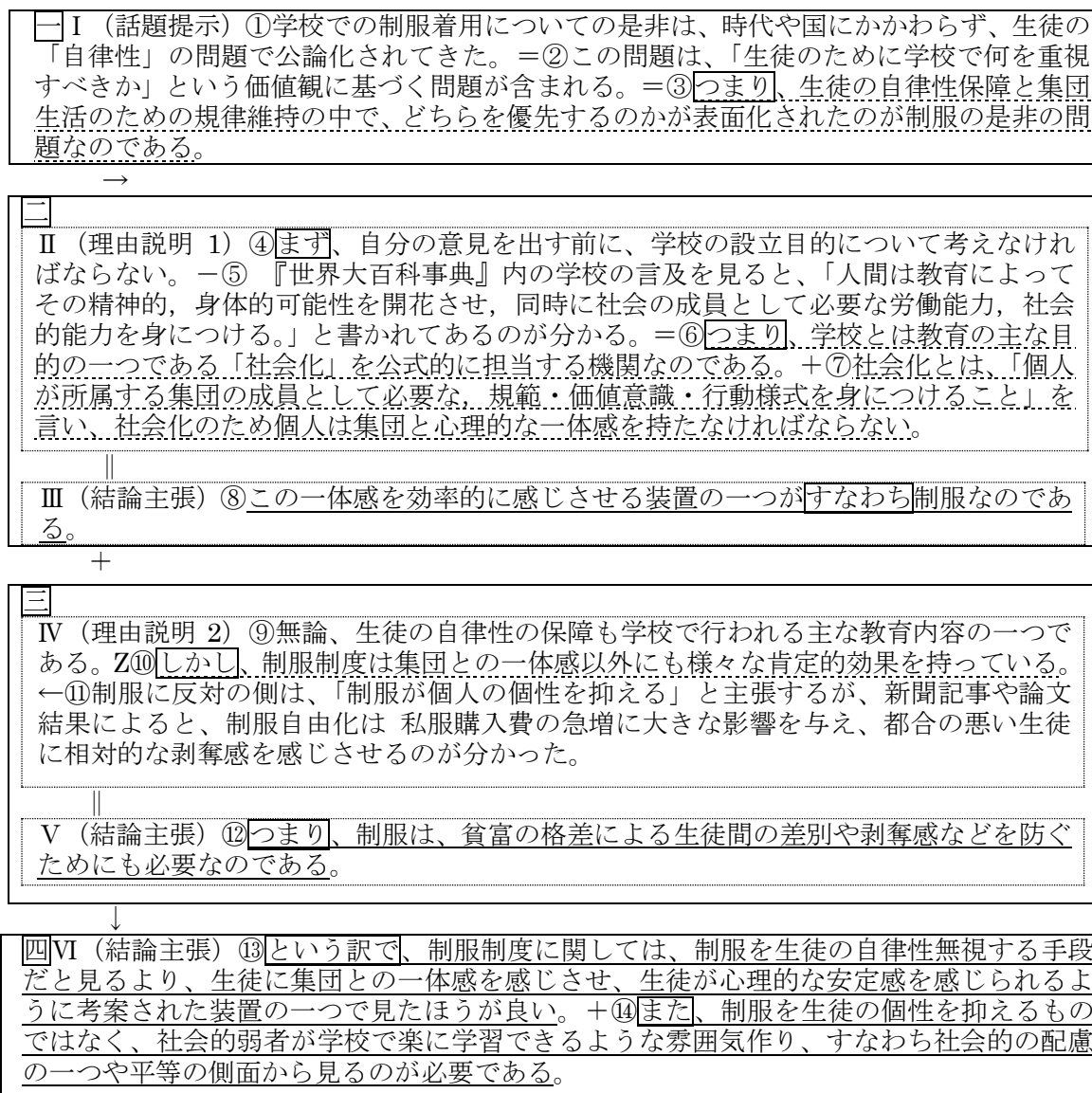
という訳で、制服制度に関しては、制服を生徒の自律性無視する手段だと見るより、生徒に集団との一体感を感じさせ、生徒が心理的な安定感を感じられるように考案された装置の一つで見たほうが良い。また、制服を生徒の個性を抑えるものではなく、社会的弱者が学校で楽に学習できるような雰囲気作り、すなわち社会的配慮の一つや平等の側面から見るのが必要である。

NNS20 の意見文 1 は、段落区分と同じ 4 つの大文段からなり、大文段^㉑、大文段^㉒と大文段^㉓で主張が繰り返し述べられているため、「オ.分括型」と認定した。

第一文段は、「A1.話題提示」の文段で、これまで制服の是非が問題となって来たことを挙げている。その後、文④から始まる大文段^㉑では、制服の役割を議論し、文⑧で、制服の 1 つ目の役割を「一体感を効率的に感じさせる装置」とであると定義している。この文⑧が、文④～文⑦の「C.理由説明 1」の文段を統括し、大文段^㉑をまとめている。続く大文段^㉒の文⑨では、「生徒の自律性の保障も学校で行われる主な教育内容の一つ」とし、文⑥で述べた「学校とは教育の主な目的の一つである『社会化』を公式的に担当する機関」という定義と並列していると考えられる。しかし、文⑨で「自律性の保障」と述べてから、文⑩でなぜ急に「制服制度は集団との一体感」という前の文段の内容に話を戻しているのか、疑問がある。また、文⑩の冒頭に「しかし」という「逆接型」の接続詞を用いている

が、文⑨と文⑩の関係が逆接でつながることも理解に苦しむ。文⑩・文⑪で2つ目の役割を論じ、文⑫で「貧富の格差による生徒間の差別や剥奪感などを防ぐ」と述べ、この文で大文段Ⅲをまとめている。最後の第四文段は、文⑬で大文段Ⅱの内容を再び書き、文⑭で大文段Ⅲの内容を述べて、主張を繰り返している。

【図 4-20】 NNS20 の意見文 1 (分括型)



NNS で「オ.分括型」で書いたのは、NNS20 のみであった。大文段Ⅲの文⑨のみ、論の展開に問題があったが、それ以外は文段ごとにまとまりがあり、理由が並列されて、結論も繰り返し述べられているため、読み手に主張が伝わりやすい意見文であるといえる。

4.4 賛否論述の意見文1における文段の内部構造と文段の統括関係

4.2と4.3において日本人大学生NSと韓国人日本語学習者NNSの意見文1の「文章型」を分析したが、本節では、NSとNNSの意見文1にともに多い「文章型」の「両括型」、「尾括型」、「頭括型」の3種の文章型における文段の統括関係と、文段内部の構造を、意見文の「Ⅰ.開始部」、「Ⅱ.展開部」、「Ⅲ.終了部」別に分析する。どの機能を持った文段が、意見文のどんな箇所に出現し、どのような統括関係によってまとめられているのか、文段の統括関係を明らかにする。また、佐久間編著(2010:86)の7類16種の分類に従い中心文の機能を明らかにすると共に、中心文に統括される副次文の機能と接続関係を分析することにより、文段内部の構造類型を分析する。

4.4.1 「両括型」の意見文1の文段型

「両括型」の意見文1は、NSが10例(50%)、NNSが12例(55%)と、最も多く典型的な「文章型」であり、「Ⅰ.開始部」、「Ⅱ.展開部」、「Ⅲ.終了部」の大文段の展開と統括方式には共通点がある。

4.4.1.1 「Ⅰ.開始部」の文段の構造

「両括型」の意見文1は、文章の「Ⅰ.開始部」と「Ⅲ.終了部」に主題文が位置する中心段が現れ、3大文段に統括される。つまり、「Ⅰ.開始部」と「Ⅲ.終了部」の両方に「B1.結論主張」の文段が書かれており、その「Ⅰ.開始部」と「Ⅲ.終了部」の「B1.結論主張」の中心段が「Ⅱ.展開部」の文段を統括する。

「両括型」の典型例として、4.3.1.3の【図4-8】に示したNS11の意見文1を再度取り上げて、「Ⅰ.開始部」の文段を次頁の【図4-21】に示す。「B1.結論主張」の文段で、1文のみからなる。「B1.結論主張」の文段の中心文①は、NS11の文章全体の主題文で、この中心文①の機能は、「②結論」の〈f.結論表明〉である。NS11以外の「両括型」の意見文も、すべて中心文の機能は「②結論」であった。NS11は、「B1.結論主張」の文段を1文のみで書いているが、1例を除き、他もすべて「Ⅰ.開始部」の「B1.結論主張」の文段が1文のみで書かれている。唯一2文で書いたNS10の「B1.結論主張」の文段は「前括型」

で、後続の副次文との接続関係が「同列型」である。

【図 4-21】 NS11 の意見文 1 (両括型) の「I. 開始部」

□ I (結論主張) 1①私は中学・高校における制服の着用に賛成する。

「B1.結論主張」の文段以外にも「I.開始部」の文段は、「A.1 話題提示」の文段が多く、NS に 1 例、NNS に 6 例見られた。「A.1 話題提示」の文段が書かれる場合は、「B1.結論主張」の文段の前に「I.開始部」の冒頭に書かれ、「B1.結論主張」の文段との統括関係は、話題の提示の仕方により、「連鎖型」、「順接型」、「逆接型」が見られた。

4.4.1.2 「II. 展開部」の文段の構造

「両括型」の意見文 1 は、「I.開始部」と「III.終了部」の文段に「B1.結論主張」を述べ、「II.展開部」は、「I.開始部」と「III.終了部」の文段の「主張」を支えるための「C.理由説明」、「D.反論提示」、「B2.見解表明」の文段が書かれている。次頁の【図 4-22】は、前出の 4.3.1.3 の【図 4-8】に示した NS11 の意見文 1 の「II.展開部」の例である。

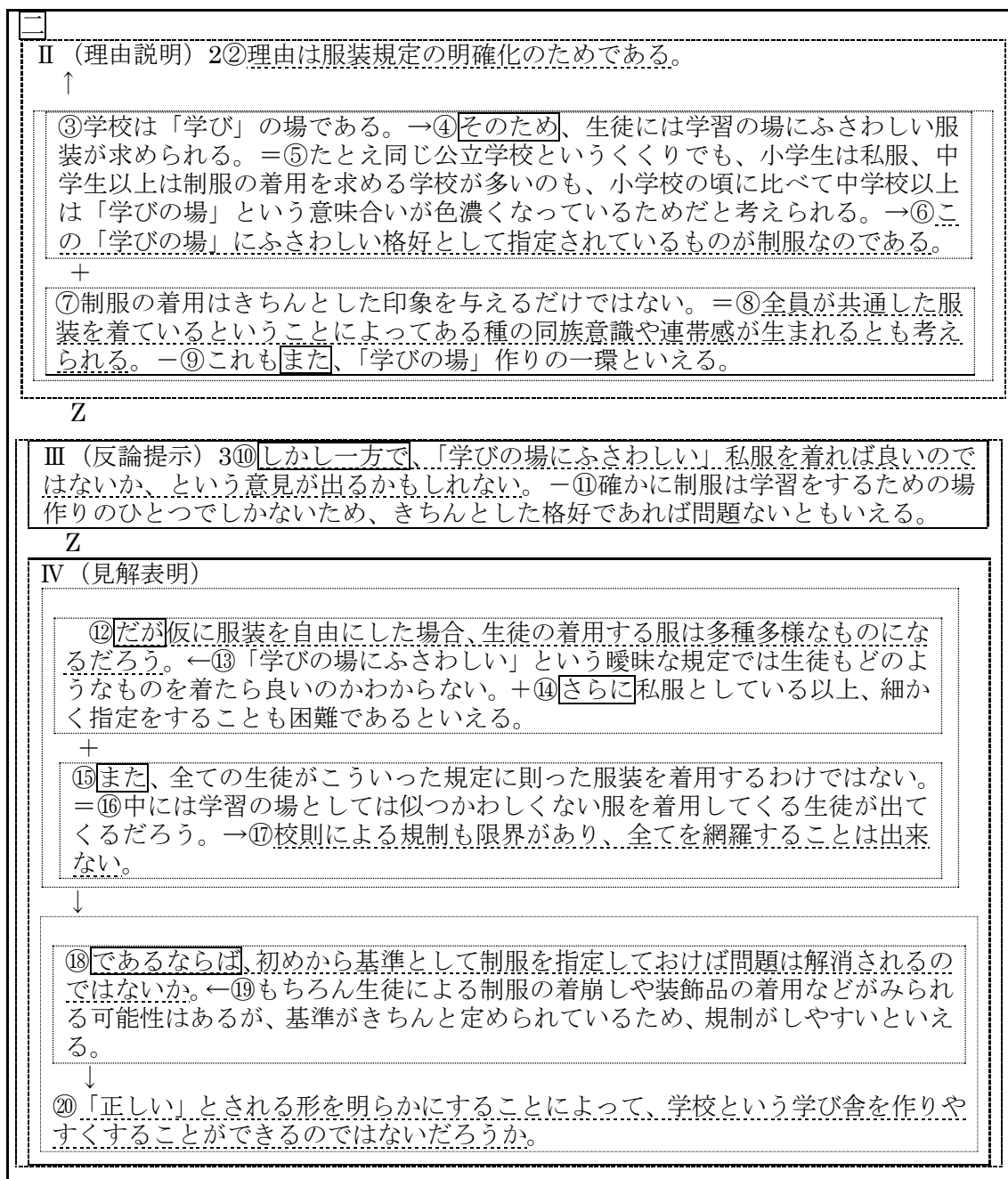
大文段□には、「C.理由説明」、「D.反論譲歩」、「B2.見解表明」という 3 種の文段が含まれる。

「C.理由説明」の文段は、文②から文⑨までであるが、中心文は文②で、「③概要」(1. 概略要約)である。文②で、「服装規定の明確化のためである」という中心文を提示し、後半の文③から文⑨の 2 つの小文段で、文②の「服装規定の明確化」を説明している。文②と、文③を含む文段の接続関係は、「補足型」である。文③～文⑥の小文段の中心文は文⑥であるが、『学びの場』にふさわしい格好が「制服なのである」という見解を述べているため、「②結論」の〈i-1.見解表明〉である。文③は中心文⑥の前提として、「学校は『学びの場』である」ことを提示し、文④と文⑤では、中心文⑥で述べる「『学びの場』にふさわしい格好」が「制服」である理由を説明している。次の文⑦から文⑨は、文②に対する 2 つ目の根拠を述べる文段である。この小文段の中心文は文⑧で、文⑦と文⑨が文⑧を解説し、文⑧で 2 つ目の根拠を「同族意識や連帯感が生まれる」と具体的に述べている。文段の中に中心文を書き、文段をまとめているため、「中括型」である。

文⑩は、文頭に「しかし」と「一方で」という「逆接型」と「対比型」の接続表現を二重使用して、前で述べた文段に反する意見を述べており、文⑩と文⑪は、「D.反論提示」

の文段である。文⑩で、前に述べた自身の主張に反する『「学びの場にふさわしい」私服を着れば良いのではないか』という意見を出しているため、「②結論」(i.意見主張)の中心文と判断した。文⑪は、文⑩を受け入れて、「きちんとした格好であれば問題ない」という譲歩の意見を提示しているため、見解の副次文である。「D.反論提示」の文段も「前括型」になっている。

【図 4-22】 NS11 の意見文 1 (両括型) の「Ⅱ.展開部」



NS11 の文段Ⅳの文⑫から文⑳は、「B2.見解表明」の文段で、文⑫の文頭に「だが」という「逆接型」の接続表現を用いて、「D.反論提示」の文段を覆し、筆者の主張の根拠を示す理由を再び述べている。「B2.見解表明」の文段は3種の小文段からなるが、文⑫から文⑭、文⑮から文⑰の2つの小文段を、文⑱から文⑳の小文段がまとめるという構造になっている。文⑫から文⑭の小文段の中心文は文⑫で、「②結論」〈i.意見主張〉の文、「前括型」であるが、文⑬と文⑭では、文⑫で述べた「多種多様」になる理由を説明している。文⑮から文⑰の中心文は文⑰で、「②結論」〈i.意見主張〉の文、「後括型」である。文⑮と文⑯が文⑰で述べる「全てを網羅することは出来ない」という中心文の理由を述べており、統括関係は「順接型」である。文⑱から文⑳の小文段には、⑱と⑲からなる、さらに小さい文段が多重構造をなしており、中心文は文⑳で、先行する2つの小文段をまとめる「②結論」〈i.意見主張〉の文である。小文段の終わりでまとめているため、「後括型」になる。

NS11 のように、「Ⅱ.展開部」に「D.反論提示」の文段を示す場合は、前後の文段との接続関係が「逆接型」や「対比型」となり、「D.反論提示」の後には、「C.理由説明」か「B2.見解表明」が続き、自分の主張を再び支えるための理由や見解を述べるという展開になっていた。一方、「C.理由説明」の文段を複数続けて書く場合は、「添加型」の接続関係になる。

NNS の意見文1の「Ⅱ.展開部」には、文段の接続関係に問題のある例も見られた。次の【図4-23】は、4.3.2.3に示したNNS11の意見文1の「Ⅱ.展開部」の例である。

NNS11の意見文1の「Ⅱ.展開部」には、4つの「C.理由説明」と「D.反論提示」、「B2.見解表明」の文段が書かれており、4つの「C.理由説明」の文段の接続関係は、すべて「添加型」であるが、4つの文段の中心文のうち、理由3の文段だけ他の3つの文段と並立関係になっていない。理由1、理由2、理由4は制服の役割について述べていたのに対し、理由3だけは、制服がなかった場合について述べている。このように、文段の統括関係と中心文の統括関係に問題がある意見文もあった。

【図 4-23】 NNS11 の意見文 1 (両括型) の「Ⅱ. 展開部」

□	<p>Ⅱ (理由説明 1) ②制服というのは、自分がどの学校に所属されているかを表すものです。→③3年間も同じ制服を着ていれば、自然に愛校心が生まれて自分の学校に誇りを持てると思います。</p> <p style="text-align: center;">+</p>
	<p>Ⅲ (理由説明 2) ④<u>また</u>、生徒たちみんなが同じ服を着ることによって親近感や連帯感が生まれるという肯定的な効果があると思います。</p> <p style="text-align: center;">+</p>
	<p>Ⅳ (理由説明 3) ⑤<u>また</u>、制服にもブランドはありますが、私服の場合は色々なブランドがありますし、その値段もバラバラです。=⑥<u>つまり</u>、私服を着ることになったら、このようなブランドや価格などを気にして、それで友達を判断してしまう傾向ができるかもしれないということです。-⑦流行などに敏感な年だったら十分あり得ることだと思います。+⑧私服にすると、毎朝、何を着るか悩む学生も多いと思いますし、服を購入するにお金もけっこうかかるはずですよ。</p> <p style="text-align: center;">+</p>
	<p>Ⅴ (理由説明 4) ⑨<u>また</u>、高校生ぐらいになると、ほとんど成長が終わっていて、制服を着ていないと高校生かどうか見当がつかない場合もあります。=⑩制服は、学生を一番学生らしく見えるようにしてくれる服装です。+⑪私も6年間制服を着ましたが、大学生になった今、制服を着た学生たちを見かけると、その年に一番似合う服装は制服だということを実感します。</p> <p style="text-align: center;">×</p>
	<p>Ⅵ (反論提示) ⑫<u>もちろん</u>、制服を着ると個性がなくなる、<u>ダサイ</u>、服装に自由がない、知らない人でも自分がどの学校に通っているか制服を見て分かってしまう、という学生たちの不満もあります。</p> <p style="text-align: center;">Z</p>
	<p>Ⅶ (見解表明) ⑬<u>しかし</u>、制服を着ることによって失うものより得るものの方が多いと思います。←⑭大人になったら着たくても着られないのが制服だし、人生でみると、制服を着られる時期は一瞬だからです。-⑮クラスみんなが同じ服を着て、統一感の中で一緒に生活をして、だんだん似合いながら共同体を感じる事が私にとってとても大事で、かけがえのない思い出になると思います。</p>

4.4.1.3 「Ⅲ. 終了部」の文段の構造

「両括型」の意見文 1 の「Ⅲ. 終了部」は、「Ⅰ. 開始部」と同様に「B1. 結論主張」の文段が書かれる。本研究における意見文 1 では、「Ⅲ. 終了部」は、「B1. 結論主張」の文段のみが書かれていた。次の【図 4-24】は、4.3.1.3 の【図 4-8】に示した NS11 の「両括型」の意見文 1 の「Ⅲ. 終了部」の例である。

【図 4-24】 NS11 の意見文 1 (両括型) の「Ⅲ. 終了部」

□	<p>Ⅴ (結論主張) 4⑭<u>以上のことから</u>、私は中学・高校における制服の着用賛成をする。</p>
---	---

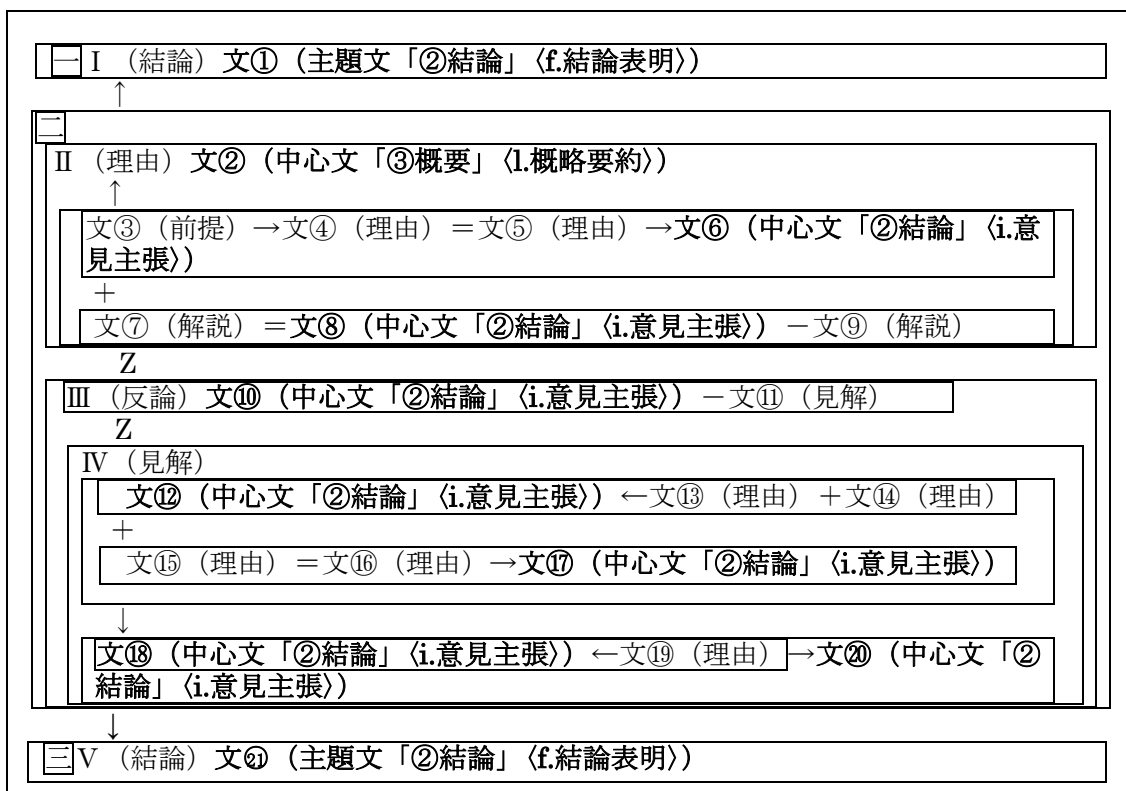
一文のみからなる大文段^三で、文②が 4.4.1.1 の「I.開始部」の文①に対応する「②結論」〈f.結論表明〉の中心文である。

「III.終了部」の「B1.結論主張」の文段を 2 文で書いたのは、NS は NS13、1 例のみで、中心文が文段の終わりに書かれ、先行の副次文との統括関係は「順接型」で、「後括型」であった。また、NNS は、NNS9、NNS10、NNS11 の 3 例あったが、NNS9 と NNS10 は中心文が文段の終わりに書かれ、前の副次文との接続関係はそれぞれ「順接型」と「連鎖型」で「後括型」、NNS11 は中心文が文段の初めに書かれ、後続の副次文との接続関係は「添加型」で「前括型」であった。

4.4.1.4 「両括型」における文段の内部構造・文段の機能・文段の統括関係

「両括型」の意見文 1 の典型例である NS11 の文章構造は、【図 4-25】のようになる。

【図 4-25】 NS11 の意見文 1 の文章構造



「両括型」の意見文 1 は、全体が 3 大文段からなり、「I.開始部」と「II.終了部」に「B1.結論主張」の文段が書かれる。主題文の機能は「②結論」〈f.結論表明〉で、今回の調査で

は、1文1文段のものが大多数であった。

「Ⅱ.展開部」には、「C.理由説明」、「D.反論提示」、「B2.見解表明」という3種の文段が書かれる。文段の提出順は、まず「C.理由説明」の文段を先に述べ、「D.反論提示」と「B2.見解表明」を書くという例が多かったが、「D.反論提示」を先に書く例も見られた。「C.理由説明」の文段の中心文の機能は、「③概要」〈1.概略要約〉も「②結論」〈i.意見主張〉も「①話題」もあったが、「①話題」の〈a.話題提示〉の場合は、すべて文段の初めに中心文がくる「前括型」であった。「D.反論提示」と「B2.見解表明」の文段の中心文の機能は、「②結論」の〈i.意見主張〉のみであった。

文段内部の統括類型は、「前括型」、「中括型」、「後括型」の3種が見られた。「前括型」の場合は、中心文が文段の初めに書かれ、後続する副次文との統括関係は「同列型」、「補足型」、「添加型」、「連鎖型」であった。「中括型」は数例しか見られなかったが、先行の副次文との統括関係は「同列型」、「連鎖型」、後続の副次文との統括関係は「連鎖型」、「同列型」、「補足型」であった。「後括型」は、中心文が文段の終わりに書かれ、先行の副次文との統括関係は「順接型」が多く、「同列型」、「連鎖型」も見られた。

4.4.2 「尾括型」の意見文1の文段型

意見文1を「尾括型」で書いたのは、NSが5例、NNSが2例で、「両括型」に次いで多い「文章型」であり、「Ⅰ.開始部」、「Ⅱ.展開部」、「Ⅲ.終了部」の文段の展開と統括方法には共通点が見られた。

「尾括型」の意見文1は、「Ⅲ.終了部」に主題文を示す中心段が位置しており、2大文段によって統括される。「Ⅰ.開始部」と「Ⅱ.展開部」で、「Ⅲ.終了部」で述べる主張の根拠を説明し、「Ⅲ.終了部」の「B1.結論主張」の文段が文章全体を統括する。

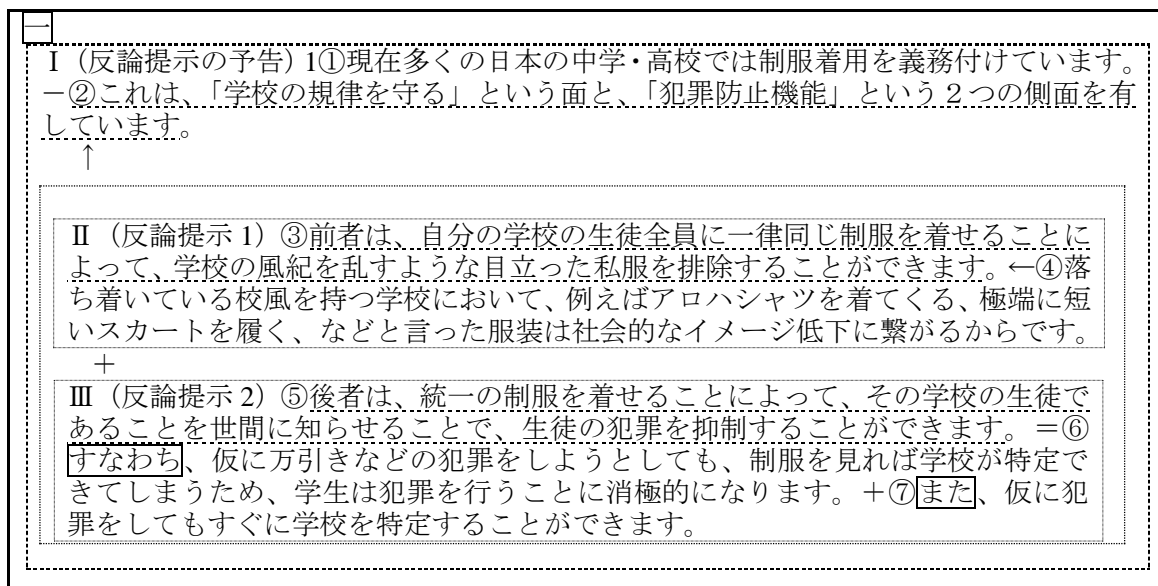
4.4.2.1 「Ⅰ.開始部」の文段の構造

次の【図4-26】は、本章の4.3.1.2で述べたNS4の意見文1の「Ⅰ.開始部」である。

「Ⅰ.開始部」には「D.反論提示」の文段が書かれている。「Ⅲ.終了部」では、「制服義務は廃止すべきだと思います。」と述べているが、「Ⅰ.開始部」の文段では、制服の持つ役割や利点を述べている。「反論提示の予告」の文段は、文①で中心文の前提を述べ、文②が「③概要」〈1.概略要約〉の中心文で、「D.反論提示1」と「D.反論提示2」で述べる内容を

提示し、「D.反論提示」の文段全体を統括している。

【図 4-26】 NS4 の意見文 1 (尾括型) の「I. 開始部」



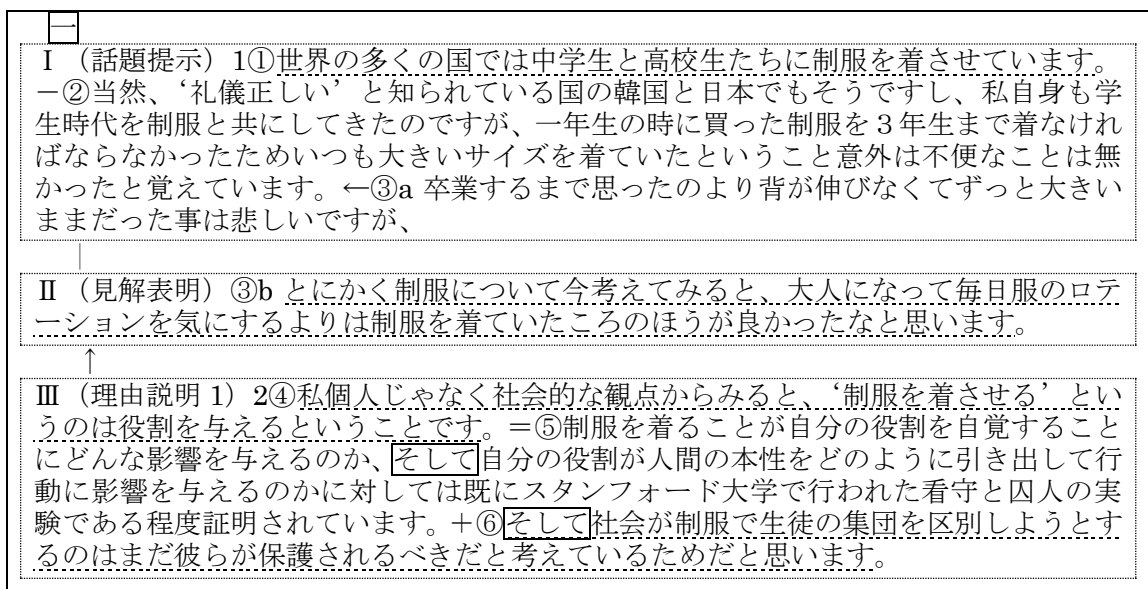
「D.反論提示 1」と「D.反論提示 2」の文段は、文②で挙げた「学校の規律を守る」と「犯罪防止機能」をそれぞれ詳述しているが、中心文は、いずれも段頭の文③と文⑤で、「前括型」である。「反論提示の予告」の中心文である文②を言い換えた文であるため、文③も文⑤も「②結論」(i.意見主張)の中心文で、後続の副次文との統括関係は、「補足型」と「同列型」である。文④は、文末に「からです」という理由の表現を用いて文③の理由をのべている。また、文⑥と文⑦は、文⑤で「犯罪を抑制する」ことの具体例を示す副次文である。

次頁の【図 4-27】は、本章の 4.3.2.2 で述べた NNS5 の意見文 1 である。「A.話題提示」、「B2.見解表明」、「C.理由説明」の文段が書かれているが、「C.理由説明」の文段の内部構造に問題が見られる。

文段 II の文③の後半の b 節で「B2.見解表明」が述べられたため、文④から文⑥はその見解に対する「C.理由説明」の文段ではないかと予測して読むと、文④では、文③b とは違う「社会的な観点から」の理由が述べられているため、文③b の理由が述べられず、文④で唐突に話が転換した印象を受ける。また、文④は、制服を着る意味を取り上げて要約しているため、「③概要」(1.概略要約)の中心文であると予想される。文⑤は文④で取り上げた「役割」の具体例を述べているが、文⑥は話題が「区別」という語に置き換えられ

たため、再び唐突に論が飛躍したような印象を受ける。文⑥でも、社会が生徒に与える「役割」は「保護」であると述べようとしたと捉えると、文⑤と文⑥が「そして」という「添加型」の接続詞で結ばれているため、文④を後続の2つの副次文⑤と⑥が説明をするという統括関係になるが、このNNS5の書き方では、文⑥の「そして」が文④と文⑥を並列させているように読めるため、「C.理由説明1」の中心文が文④と文⑥の2文だということになる。文⑥の「保護」に対する説明がないまま、文段Ⅲが終わるため、制服を着る理由が十分に表されていない。

【図 4-27】 NNS5 の意見文 1 (尾括型) の「I. 開始部」



このように、文段の統括関係が弱い例や、中心文がどれであるか明確ではなく、文段内部で話題が唐突に変わる例など、まとまりがなく、論理の展開に一貫性がない NNS の意見文も見られた。

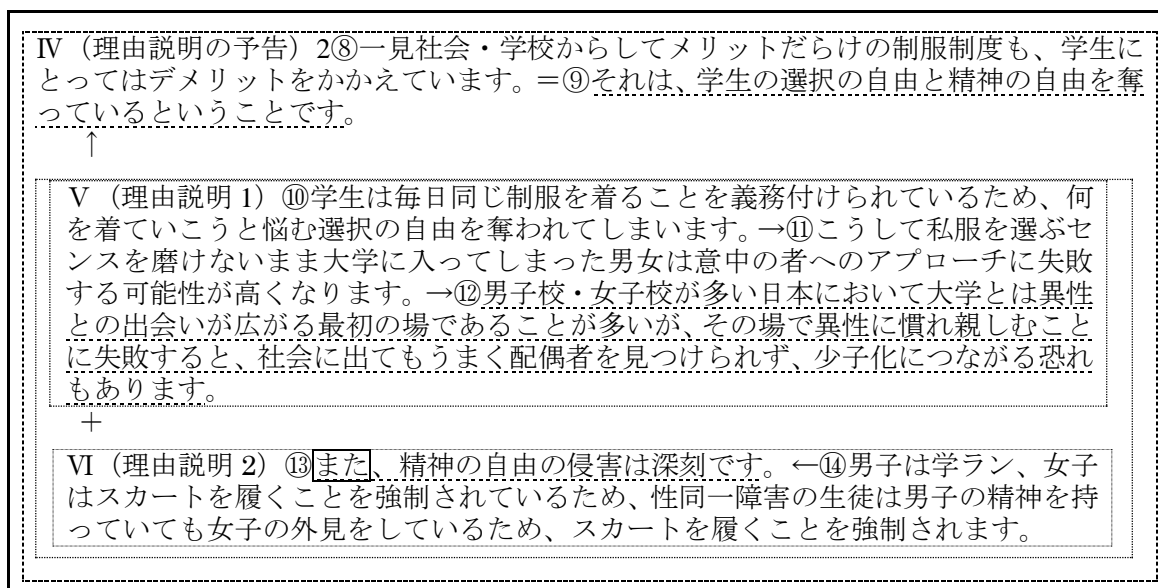
4.4.2.2 「II. 展開部」の文段の構造

次の【図 4-28】は、本章の 4.3.1.2 で述べた NS4 の意見文 1 の「II. 展開部」の例である。

「II. 展開部」は「C.理由説明」の文段である。「I. 開始部」には「D. 反論提示」の文段を書き、「III. 終了部」で述べる主張とは反対の立場から意見文を始めていたが、「II. 展開

部」の「C.理由説明」の文段では、それを覆し、文⑧と文⑨で「理由説明の予告」を行ない、主張の根拠となる 2 つの理由を書いている。「予告」をしてから具体的な説明をするという構造は、「I.開始部」の「D.反論提示」の文段と同様の構成である。

【図 4-28】 NS4 の意見文 1 (尾括型) の「II. 展開部」



「理由説明の予告」の文段IVは、文⑧で中心文⑨の解説を先に述べ、「それは」という指示語を用いて文⑧を言い換え、「学生の選択の自由と精神の自由を奪っているということ」という書き手の判断を示しているため、文⑨は「③概要」〈1.概略要約〉の中心文である。

「C.理由説明 1」と「C.理由説明 2」の文段は、文⑨で述べた「自由を奪っている」ことを具体的に説明した文段で、「補足型」の接続関係で文段IVの中心文⑨によって統括される。

「C.理由説明 1」の文段の中心文は文⑫、「C.理由説明 2」の文段の中心文は文⑬で、「②結論」〈i.意見主張〉である。文⑩で述べた「選択の自由を奪われ」と、文⑪「アプローチに失敗」し、その結果、文⑫「少子化につながる」という結論を述べている。文⑭と文⑬との関係は、文⑭が中心文⑬で「精神の自由の侵害は深刻」と述べた理由を述べている。

4.4.2.3 「III. 終了部」の文段の構造

次の【図 4-29】は、4.3.1.2 で述べた NS4 の意見文 1 の「III. 終了部」である。「III. 終了部」の文段VIIは「B1.結論主張」で、文⑮が主題文の「尾括型」の文章型であるが、文⑮は「②結論」の〈f.結論表明〉〈i.意見主張〉である。「尾括型」の場合、「III. 終了部」が中

心段となるため、中心文はすべて〈f.結論表明〉〈i.意見主張〉であった。NSは「B1.結論主張」の文段をすべて1文で書いたのに対し、NNSは2例が複数の文で書いており、次に取り上げるNNS5は文の接続関係に問題を抱える例である。

【図 4-29】 NS4 の意見文 1 (尾括型) の「Ⅲ. 終了部」

□Ⅶ (結論主張) 3⑤防犯カメラなど犯罪防止機能が進んでいる現代において、犯罪予防を制服に求める必要性は低下しているといえ、むしろ生徒の精神の自由、少子化対策が求められている現代では制服義務は廃止すべきだと思います。

【図 4-30】は、4.3.2.2 で取り上げた NNS5 の意見文 1 の「Ⅲ. 終了部」で、「B1.結論主張」の文段Ⅵである。文段内の論理展開が何度も覆る印象を受けるため、主張が十分に伝わらない例である。

【図 4-30】 NNS5 の意見文 (尾括型)

□Ⅵ (結論主張) ⑨だから制服を着てさえいけば長さとかサイズとかというその形を少し変えるのぐらいは良いのですが、どうしても制服を着るのは嫌だと言う人には一人前の責任を取ってもらうべきだと思います。Z⑩でもそう言ってもやっぱり子供たちにそんなこと言うのは少々すぎないので、無理やりでも制服を着させているのではないのでしょうか。↓⑪とにかくこんな理由で、私は制服を着ることに賛成します。

最後の文⑪の文頭に「とにかく」という「転換型」の接続詞を用いて文段をまとめ、主張を述べる中心文で、かつ「②結論」〈f.結論表明〉の主題文である。文⑩に「でも」という「逆接型」の接続詞、文⑪に「転換型」の接続詞が用いられており、3文からなる中心段の内部で何回も論理が転換する構造をになるため、一貫性が無く、論理が積み重なって主張を支える役割が果たせていないと感じられる。副次文⑨と⑩が中心文⑪を支えていないため、両文の機能も不明確である。

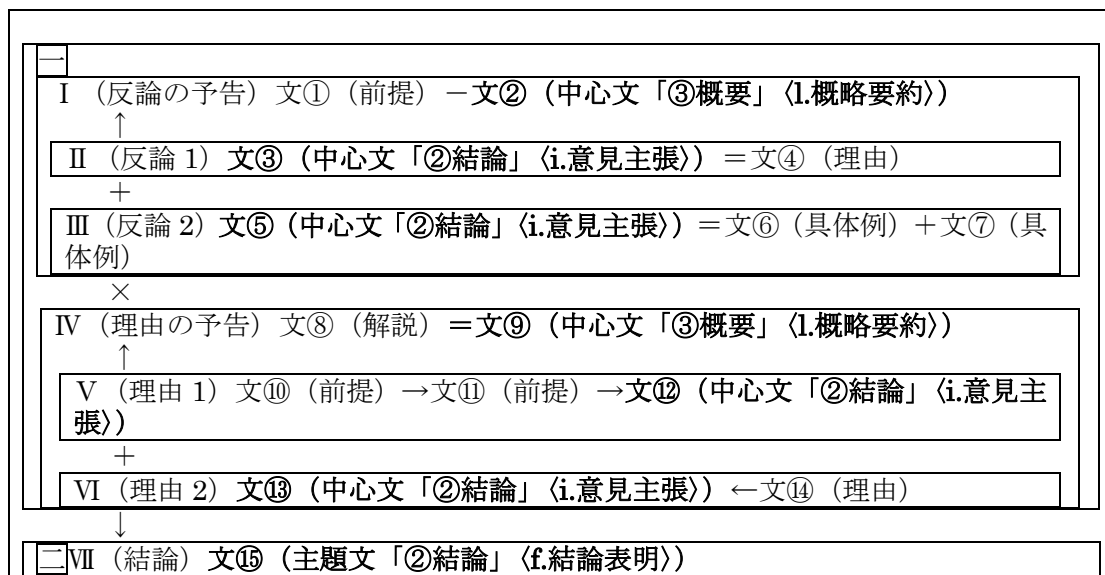
4.4.2.4 「尾括型」における文段の内部構造・文段の機能・文段の統括関係

「尾括型」の意見文 1 の典型例である NS4 の文章構造は、以下の【図 4-31】のようになる。

「尾括型」の意見文 1 は、2 大文段からなり、「Ⅲ. 終了部」に「B1.結論主張」の中心段が位置する。主題文の機能は「②結論」〈f.結論表明〉で、本研究の調査では、1 文 1 文段のものが大多数であった。

「Ⅰ.開始部」の文段は、「A.話題提示」の文段から始まる例が多数である。「Ⅱ.展開部」には、「C.理由説明」、「D.反論提示」、「B2.見解表明」の文段が書かれる。文段の提出順は、「C.理由説明」を先に書き、「D.反論提示」、「B2.見解表明」を書く例と、「D.反論提示」を書き、「C.理由説明」を書いた例が約半数ずつ見られた。「C.理由説明」の文段の中心文の機能は、「①話題」〈a.話題提示〉と「②結論」〈i.意見主張〉と「③概要」〈l.概略要約〉があるが、4.4.1 で取り上げた「両括型」の場合と同様に、中心文が「①話題」〈a.話題提示〉の場合は、文段の初めに中心文がくる「前括型」であった。「D.反論提示」と「B2.見解表明」の文段の中心文の機能は、「②結論」〈i.意見主張〉のみで、「前括型」も「後括型」もあった。

【図 4-31】 NS4 の意見文 1 の文章構造



「前括型」の場合は、中心文が文段の初めに書かれ、後続の副次文との接続関係は「同列型」、「補足型」、「添加型」、「連鎖型」であった。「後括型」は、中心文が文段の終わりに書かれ、先行の副次文との接続関係は「順接型」が多く、「同列型」、「連鎖型」もある。

4.4.3 「頭括型」の意見文 1 の文段型

意見文 1 を「頭括型」で書いたのは、NS が 2 例、NNS が 4 例のみで少ないが、いずれも、「Ⅰ.開始部」、「Ⅱ.展開部」、「Ⅲ.終了部」の文段の展開と文段の統括方式には共通点が

見られた。

4.4.3.1 「Ⅰ.開始部」の文段の構造

「頭括型」の意見文 1 は、「Ⅰ.開始部」の文段に主題文を示す中心段が現れ、2 大文段に統括される。つまり、「Ⅰ.開始部」に「B1.結論主張」の中心段が書かれ、「Ⅱ.展開部」と「Ⅲ.終了部」の文段を統括する。

【図 4-32】 NS2 の意見文 1 (頭括型) の「Ⅰ.開始部」

□Ⅰ (結論主張) 1① <u>中学・高校の制服について、私は賛成である。</u> ＝②賛成というのは <u>つまり</u> 、 <u>中学・高校の制服がもたらす好影響がその悪影響よりも大きいだろう</u> ということである。

「頭括型」の例として、4.3.1.1 の【図 4-4】に示した NS2 の意見文 1 を再び取り上げ、「Ⅰ.開始部」を【図 4-32】に示す。「Ⅰ.開始部」は、「B1.結論主張」の文段で、文段Ⅰの文①が〈f.結論表明〉の「②結論」である。意見文であるため、「B1.結論主張」の文段が文章全体の中心段となり、その中心文が主題文を兼ねることになる。そのため、他の 5 例の「頭括型」の意見文も、すべて中心文の機能は「②結論」である。続く文②の文中に「つまり」という「同列型」の接続表現を用いて、文①の「賛成」という主張を解説しているが、立場を表明する文①の統括力が強いことから、中心文と認定した。「B1.結論主張」の文段内部も「前括型」で書かれている。本研究では、「頭括型」の意見文 1 の 5 例のうち、NS2 を除く 4 例が、「B1.結論主張」の文段が 1 文からなるため、1 文 1 文段であった。

4.4.3.2 「Ⅱ.展開部」の文段の構造

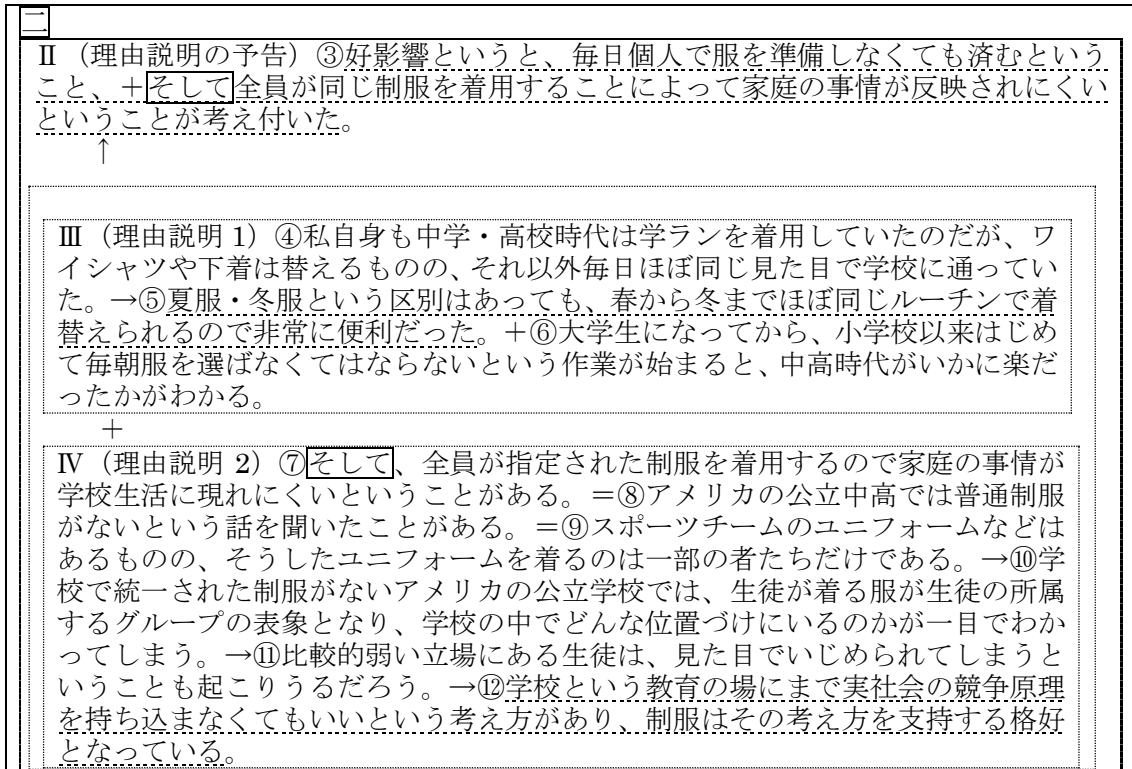
「頭括型」の意見文 1 は、2 大文段に統括され、大文段□の「Ⅰ.開始部」が中心段となる。「頭括型」は、大大文段□に「B1.結論主張」があるため、大文段□の「Ⅱ.展開部」と「Ⅲ.終了部」は、その「主張」を支える「C.理由説明」、「D.反論提示」、「B2.見解表明」の文段になる。次頁の【図 4-33】は、本章の 4.3.1.1 の【図 4-3】に示した NS2 の意見文 1 の「Ⅱ.展開部」である。

「Ⅱ.展開部」には、NS2 の例のように、「C.理由説明」の文段が書かれ、「Ⅰ.開始部」の「B1.結論主張」の理由を述べる。「Ⅰ.開始部」の「B1.結論主張」の文段と「Ⅱ.展開部」の「C.理由説明」の文段の接続関係は、すべて「補足型」である。「C.理由説明」の文段は、

「C.理由説明 1」、「C.理由説明 2」という小文段に分かれることもあり、文段が多重構造をなしている。

NS2の例では、文②の「好影響」の話題について、文③で2つの理由を述べるため、文③を「③概要」(I.概略要約)の中心文と判断した。文段Ⅲの文④～文⑥が一つ目の理由を述べる「C.理由説明 1」の小文段、文段Ⅳの文⑦～文⑫が二つ目の理由を述べる「C.理由説明 2」の小文段で、この2小文段を文③が統括する。文③と後続の文段との接続関係は「補足型」である。

【図 4-33】 NS2の意見文1(頭括型)の「Ⅱ.展開部」



文段Ⅱ～文段Ⅳの中心文が文③であることから、「C.理由説明」全体の文段も「前括型」であるが、小文段ⅢとⅣの中心文は、それぞれ、文⑤と文⑫である。「C.理由説明 1」の小文段Ⅲでは、文③に述べた「毎日個人で服を準備しなくても済む」という理由を説明しており、文④では、「毎日ほぼ同じ見目で学校に通っていた。」という実体験から、中心文⑤の理由を述べている。続く文⑤では、文末に「非常に便利だった。」という評価を述べて、制服に賛成する理由を強調している。文⑥でも実体験から、文⑤の「便利だった」ことを補足し、文⑤に「いかに楽だったかがわかる。」という評価を加える。文④と文⑤の接続関

係は「順接型」で、文⑤と文⑥の接続関係は「同列型」であることから、文⑤の統括力が最も大きく、「②結論」(i.意見主張)の中心文である。「C.理由説明 2」の小文段Ⅳでは、文③で述べた「家庭の事情が反映されにくい」という理由を説明しており、文⑦の文末に「～ということがある。」という表現によって見解を述べている。文⑧からは、中心文を述べる前提としてアメリカの公立中高には制服がないという例を示しているが、その弊害を文⑩と文⑪で述べて、否定的な見解を示している。文⑫では、文⑪までで述べた内容について、「競争原理を持ち込まなくてもいい」という考えを示し、「制服は、」という提題表現を再び上げて、「その考えを支持する格好となっている。」とまとめている。「C.理由説明 2」の小文段は、最後の文⑫まで、「順接型」と「同列型」で話題が積み上げられていることから、文⑫が「②結論」(i.意見主張)の中心文である。

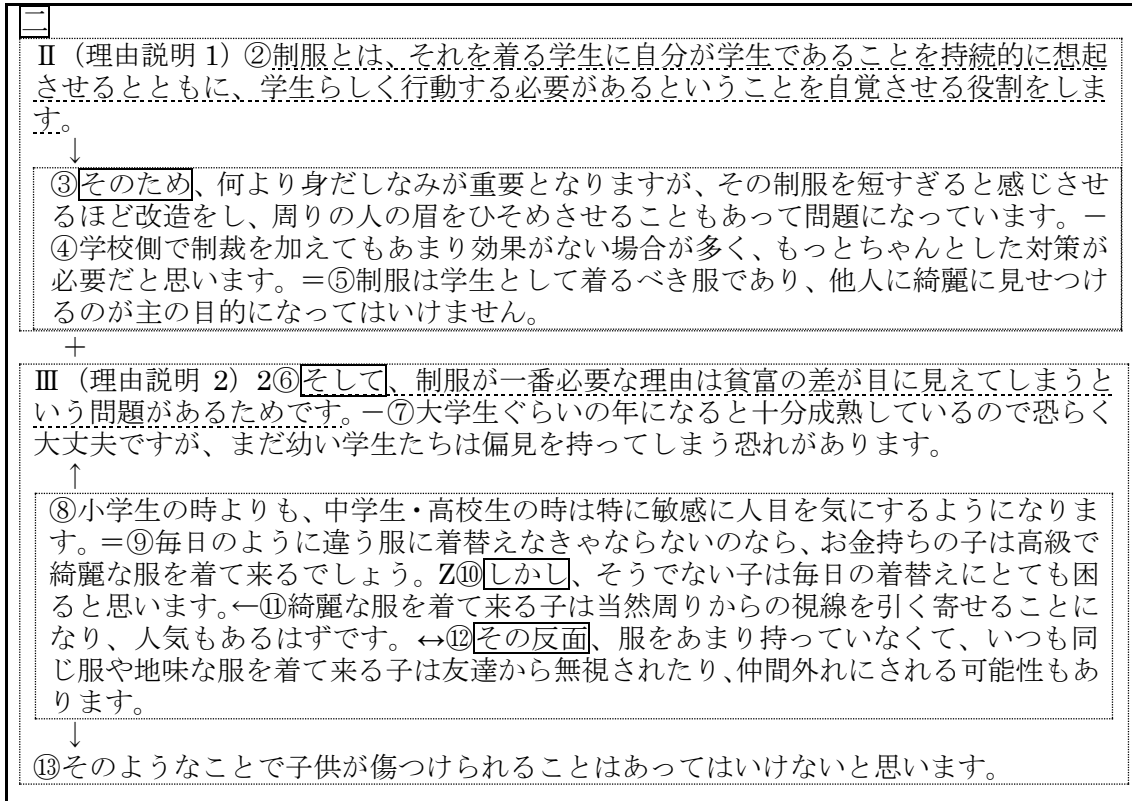
NNS2の意見文1の例のように、「C.理由説明」の文段内部の中心文は、「①話題」、「②結論」、「③概要」があったが、「①話題」と「③概要」は、中心文が文段の冒頭に置かれる「前括型」のみであった。「②結論」は、「前括型」、「中括型」、「後括型」のすべてがある。また、中心文と副次文の接続関係は、「前括型」の場合、後続の副次文が「補足型」、「同列型」、「連鎖型」のいずれかの統括されていた。「中括型」の場合は、文段の中間に中心文があるが、先行する副次文と中心文の統括関係は、「順接型」、「同列型」であり、中心文と後続の副次文の統括関係は、「同列型」である。さらに、文段の終わりに中心文がある「後括型」の場合、先行の副次文と中心文の統括関係は、「順接型」であった。

このように、文段の統括関係には一定の傾向が見られた反面、NNSの意見文1は、一部の接続関係と統括関係に問題がある例も見られた。【図 4-34】は、本章の4.3.2.1で取り上げたNNS1の意見文1の「Ⅱ.展開部」である。

「理由説明 1」と「理由説明 2」の文段で構成されているが、それぞれの中心文は文②と文⑥で、「前括型」である。文②は、「制服とは、」という提題表現で制服の役割を提示しているため、「①話題」(a.話題提示)の中心文であるが、文③に、「そのため」という「順接型」の接続表現が用いられているため、接続表現の統括関係から見ると、文③が文②の帰結となり、統括力を持つはずである。しかし、文③は、「制服を短すぎると感じさせるほど改造をし」、「問題になっています。」と述べ、文②の帰結にはなっておらず、文①の「B1.結論主張」で述べた「制服は必要なものだ。」という主張を支える役割も果たせていない。そのため、文③から文⑤の副次文の機能は不明確である。このように、NNSの意見文には、各文段の中心文が文段をまとめる統括力を持たない例や、主題文を支える機能を果たして

いない例がある。

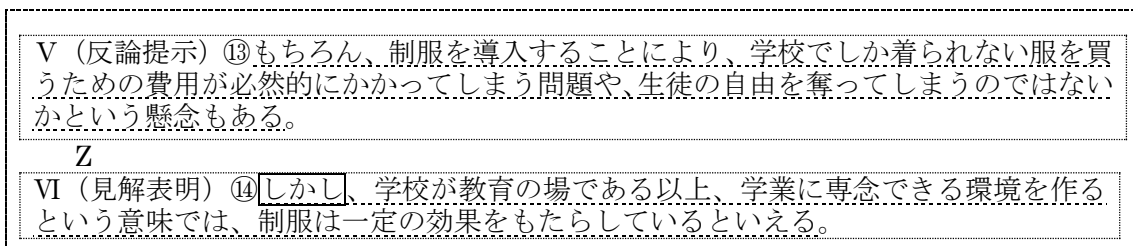
【図 4-34】 NNS1 の意見文 1 (頭括型) の「Ⅱ. 展開部」



4.4.3.3 「Ⅲ. 終了部」の文段の構造

「頭括型」の「Ⅲ. 終了部」は、「Ⅱ. 展開部」と同様に、「Ⅰ. 開始部」の「B1. 結論主張」の中心段の根拠を述べるための文段である。次の【図 4-35】は、本章の 4.3.1.1 の【図 4-4】に示した NS2 の意見文 1 の「Ⅲ. 終了部」である。

【図 4-35】 NS2 の意見文 1 (頭括型) の「Ⅲ. 終了部」



NS2 の意見文 1 にも見られるように、「頭括型」の意見文 1 の「Ⅲ. 終了部」には、まず

「D.反論提示」の文段が書かれ、最後に「B2.見解表明」の文段が書かれた。「Ⅰ.開始部」で「B1.結論主張」をし、「Ⅱ.展開部」で主張の根拠となる「理由説明」を書いてから、「Ⅲ.終了部」では反対の意見を挟んで論を転換させ、最後に再び見解を述べて主張を強めるという構造であった。「頭括型」の意見文6例は、「Ⅱ.展開部」の「C.理由説明」の文段と「Ⅲ.終了部」の「D.反論提示」の文段の接続関係が、「対比型」、「逆接型」、「転換型」で、「D.反論提示」の文段と「B2.見解表明」の文段の接続関係は、すべて「逆接型」であった。

NS2の意見文1では、「D.反論提示」の文段Vも「B2.見解表明」の文段VIも、1文で1文段となっているため、それぞれ、文⑬と文⑭が中心文となる。文⑬は、反対意見を予測して述べているため、「②結論」の〈i.意見主張〉である。また、文⑭は、文頭に「逆接型」の「しかし」を用いて、前の文段を覆し、「制服は一定の効果をもたらしているといえる。」という自身の見解を再び示して文章を終えているため、「②結論」の〈i.意見主張〉である。

本研究において、「D.反論提示」の文段は1文のみで書かれることが多かったため、中心文の位置と機能の関係は明確に判断することができないが、中心文の機能は、「②結論」であった。また、「D.反論提示」の文段における中心文と副次文の接続関係も、本研究では「前括型」のみが見られたが、後続の副次文との関係は「同列型」であり、先行研究と一致するため妥当であると判断した。「B2.見解表明」の文段も1文で書かれたものが多かったが、「前括型」の場合は、中心文が「②結論」〈i.意見主張〉で、後続の副次文との接続関係が「連鎖型」、「後括型」の場合は、中心文が「②結論」〈i.意見主張〉で、先行する副次文との接続関係が「同列型」であった。

「Ⅲ.終了部」の文段の構造にも一定の傾向が見られた反面、NNSの意見文には、中心段を支えない、問題がある文段の例も見られた。次の【図4-35】は、本章の4.3.2.1で取り上げたNNS1の意見文1の「Ⅲ.終了部」である。

【図4-36】NNS1の意見文1（頭括型）の「Ⅲ.終了部」

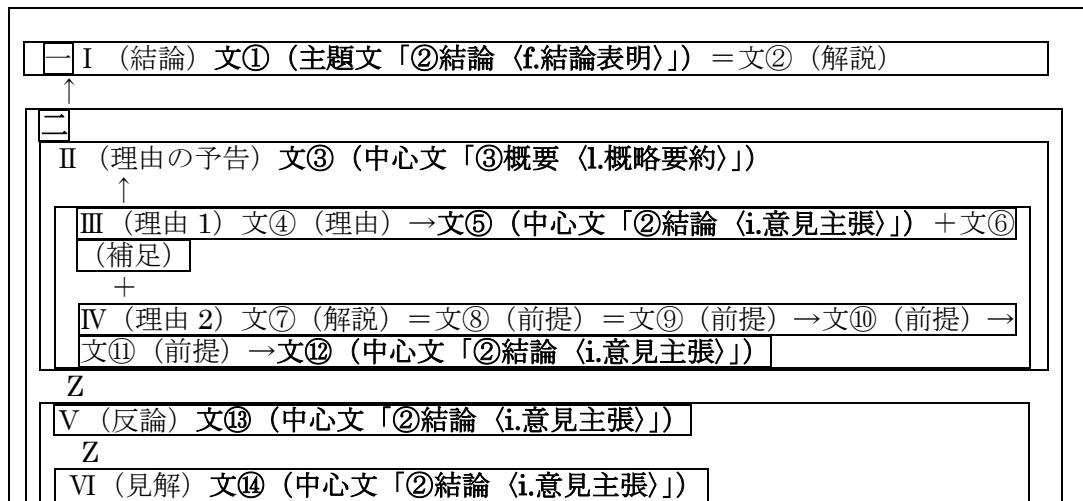
IV（反論提示）⑭a もちろん、制服の値段が安いってわけではありませんが、 Z
V（見解表明）⑭b お金がなくて制服が買えない学生には政府からのちゃんとした支援が必要だと思います。 +
VI（理由説明 3）⑮ それに 、制服があると、毎日どのような服を着て学校に行くか悩む必要がなくて、おめかしよりは勉強に集中すべき学生にとっては時間の無駄遣いがなくなり良い効果をもたらすでしょう。

文⑭は、a 節が「D.反論提示」の文段Ⅳ、b 節が「B2.見解表明」の文段Ⅴであるが、「D.反論提示」の文段Ⅳでは、「Ⅱ.展開部」で述べて来た「貧富の差」問題を制服が解決するという「C.理由説明」に対する反論を「制服の値段が安くなってわけではありません」と提示している。続く「B2.見解表明」の文段Ⅴでは、「制服も安いわけではない」という反論に対して、「それでも、毎日私服を変えるよりは負担が少ない」といった、制服が必要である理由を提示し、自分の主張を支えなければならないが、政府の支援という別の論点に話題が飛躍してしまっている。そのため、「D.反論提示」の文段Ⅳと「B2.見解表明」の文段Ⅴの論理がかみ合わず、両文段が「B1.結論主張」の文段の根拠とならないため、「B1.結論主張」の文段を支えられていないことになる。このように、NNS の意見文には、文段の展開や統括関係に問題を抱える例が見られた。

4.4.3.4 「頭括型」における文段の内部構造・文段の機能・文段の統括関係

「頭括型」の意見文 1 の例である NS2 の文章構造は、以下の【図 4-37】のようになる。

【図 4-37】 NS2 の意見文 1 の文章構造



「頭括型」の意見文 1 は、2 大文段からなり、「I.開始部」に「B1.結論主張」の文段が書かれる。主題文の機能は「②結論」<f.結論表明>で、本研究では、1 文 1 文段のものが大多数であった。

「Ⅱ.展開部」には、「C.理由説明」の文段が書かれ、一部「A.話題提示」の文段を書い

てから「C.理由説明」の文段を書いたものもあった。「Ⅲ.終了部」には、「C.理由説明」の文段を書く例と、「D.反論提示」、「B2.見解表明」を書く例が見られた。「C.理由説明」の文段が複数書かれる場合は、文段の接続関係は「添加型」となり、「C.理由説明」と「D.反論提示」の文段の接続関係は「逆接型」か「対比型」となり、「D.反論提示」と「B2.見解表明」の文段の接続関係も「逆接型」であった。

「C.理由説明」の文段の中心文の機能は、「①話題」〈a.話題提示〉、「②結論」〈i.意見主張〉、「③概要」〈1.概略要約〉のいずれかであったが、「両括型」や「尾括型」の場合と同様に、中心文が「①話題」〈a.話題提示〉の場合は、文段の初めに中心文が書かれる「前括型」になる。「D.反論提示」と「B2.見解表明」の文段の中心文の機能は、「②結論」〈i.意見主張〉のみであった。

文段内部の統括類型は、「前括型」、「中括型」、「後括型」の3種があった。文段内部の統括関係も、「両括型」や「尾括型」の場合と同様に、「前括型」の場合は、中心文が文段の初めに書かれ、後続する副次文との接続関係は「同列型」、「補足型」、「添加型」、「連鎖型」であった。「中括型」は2例しか見られなかったが、先行する副次文との統括関係は「順接型」と「同列型」、後続の副次文との統括関係は「添加型」と「同列型」であった。「後括型」は、中心文が文段の終わりに書かれ、先行の副次文との統括関係は「順接型」と「同列型」であった。

4.5 日本人大学生と韓国人日本語学習者の意見文1における「文章型」、「文段型」、「連文型」と「まとまりの欠如」

本節では、日本人大学生と韓国人日本語学習者各20名の意見文1の「文章型」、「文段型」、「連文型」を分析した結果を示す。

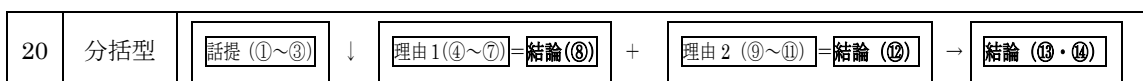
次の【図4-38】と【図4-39】は、「文章型」、「文段型」で、表中の四角囲みは大文段を、括弧内の丸数字は文番号を示す。1文中で文段が変わる場合は、節に「a」、「b」を付した。なお、紙幅の関係上、【図4-38】と【図4-39】には5種の文段の機能（「A1.話題提示」、「B1.結論主張」、「B2.見解表明」、「C.理由説明」、「D.反論提示」）を省略して、「話提」、「結論」、「見解」、「理由」、「反論」と記す。

【図 4-38】 日本人大学生の賛否論述の意見文1の「文章型」、「文段型」

NS	文章型	文段の機能
1	頭括型	結論(①) ← 理由1(②~⑩) + 理由2(⑫~⑮) Z 反論(⑯~⑲) Z 見解(⑳~㉓)
2	頭括型	結論(①・②) ← 理由の予告(③) ← 理由1(④~⑥) + 理由2(⑦~⑫) Z 反論(⑬) Z 見解(⑭)
3	尾括型	話提(①~③) ↔ 反論(④~⑦) Z 見解(⑧~⑮) → 結論(⑯)
4	尾括型	反論の予告(①) ← 反論1(③・④) + 反論2(⑤~⑦) → 理由の予告(⑧・⑨) ← 理由1(⑩~⑫) + 理由2(⑬・⑭) → 結論(⑮)
5	尾括型	話提(①~⑦) ↔ 理由(⑧~⑪) Z 反論(⑫~⑱) Z 見解(⑲~㉑) → 結論(㉒)
6	尾括型	話提(①~⑤) ← 理由1(⑥~⑩) ↔ 反論(⑫) Z 見解(⑬~⑮) ↓ 理由2(⑯~⑲) → 結論(⑲)
7	尾括型	話提(①) ← 反論1(②~⑤) ← 反論2(⑥~⑨) ↓ 理由(⑩~⑱) → 結論(⑲)
8	両括型	結論(①) ← 理由1(②~⑧) + 理由2(⑨~⑬) → 結論(⑭)
9	両括型	結論(①) ← 理由1(②~④) + 理由2(⑤~⑮) → 結論(⑯)
10	両括型	結論(①・②) ← 理由の予告(③) ← 理由1(④~⑦) + 理由2(⑧~⑯) + 理由3(⑰~⑳) → 結論(㉑)
11	両括型	結論(①) ← 理由(②~⑨) ← 反論(⑩・⑪) Z 見解(⑫~⑳) → 結論(㉑)
12	両括型	結論(①) ← 理由1(②) ← 反論(③~⑦) Z 見解(⑧~⑬) + 理由2(⑭) → 結論(⑮)
13	両括型	結論(①) ← 理由1(②・③) ↔ 反論(④) Z 見解(⑤~⑧) + 反論(⑨) Z 見解(⑩~⑰) + 理由2(⑱) → 結論(⑲・㉑)
14	両括型	結論(①) ← 理由の予告(②) ← 理由1(③~⑤) + 理由2(⑥~⑧) + 理由3(⑨~⑯) + 理由4(⑰~⑳) ← 反論(㉑~㉒) Z 見解(㉓) → 結論(㉔)
15	両括型	結論(①) ← 理由1(②) ← 反論1(③) Z 見解1(④) ← 理由1(⑤) + 理由2(⑥) ← 反論2(⑦) Z 見解2(⑧・⑨) + 理由3(⑩~⑲) → 結論(㉑)
16	両括型	結論(①) ← 反論1(②~④) + 反論2(⑤~⑦) + 反論3(⑧~⑩) ↔ 理由1(⑪~⑬) + 理由2(⑭・⑮) → 見解(⑯・⑰) → 結論(⑱)
17	両括型	話提(①) Z 結論(②) ← 理由1(③・④) ← 理由2(⑤~⑱) → 結論(⑲・⑳)
18	分括型	結論(①) ← 理由(②~⑦) → 結論(⑧) Z 反論(⑨) Z 見解(⑩~⑫) → 結論(⑬)
19	分括型	結論(①) ↓ 理由(②~⑥) → 結論(⑦) ← 反論(⑧~⑩) Z 見解(⑪~⑰)
20	分括型	理由1(①~⑤) → 結論(⑥・⑦) Z 反論(⑧・⑨) ← 結論(⑩) ← 理由2(⑪~⑭) → 結論(⑮)

【図 4-39】 韓国人学習者の賛否論述の意見文1の「文章型」、「文段型」

NNS	文章型	文段の機能
1	頭括型	結論(①) ← 話提(②~⑤) + 理由1(⑥~⑬) ↓ 反論(⑭a) Z 見解(⑭b) + 理由2(⑮)
2	頭括型	結論(①) ← 話提(②・③) + 理由1(④~⑦) + 理由2(⑧~⑩) + 理由3(⑪・⑫) → 見解(⑬)
3	頭括型	結論(①) ← 理由1(②~④) + 理由2(⑤~⑦) + 理由3(⑧~⑫) ↔ 反論(⑬a) Z 見解1(⑬b・⑭) + 反論2(⑮) Z 見解2(⑯・⑰)
4	頭括型	話提(①) - 結論(②) ↓ 反論(③) Z 見解(④・⑤) ← 理由1(⑥~⑭) + 理由2(⑮~⑱) + 理由3(⑲~㉑) → 見解㉒
5	尾括型	話提(①~③a) - 見解(③b) ← 理由(④~⑥) ↓ 反論(⑦a) Z 見解(⑦b・⑧) → 結論(⑨~⑪)
6	尾括型	話提(①~④) Z 見解(⑤~⑦a) ← 理由1(⑦b~⑩) + 理由2(⑪~⑭) + 理由3(⑮~⑰) → 結論(⑱・㉒)
7	両括型	結論(①) ← 理由1(②~⑨) + 理由2(⑩~⑱) → 結論(㉒)
8	両括型	結論(①) ← 理由1(②~⑨) + 理由2(⑩~⑰) → 結論(⑱~㉒)
9	両括型	話提(①) - 結論(②) = 理由の予告(③) ← 理由1(④~⑦) → 反論(⑧) Z 見解(⑧~⑩) + 理由2(⑪~⑬) → 結論(㉑~㉒) ⑭ + 理由3(⑰~⑲)
10	両括型	話提(①・②) Z 結論(③) ← 理由1(④~⑥) + 理由2(⑦~⑩) + 理由3(⑪~⑭) → 結論(⑮~⑰)
11	両括型	結論(①) ← 理由1(②・③) + 理由2(④) + 理由3(⑤~⑧) + 理由4(⑨~⑪) + 反論(⑫) Z 見解(⑫~⑬) → 結論(⑭)
12	両括型	話提(①~④) - 結論(⑤) ← 理由1(⑥) + 理由2(⑦~⑨) + 理由3(⑩~⑬) + 理由4(⑭・⑮) + 理由5(⑯・⑰) ↔ 反論(⑱) Z 見解(⑱・⑲) - 結論(㉒)
13	両括型	結論(①) + 話題(②・③) = 理由1(④~⑨) ↔ 反論(⑩) Z 見解(⑪) + 理由2(⑫a) → 結論(⑫b)
14	両括型	話提(①・②) - 結論(③) ↔ 反論(④a) Z 見解(④b・⑤) - 理由1(⑥~⑩) + 理由2(⑪~⑬) → 見解(⑭・⑮) - 結論(⑯・⑰)
15	両括型	話提(①) - 結論(②) - 反論(③a) Z 見解(③b) ← 理由1(④~⑧) + 理由2(⑨~⑬) → 結論(⑭)
16	両括型	結論(①) ↓ 反論(②~④) Z 見解(⑤~⑨) + 理由1(⑩~⑫) + 理由2(⑬~⑯) → 結論(⑰)
17	両括型	結論(①) ↔ 反論(②~④) Z 見解1(⑤~⑪) + 見解2(⑫~⑭) + 見解3(⑮~⑰) → 結論(⑱)
18	中括型	話提(①~⑥) → 結論(⑦) ← 理由1(⑧) Z 反論(⑨) Z 見解1(⑩~⑮) + 理由2(⑯) → 見解(⑰)
19	分括型	結論(①) ← 理由1(②~④) → 結論(⑤・⑥) + 理由2(⑦~⑬) + 見解(⑭~⑰) → 結論(⑱)



【図 4-38】と【図 4-39】に示した通り、NS も NNS も、賛否を問う意見文 1 は、「両括型」の文章型が多く、「尾括型」や「頭括型」もあることが明らかになった。

【表 4-4】 意見文 1 における文段の機能と統括関係

			NS	NNS	
意見文 1	両括型	(1)	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;"> 一. (話提) - 結論 </div> ← <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block; margin-left: 10px;"> 二. 理由 </div> → <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block; margin-left: 10px;"> 三. 結論 </div>	4(20%)	4(20%)
		(2)	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;"> 一. (話提) - 結論 </div> ← <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block; margin-left: 10px;"> 二. 理由1 ↔ 反論 Z 見解 + (理由2) </div> → <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block; margin-left: 10px;"> 三. 結論 </div>	5(25%)	3(15%)
		(3)	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;"> 一. 結論 </div> ←/↔ <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block; margin-left: 10px;"> 二. 反論 Z 見解 + 理由 </div> → <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block; margin-left: 10px;"> 三. 結論 </div>	1(5%)	4(20%)
	尾括型	(4)	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;"> 一. 話提 - / ↔ 反論 ↔ 理由 Z 見解 </div> → <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block; margin-left: 10px;"> 二. 結論 </div>	3(15%)	0(0%)
		(5)	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;"> 一. 話提 - / ↔ 理由 Z / ↔ 反論 Z 見解 </div> → <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block; margin-left: 10px;"> 二. 結論 </div>	2(10%)	1(5%)
		(6)	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;"> 一. 話提 Z 見解 ← 理由 </div> → <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block; margin-left: 10px;"> 二. 結論 </div>	0(0%)	1(5%)
	頭括型	(7)	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;"> 一. 結論 </div> ← <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block; margin-left: 10px;"> 二. 理由 Z / ↔ 反論 Z 見解 </div>	2(10%)	2(10%)
		(8)	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;"> 一. 結論 </div> ← <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block; margin-left: 10px;"> 二. 話提 + 理由 → 見解 </div>	0(0%)	1(5%)
		(9)	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;"> 一. 話提 - 結論 ↓ 反論 Z 見解 </div> ← <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block; margin-left: 10px;"> 二. 理由 → 見解 </div>	0(0%)	1(5%)
	中括型	(10)	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;"> 一. 話提 → 二. 結論 ← 三. 理由 </div> Z <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block; margin-left: 10px;"> 四. 反論 Z 見解 + 五. 理由 → 六. 見解 </div>	0(0%)	1(5%)
		(11)	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;"> 一. 結論 ← 二. 理由 → 三. 結論 </div> Z <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block; margin-left: 10px;"> 四. 反論 Z 見解 → 五. 結論 </div>	1(5%)	0(0%)
	分括型	(12)	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;"> 一. 結論 ↓ 理由 → 結論 </div> ← <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block; margin-left: 10px;"> 二. 反論 Z 見解 </div>	1(5%)	0(0%)
		(13)	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;"> 一. 理由 → 結論 Z 反論 → 結論 </div> ← <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block; margin-left: 10px;"> 二. 理由 </div> → <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block; margin-left: 10px;"> 三. 結論 </div>	1(5%)	0(0%)
		(14)	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;"> 一. 結論 ← 理由 → 結論 </div> + <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block; margin-left: 10px;"> 二. 理由 + 見解 </div> → <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block; margin-left: 10px;"> 三. 結論 </div>	0(0%)	1(5%)
		(15)	<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;"> 一. 話提 ↓ </div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block; margin-left: 10px;"> 二. 理由 = 結論 </div> + <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block; margin-left: 10px;"> 三. 理由 = 結論 </div> → <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block; margin-left: 10px;"> 四. 結論 </div>	0(0%)	1(5%)
			合計	20(100%)	20(100%)

意見文 1 の「両括型」は、NS が 10 例、NNS が 11 例で、3 大文段からなり、「I. 開始

部」と「Ⅲ.終了部」に「B1.結論主張」の文段が反復され、「Ⅱ.展開部」は「C.理由説明」、「D.反論提示」、「B2.見解表明」の3種の文段が書かれている。「両括型」の最も簡単な展開は、「Ⅰ.開始部」と「Ⅲ.終了部」に「B1.結論主張」の文段を書き、「Ⅱ.展開部」に「C.理由説明」の文段を書く〈1〉である。「Ⅱ.展開部」に「D.反論提示」、「B2.見解表明」を書く〈2〉も同数見られた。〈3〉は、「B1.結論主張」の文段のすぐ後に、「D.反論提示」を書いてから、「B2.見解表明」と「C.理由説明」を後で述べる例である。

意見文1の「尾括型」は、NSが5例、NNSが2例で、2大文段からなり、「Ⅲ.終了部」に「B1.結論主張」の文段が書かれるが、「Ⅰ.開始部」は「A.話題提示」の文段から書き始められている例が多数で、「Ⅱ.展開部」は「C.理由説明」、「D.反論提示」、「B2.見解表明」という3種の文段が書かれていた。〈4〉と〈5〉の例の違いは、「Ⅱ.展開部」であるが、「D.反論提示」の後に「C.理由説明」か「B2.見解表明」の文段を書く〈4〉と、「C.理由説明」の後に「D.反論提示」と「B2.見解表明」を書く〈5〉が見られ、NNSに〈6〉が1例あった。

意見文1の「頭括型」は、NSが2例、NNSが4例で、2大文段からなり、「Ⅰ.開始部」に「B1.結論主張」の文段が書かれ、「Ⅱ.展開部」は「C.理由説明」の文段が書かれ、「Ⅲ.終了部」は「D.反論提示」、「B2.見解表明」の文段が書かれている。NNSに〈8〉と〈9〉が1例ずつあった。

文章の全体構造の類型である「文章型」には、「Ⅰ.開始部」、「Ⅱ.展開部」、「Ⅲ.終了部」の大文段を構成する文段の機能や統括関係に、いくつかの傾向があることが明らかになった。しかし、4.4で述べたように、文段の統括関係や文段内部の文の統括関係に問題のある意見文がNNSに複数あった。文段の統括関係に問題があるものは、中心段の統括力が弱いために、文段内部の統括関係に問題があるものは、中心文の統括力が弱いために生じていた。

次の【図4-40】と【図4-41】は、各文段の「中心文」と前後の「副次文」の統括関係を「連文型」として、日本人大学生と韓国人日本語学習者各20名の意見文1の「文段型」、「連文型」を分析したものである。「中心文」は、3.3.1.3で述べた佐久間編(2010:86)の提示する全7類(①話題、②結論、③概要、④前提設定、⑤補足追加、⑥承前起後、⑦展開予告)、「副次文」は「1)前提」、「2)具体例」、「3)理由」、「4)解説」、「5)補足」、「6)見解」の6種とする。

表中の四角囲みは大文段を、括弧内の丸数字は文番号を示す。太字で示したのは、主題

文と各文段の中心文である。

【図 4-40】 日本人大学生の賛否論述の意見文1の「文段型」、「連文型」

NS	文章型	文段内部の構造	
1	頭括型	①主題文 ←	②結論←③理由→④理由→⑤理由=⑥前提=⑦前提+⑧前提=⑨前提→ ⑩理由=⑪結論+⑫概要=⑬具体例=⑭解説→⑮解説 Z⑯話題+⑰補足= ⑱具体例-⑲補足 Z⑳見解=㉑具体例=㉒結論
2	頭括型	①主題文=②解説 ←	③概要 ← ④理由→⑤結論+⑥補足 + ⑦解説=⑧前提 =⑨前提→⑩前提→⑪前提→⑫結論 Z ⑬結論 Z ⑭結論
3	尾括型	①前提↔②前提-③結論 ↔ ④結論=⑤具体例+⑥具体例+⑦具体例 Z ⑧結論←⑨理由 Z⑩理由+⑪理由↔⑫理由 Z⑬見解+理由+⑭理由	→ ⑮主題文
4	尾括型	①前提-②概要←③結論←④理由+⑤結論=⑥具体例+⑦具体例 ↔ ⑧解説=⑨概要←⑩前提→⑪前提→⑫結論+⑬結論←⑭理由	→ ⑮主題文
5	尾括型	①不明→②不明=③不明↓④不明-⑤不明-⑥不明=⑦不明↔⑧理由=⑨理 由→⑩結論↔⑪補足 Z⑫話題-⑬補足-⑭解説→⑮不明=⑯不明-⑰不明-⑱ 不明 Z⑲理由→⑳結論←㉑理由	→ ㉒主題文
6	尾括型	①話題-②話題-③補足+④解説-⑤解説-⑥概要-⑦理由=⑧理由-⑨理由 Z ⑩前提←⑪見解←⑫結論 Z⑬前提-⑭理由→⑮結論↓⑯前提-⑰前提-⑱結論	→ ⑲主題文
7	尾括型	①話題-②結論←③理由→④解説+⑤ 補足←⑥補足+⑦前提←⑧理由→⑨結 論	↓ ⑩概要=⑪概要-⑫前提→⑬前提-⑭見解-⑮ 前提←⑯解説 Z⑰見解-⑱補足→⑲主題文
8	両括型	①主題文 ←	②前提+③前提+④前提 Z⑤前提-⑥理由+⑦理由→ ⑧結論+⑨見解-⑩理由-⑪理由=⑫理由→⑬結論 → ⑭主題文
9	両括型	①主題文 ←	②結論←③理由+④理由+⑤結論←⑥理由=⑦理由=⑧理由↔ ⑨理由 Z⑩補足-⑪理由=⑫理由+⑬理由-⑭前提 Z⑮理由 → ⑯主題文
10	両括型	①主題文= ②解説 ←	③展開予告=④前提 Z⑤前提=⑥結論-⑦補足+⑧前提-⑨前 提=⑩前提=⑪前提+⑫前提+⑬前提-⑭見解 Z⑮結論←⑯見 解+⑰結論=⑱具体例-⑲具体例-⑳理由-㉑見解 → ㉒主題文

11	兩括型	①主題文	← ②概要文 ← ③前提 → ④理由 = ⑤理由 → ⑥結論 + ⑦解說 = ⑧結論 - ⑨解說 Z ⑩結論 - ⑪見解 Z ⑫結論 ← ⑬理由 + ⑭理由 + ⑮理由 = ⑯理由 → ⑰結論 → ⑱結論 ← ⑲理由 → ⑳結論	→ ㉑主題文	
12	兩括型	①主題文	← ②結論 ← ③前提 = ④概要 = ⑤前提 = ⑥見解 Z ⑦結論 Z ⑧理由 = ⑨理由 = ⑩前提 ← ⑪前提 - ⑫結論 ← ⑬理由 + ⑭結論	→ ⑮主題文	
13	兩括型	①主題文	← ②結論 = ③解說 ← ④結論 Z ⑤理由 → ⑥見解 ← ⑦理由 + ⑧理由 ← ⑨理由 - ⑩前提 + ⑪前提 + ⑫理由 → ⑬結論 + ⑭結論 Z ⑮理由 = ⑯結論 + ⑰結論 + ⑱結論	→ ⑲理由 → ㉑主題文	
14	兩括型	①主題文	← ②展開予告 = ③概要 ← ④前提 + ⑤理由 + ⑥概要 ← ⑦前提 → ⑧前提 + ⑨前提 Z ⑩理由 ↔ ⑪理由 Z ⑫理由 → ⑬結論 + ⑭概要 ← ⑮理由 → ⑯理由 + ⑰概要 ← ⑱理由 - ⑲具体例 ← ⑳具体例 ← ㉑前提 ← ㉒前提 ← ㉓前提 → ㉔結論 Z ㉕結論	→ ㉖主題文	
15	兩括型	①主題文	← ②結論 ← ③結論 Z ④結論 → ⑤結論 + ⑥結論 ← ⑦結論 Z ⑧前提 → ⑨結論 + ⑩概要 = ⑪解說 → ⑫結論	→ ⑬主題文	
16	兩括型	①主題文	← ②結論 ← ③理由 ↔ ④理由 + ⑤結論 ← ⑥理由 - ⑦補足 + ⑧結論 ← ⑨理由 - ⑩見解 ← ⑪結論 ← ⑫理由 + ⑬結論 + ⑭結論 + ⑮結論 → ⑯結論 + ⑰補足	→ ⑱主題文	
17	兩括型	①話題 Z ②主題文 ← ③話題 = ④見解	← ⑤前提 - ⑥前提 - ⑦前提 - ⑧前提 = ⑨前提 + ⑩前提 - ⑪前提 - ⑫前提 + ⑬前提 + ⑭前提 + ⑮前提 - ⑯解說 = ⑰結論 - ⑱補足	→ ⑲理由 → ㉑主題文 ㉒	
18	分括型	①主題文	← ②結論 + ③結論 ← ④理由 + ⑤理由 = ⑥理由 + ⑦理由	→ ⑧主題文 Z ⑨結論 Z ⑩結論 ← ⑪理由 ← ⑫理由	→ ⑬主題文
19	分括型	①主題文 ↓ ②結論 = ③解說 = ④解說 = ⑤解說 ↔ ⑥解說 → ⑦主題文	← ⑧結論 - ⑨補足 → ⑩補足 Z ⑪前提 - ⑫前提 → ⑬前提 - ⑭見解 ↓ 理由 - ⑯理由 → ⑰結論		
20	分括型	①前提 + ②前提 - ③前提 = ④理由 → ⑤結論 → ⑥理由 → ⑦結論 Z ⑧結論 ← ⑨理由 → ⑩主題文	← ⑪前提 - ⑫前提 - ⑬前提 Z ⑭結論	→ ⑮主題文	

【図 4-41】 韓国人学習者の賛否論述の意見文1の「文段型」、「連文型」

NNS	文章型	文段内部の構造
1	頭括型	<div style="display: flex; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; margin-right: 10px;">①主題文</div> <div style="margin-right: 10px;">←</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;"> ②話題→③不明 Z④不明←⑤不明+⑥結論=⑦解説←⑧解説=⑨具体例 Z⑩具体例←⑪具体例↔⑫具体例→⑬見解↓⑭a結論 Z⑭b結論+⑮結論 </div> </div>
2	頭括型	<div style="display: flex; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; margin-right: 10px;">①主題文</div> <div style="margin-right: 10px;">←</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;"> ②結論=③具体例+④前提=⑤結論-⑥理由-⑦解説+⑧概要 ←⑨見解→⑩結論+⑪結論=解説→⑬結論 </div> </div>
3	頭括型	<div style="display: flex; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; margin-right: 10px;">①主題文</div> <div style="margin-right: 10px;">←</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;"> ②結論←③理由+④理由+⑤結論←⑥理由 →⑦理由+⑧結論←⑨補足 Z⑩補足+⑪解説=⑫見解 </div> <div style="margin-right: 10px;">↔</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;"> ⑬a結論 Z⑬b結論-⑭補足+⑮話題 Z⑯見解=⑰結論 </div> </div>
4	頭括型	<div style="display: flex; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; margin-right: 10px;">①話題-②主題文</div> <div style="margin-right: 10px;">←</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;"> ⑥展開予告=⑦前提=⑧前提+⑨前提=⑩前提←⑪前提-⑫前提→⑬結論-⑭補足+⑮話題=⑯前提=⑰前提+⑱前提→⑲前提 ↓③結論 Z④結論 ←⑤理由 →⑳結論→㉑見解+㉒理由→㉓理由 Z㉔結論=㉕見解→㉖結論 </div> </div>
5	尾括型	<div style="display: flex; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; margin-right: 10px;">①話題-②補足←③a見解-③b結論←④概要=⑤具体例</div> <div style="margin-right: 10px;">→</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;"> ⑥結論↓⑦a結論 Z⑦b解説=⑧結論 ⑨不明 Z⑩不明↓ ⑫主題文 </div> </div>
6	尾括型	<div style="display: flex; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; margin-right: 10px;">①話題←②理由←③理由+④理由 Z⑤見解=⑥結論←⑦結論-⑧前提=⑨理由+⑩理由=⑪理由+⑫結論←⑬理由+⑭理由+⑮結論</div> <div style="margin-right: 10px;">→</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;"> ⑯見解→⑰主題文 ←⑱前提-⑲理由↔⑳理由→㉑見解 </div> </div>
7	両括型	<div style="display: flex; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; margin-right: 10px;">①主題文</div> <div style="margin-right: 10px;">←</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;"> ②結論←③理由=④理由-⑤理由-⑥理由+⑦理由→ ⑧理由→⑨結論+⑩結論-⑪前提→⑫前提→⑬前提=⑭前提 Z⑮前提→⑯結論+⑰解説=⑱解説=⑲解説 </div> <div style="margin-right: 10px;">→</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;"> ⑳主題文 </div> </div>
8	両括型	<div style="display: flex; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; margin-right: 10px;">①主題文</div> <div style="margin-right: 10px;">←</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;"> ②結論-③前提→④前提=⑤理由-⑥理由+⑦理由=⑧理由-⑨理由+⑩結論-⑪前提+⑫理由=⑬理由→⑭見解←⑮前提=⑯前提→⑰見解 </div> <div style="margin-right: 10px;">→</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;"> ⑱理由→⑲理由+⑳理由 →㉑主題文 </div> </div>
9	両括型	<div style="display: flex; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; margin-right: 10px;">①話題-②主題文=③展開予告</div> <div style="margin-right: 10px;">←</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;"> ④概要-⑤前提→⑥理由+⑦理由↔⑧結論 Z⑨見解←⑩理由→⑪結論+⑫概要 Z⑬前提 Z⑭理由+⑮理由 Z⑯理由+⑰概要←⑱理由 Z⑲理由→⑳理由 </div> <div style="margin-right: 10px;">→</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;"> ㉑理由 Z㉒見解=㉓見解-㉔見解→㉕主題文 </div> </div>
10	両括型	<div style="display: flex; align-items: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; margin-right: 10px;">①話題-②解説 Z③主題文</div> <div style="margin-right: 10px;">←</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;"> ④前提+⑥前提-⑥結論+⑦結論←⑧理由=⑨理由-⑩理由+⑪前提 Z⑫前提+⑬前提→⑭結論 </div> <div style="margin-right: 10px;">→</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px;"> ⑮理由-⑯理由 →⑰主題文 </div> </div>

11	両括型	①主題文 ← ②話題=③解説+④結論+⑤前提=⑥結論-⑦解説=⑧補足+⑨ → ⑩主題文 前提-⑩結論-⑪理由 ← ⑫結論 Z ⑬結論 ← ⑭理由-⑮具体例
12	両括型	①前提-②前提-③前提 → ④結論 → ⑤主題文 ← ⑥結論+⑦理由 → ⑧理由 → ⑨結論 ← ⑩結論 Z ⑪前提 → ⑫結論 → ⑬主題文 + ⑭結論 ← ⑮理由 → ⑯概要 = ⑰具体例
13	両括型	①主題文 ← ②話題 ← ③理由 = ④理由=⑤具体例=⑥具体例 → ⑦結論 ← ⑧理由 → ⑨補足 ← ⑩結論 Z ⑪結論 + ⑫a結論 → ⑫b主題文
14	両括型	①前提-②結論 ↓ ③主題文 ↔ ④a結論 Z ④b結論 = ⑤具体例 = ⑥話題-⑦解説+⑧理由+⑨理由 → ⑩結論 + ⑪結論 = ⑫解説-⑬解説 → ⑭前提-⑮見解 Z ⑯主題文-⑰補足
15	両括型	①話題-②主題文-③a結論 Z ③b結論 ← ④結論 ← ⑤解説 Z ⑥解説 ← ⑦理由+⑧理由+⑨結論 ← ⑩前提 → ⑪前提 → ⑫理由 → ⑬理由 ← ⑭理由+⑮理由 → ⑯主題文
16	両括型	①主題文 ↓ ②結論+③結論+④結論 Z ⑤理由-⑥理由=⑦理由 → ⑧結論+⑨結論 + ⑩前提-⑪結論+⑫結論+⑬理由-⑭理由 → ⑮理由 → ⑯結論 → ⑰主題文
17	両括型	①主題文 ↔ ②結論+③結論 ← ④理由 Z ⑤前提 Z ⑥結論 ← ⑦理由 → ⑧理由 → ⑨理由-⑩理由-⑪理由 + ⑫結論 ← ⑬前提 Z ⑭理由 + ⑮前提 = ⑯前提-⑰前提 = ⑱前提 → ⑲結論 → ⑳主題文
18	中括型	①前提-②前提 → ③前提+④前提-⑤前提 Z ⑥結論 ↓ ⑦主題文 ← ⑧結論 Z ⑨結論 Z ⑩理由 → ⑪理由 → ⑫理由 + ⑬理由 → ⑭結論-⑮補足 + ⑯結論 → ⑰結論
19	分括型	①主題文 ← ②結論 ↔ ③結論 + ④補足 → ⑤理由 → ⑥主題文 + ⑦前提 ← ⑧前提 + ⑨前提 → ⑩見解 ← ⑪理由 + ⑫理由 → ⑬結論 + ⑭結論 - ⑮解説 Z ⑯解説 + ⑰理由 → ⑱主題文
20	分括型	①前提-②前提 ↓ ③結論 + ④前提-⑤前提 = ⑥前提 → ⑦結論 ← ⑧主題文 + ⑨前提 Z ⑩理由 ↔ ⑪理由 → ⑫主題文 → ⑬主題文 + ⑭補足

【図 4-40】と【図 4-41】に示した意見文 1 の「文段型」、「連文型」を、5 種の文段の機能（「A1.話題提示」、「B1.結論主張」、「B2.見解表明」、「C.理由説明」、「D.反論提示」）の

うち、どの文段に用いられるかを【表 4-5】に分類した。文段内部の統括関係は、中心文の出現位置と頻度によって「i 前括型」、「ii 中括型」、「iii 後括型」、「iv 前後括型」の4種になることが明らかになった。なお、図中の（ / ）内の数字は、「/」の前が日本人大学生、後が韓国人学習者の意見文に現れた数である。

「i 前括型」は、文段の開始部に中心文があり、後続の副次文をまとめるもの、「ii 中括型」は、文段の中間部に中心文があり、前後の後続の副次文をまとめるもの、「iii 後括型」は、文段の終了部に中心文があり、前の副次文をまとめるもの、「iv 前後括型」は、文段の開始部と終了部に中心文が2種あり、両者が副次文をまとめるものである。

【図 4-5】 中心文の機能別、文段内部の統括関係

中心文の機能	統括位置	副次文と接続関係	文段の機能
①話題	i 前括型	話題 ＝前提(0/1) 話題 ←理由(0/2) 話題 －解説(0/2)/ 話題 ＝解説(0/1) 話題 ＋補足(1/0)/ 話題 －補足(2/1)	「A1. 話題提示」、 「C. 理由説明」
②結論	i 前括型	結論 ←前提(0/3)/ 結論 －前提(0/4) 結論 ＝具体例(3/2) 結論 ←理由(16/9)/ 結論 →理由(0/1)※ 結論 ＝解説(4/3)/ 結論 －解説(0/1)/ 結論 ↔ 解説(0/1)※ 結論 ＋補足(1/2)/ 結論 －補足(1/2)/ 結論 ← 補足(0/1) 結論 －見解(1/0)	「A1. 話題提示」 「B1. 結論主張」、 「B2. 見解解説」 「C. 理由説明」 「D. 反論提示」
	ii 中括型	前提＝ 結論 －補足(1/0)/前提→ 結論 －補 足(0/1) 前提－ 結論 ←理由(1/0)/前提 Z 結論 ←理 由(0/1)/前提＝ 結論 －理由(0/1)/前提－ 結 論 －理由(0/1) 前提→ 結論 ＋解説(0/1)/前提＝ 結論 －解	「B2. 見解解説」 「C. 理由説明」

		説(0/1) 前提→結論→見解(0/1)※ 具体例→結論←理由(0/1) 理由→結論+補足(1/0)/理由→結論↔補足(1/0)/理由→結論-補足(0/1) 理由→結論←理由(1/0) 理由 Z 結論=見解(0/1) 解説=結論-解説(1/0) 解説=結論-補足(1/0) 見解 Z 結論←見解(1/0)	
	iii 後括型	前提→結論(4/5)/前提 Z 結論(1/1)/前提-結論(2/3)/前提=結論(0/1) 具体例=結論(1/0)/具体例+結論(0/1) 理由→結論(13/11)/理由=結論(2/0)/理由+結論(1/0) 見解 Z 結論(1/0)/見解→結論(0/4)/見解=結論(0/2)	「A1.話題提示」 「B1.結論主張」 「B2.見解解説」 「C.理由説明」 「D.反論提示」
③概要	i 前括型	概要-前提(1/1)/概要←前提(2/0)/概要 Z 前提(0/1) 概要=具体例(1/2) 概要-理由(1/0)/概要←理由(2/1) 概要=解説(1/0) 概要←見解(0/1)	「C.理由説明」
	iii 後括型	前提-概要(1/0) 解説=概要(1/0)	「C.理由説明」
⑦展開予告		展開予告=前提(0/1)	「C.理由説明（理由予告）」

「①話題」の中心文は、意見文の「A1.話題提示」、「C.理由説明」の2種の文段に現れた。また、「①話題」は、段頭に書かれる「i 前括型」として、文段を内的統括する。中心

文に後続する副次文は、「1) 前提」、「3) 理由」、「4) 解説」、「5) 補足」、「6) 見解」5種が見られ、統括関係は、「同列型」、「補足型」、「添加型」、「連鎖型」のいずれかになる。これは、佐久間（1989:188）の分類する接続表現による文の統括関係とも一致する。

「②結論」は、意見文の「A1.話題提示」、「B1.結論主張」、「B2.見解説明」、「C.理由説明」、「D.反論提示」の5種の文段に使用されている。中心文の出現位置も、「i 前括型」、「ii 中括型」、「iii 後括型」、「iv 前後括型」がすべてあり、副次文の種類も「1) 前提」、「2) 具体例」、「3) 理由」、「4) 解説」、「5) 補足」、「6) 見解」の6種すべて見られた。

「i 前括型」は、後続する副次文との統括関係が、「補足型」、「同列型」、「添加型」、「連鎖型」のいずれかが多く、一部「対比型」も見られたが少数であった。「結論←理由」が25例、「結論＝解説」が7例、「結論＝具体例」が5例と多く現れた。「ii 中括型」は、中心文と、先行する副次文との統括関係が「順接型」、「同列型」、「連鎖型」、「添加型」、「逆接型」のいずれかで、後続する副次文との統括関係は、「補足型」、「添加型」、「連鎖型」のいずれかで、一部「対比型」も見られた。「iii 後括型」は、中心文と先行する副次文との統括関係が、「順接型」、「同列型」、「連鎖型」、「逆接型」のいずれかであった。「理由→結論」が24例、「前提→結論」が9例、「前提－結論」が5例と多かった。「iv 前後括型」は、段頭と段末に中心文が2度提示されるが、中心文の機能は、いずれも「②結論」の場合と、初めに「①話題」、終わりに「②結論」の場合があり、副次文との統括関係は、「i 前括型」と「iii 後括型」の組み合わせになる。

「③概要」は、「C.理由説明」の文段に現れた。「i 前括型」が大半で、中心文と後続の副次文との統括関係は、「同列型」と「補足型」が多かったが、「連鎖型」と一部「逆接型」もあった。「③概要」は、「文章や段で述べる内容全体の要約や引用の文」（佐久間 2010:86）であるため、文頭で、その文段で述べる概要をまとめて述べ、後続の副次文が、それを言い換えて具体的に説明するため、「同列型」や「補足型」が多かったと考えられる。一部、「iii 後括型」で、文段で述べた具体例を段末でまとめた例もあった。また、副次文の機能は、「1) 前提」、「2) 具体例」、「3) 理由」、「4) 解説」、「6) 見解」の5種が見られた。

「⑦展開予告」は、「C.理由説明」の予告をする文段で1例のみ見られた。後続の文段で述べる内容を先の文段で予告するという内容だった。

以上のように、文段内部の中心文と副次文の統括関係には複数の典型例が存在することが明らかになった。しかし、これらの典型例から外れ、「まとまりの欠如」が生じている意見文も複数見られた。【表 4-5】内の「※」は、中心文と副次文の統括関係に問題がある例

である。中心文と副次文が「対比型」で接続されているため、統括機能が最も強いはずの中心文の前後で論が急に変わり、中心文の統括力が弱く感じられるものや、「後括型」の統括関係を持つ「順接型」で、中心文と後続の副次文が接続されているものがあった。

文段の統括関係と文段内部の統括関係における「まとまりの欠如」の詳細を以下の【表4-6】にまとめる。「まとまりの欠如」とは、「1.文章の『中心段』の統括力が弱い」と、「2.文段の『中心文』の統括力が弱い」という2種である。「1.文章の『中心段』の統括力が弱い」要因は、①文段の接続関係に問題がある、②段落の作り方に問題がある、という2つに分類できる。また、「2.文段の『中心文』の統括力が弱い」要因は、③文段内部の話題が唐突に変わる、④中心文と前後の副次文の統括関係に問題がある、⑤一文中に複数の文段が含まれている、という3つに分類できる。

【表4-6】意見文1における韓国人学習者の文段の統括関係と文段内部の統括関係の問題

1) 文章の「中心段」の統括力が弱い	
①文段の接続関係に問題がある (4例)	NNS2: 「理由説明」の文段が3つあり、第二と第三には「二つ目は」、「三つ目は」と書かれているが、第一には「それに」が用いられている。前の「話題提示」の文段に加えて「それに」と書いたようだが、そうすると、「理由説明」が4つあることになる。 NNS11: 「理由説明」の文段4つが「また」で並列されているが、3つ目の理由だけ、中心文の統括方法が他の3つと等位になっていない。 NNS13: 「理由説明2」の文段の冒頭に「最後に」とあるが、どの文段と並列関係にあるか不明である。「理由説明1」とは内容が並列になっていない。 NNS17: 「理由説明」の文段が3つあるが、3つの文段の中心文の統括方法が等位になっていない。
②段落の作り方に問題がある (10例)	NNS8・NNS11・NNS17・NNS18: 文章全体を一段落で書いている。 NNS1、NNS3、NNS4、NNS5、NNS7、NNS13: 段落の区分がおかしい。
2) 文段の「中心文」の統括力が弱い	
③文段内部の話題が唐突に変わる (3例)	NNS5: 「制服の役割」について述べる文段内で、唐突に「制服の保護」の話題に変わった。 NNS19: 制服のメリットとデメリットを挙げる文段で、急に「規制はすべきでない」という見解を述べている。 NNS20: 「理由説明2」の文段の冒頭に「自律性の保証」を挙げながら、文段内部では「自律性の保証」を一切論じず、話題が転換している。
④中心文と前後の副次文の統括関係に問題がある	NNS1: 中心文が後続の副次文と「順接型」で接続されている。内容は前の文が中心文である。 NNS4: 中心文が後続の副次文と「順接型」で接続されている。本来は「

題がある (4例)	添加型」の「そして」で接続すべきである。 NNS5 :3文から成る中心段で、主題文を述べる前の副次文が、「逆接型」 、「転換型」の接続関係になり、文段内部で論が急に転換する。 NNS20 :先行する副次文で理由を挙げ、それを「つまり」を用いて接続し 、中心文を書いているが、中心文は前文と反対の内容になっている。
⑤一文中に複数 の文段が含ま れている (7例)	NNS1・NNS3・NNS5・NNS15・NNS20 :「反論提示」と「見解表明」 の文段が一文に書かれている。 NNS5 :「話題提示」と「見解解説」の文段が一文に書かれている。 NNS13 :「理由説明2」と「結論主張」が一文に書かれている。

「文章型」や「文段型」の分析では、韓国人日本語学習者の意見文1も「両括型」が多く、文章の全体的構造は作れているように見えたが、文段相互や文段内部の統括関係を詳細に分析すると、「まとまりの欠如」が多数生じていることがわかった。そして、「まとまりの欠如」は、「中心段（主題文）の統括力」と「中心文の統括力」が弱いという大小2つの統括力の問題であることが明らかになった。

第5章 「自由記述」の意見文2の文章構造

5.1 日本人大学生と韓国人日本語学習者の段落と文段の異同

日本人大学生（NS）と韓国人日本語学習者（NNS）各20名による、「最近のニュースについて感じる事」について書いた自由記述の意見文（以下、意見文2と称す）全40例の段落と文段を分析する。

【表5-1】は、NSとNNSの自由記述の意見文2を構成する文・段落・文段の数を表したものである。「文章型」別に並べて記した。NSの平均文数は16.35文、平均段落数は4.5段落で、NNSの平均文数は17.4文、平均段落数は3.1段落である。

【表5-1】 日本人大学生と韓国人日本語学習者による自由記述の意見文2の構成要素

NS	1	2	3	5	6	7	8	9	10	11	12	15	16	17	18	20	4	13	19	14
文	20	12	18	23	18	15	12	11	21	18	14	15	13	15	9	14	19	16	18	26
段落	2	1	5	6	6	1	7	4	1	4	6	5	5	5	1	3	4	4	17	3
文段	4	4	5	5	5	4	4	4	4	5	4	5	4	3	5	4	9	5	6	9
大段	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2
文章型	頭	尾	尾	尾	尾	尾	尾	尾	尾	尾	尾	尾	尾	尾	尾	尾	両	両	両	分
NNS	11	1	2	3	4	5	6	8	9	10	12	13	14	15	16	18	19	7	20	17
文	25	16	17	22	18	19	17	11	16	18	16	16	20	12	19	17	18	20	16	15
段落	4	4	1	3	1	4	4	5	3	2	4	4	5	3	3	1	1	3	4	3
文段	5	4	4	5	6	6	6	6	5	6	7	4	5	4	6	7	5	11	3	7
大段	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2
文章型	頭	尾	尾	尾	尾	尾	尾	尾	尾	尾	尾	尾	尾	尾	尾	尾	尾	両	中	分

（注）表下段の文章型の「頭」は「頭括型」、「尾」は「尾括型」、「両」は「両括型」、「分」は「分括型」をそれぞれ示す。

また、NSとNNSの「文章型」別では、「頭括型」2例の平均文数は22.5文、平均段落数は3段落、「尾括型」31例の平均文数は16.1文、平均段落数は4.4段落、「両括型」4

例の平均文数は 18 文、平均段落数は 7 段落(NS19 が全文改行して 17 段落で書いたため)、
「中括型」は 1 例のみであったが、文数は 16 文、段落数は 4 段落、「分括型」2 例の平均
文数は 20.5 文、平均段落数は 3 段落であった。

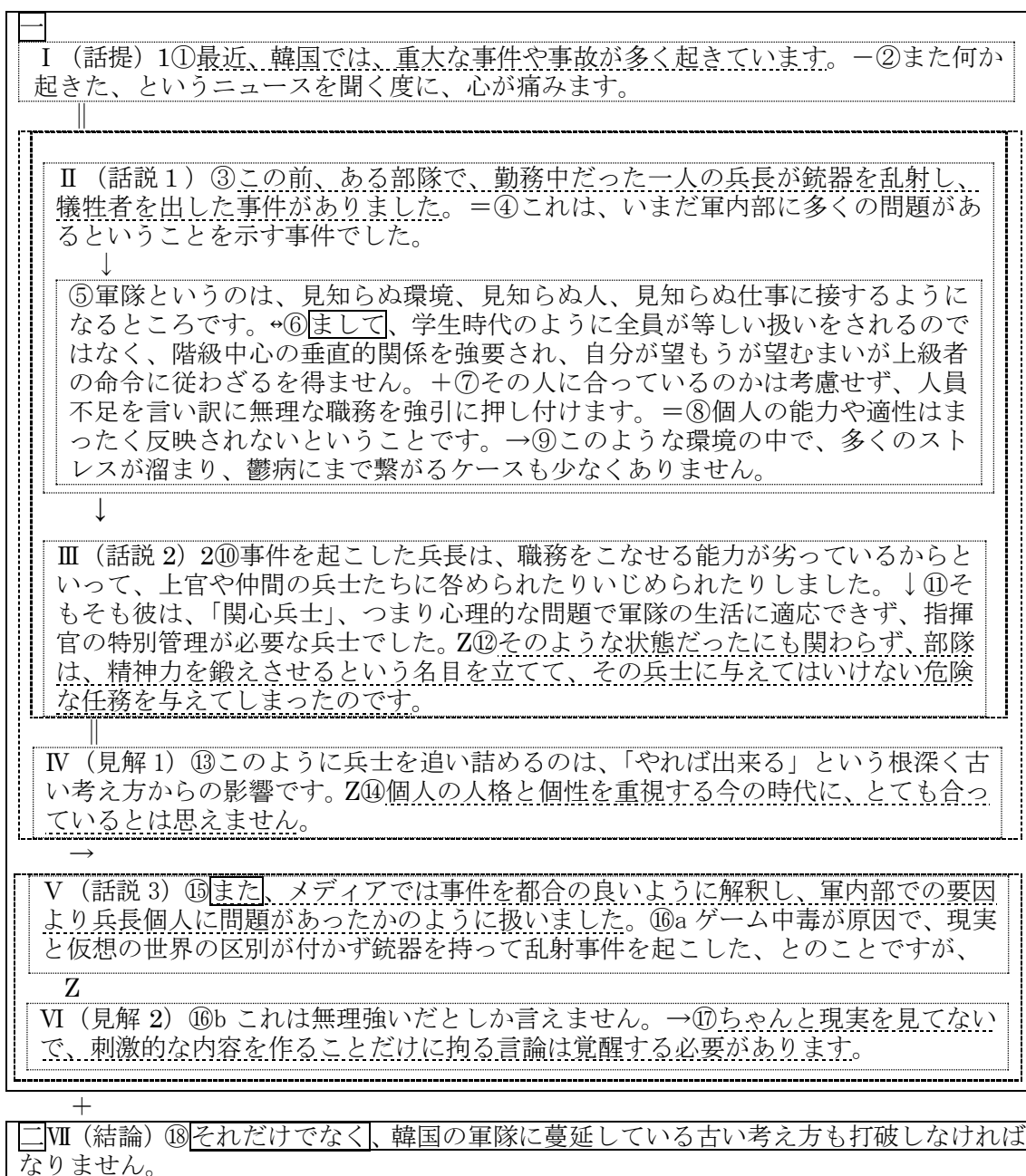
文章全体を 1 段落で書いた例が、NS・NNS に各 4 例ずつあり、NS19 のように、各段
落を 1 文ずつ改行して書く者も見られた。NS で 1 段落で書いたのは、NS2、NS7、NS10、
NS18 の 4 例であったが、このうち NS2、NS7、NS18 の 3 例は意見文 1 も 1 段落で書か
れていた。一方、NNS で 1 段落で書いたのは、NNS2、NNS4、NNS18、NNS19 の 4 例
で、このうち NNS19 は、意見文 1 も 1 段落で書いていた。NNS2、NNS4、NNS18 は、
意見文 1 は段落分けをして書いていたが、意見文 2 は 1 段落で書いている。反対に、意見
文 1 を 1 段落で書いた NNS7、NNS10、NNS17 は、意見文 2 は段落分けをして書いてい
る。1 段落のみで書かれたのは、字数制限のある文章を書く際には、改行をしないという
意識が働いた可能性もあるが、段落意識に欠けた意見文は、内容のまとまりを表現する力
も弱いことが考えられる。

段落意識に問題のある意見文の例として、【図 5-1】に、NNS10 の意見文 2 を取り上げ
る。3.3 に示した手順で、文(①②③)と NNS6 自身が記した段落(1 2 3)に番号を付し、
提題表現・叙述表現・指示表現・接続表現といった形態的指標と、内容のまとまりごと
に「文段」(I II III)を認定した。本章で扱う文章は「意見文」であるため、「主張表明」
がなされた文段を中心段と認定し、中心段の出現位置により、「文章型」を認定した。NNS10
の意見文 2 は、全体が 2 段落、18 文で構成されている。文⑩～文⑱が「主張表明」の文段
であるため、「尾括型」の意見文である。

NNS10 は、文①～文⑨が第一段落、文⑩～文⑱が第二段落である。筆者の認定した文
段は、6 文段となったため、話題のまとまりの認定に相違がある。

筆者は、文①・文②を「話題導入」の文段と認定した。文①で、「重大な事件や事故が多
く起きています。」と述べた内容を、文③で具体的に取り上げて言い換えているため、文③
～文⑨を「話題説明 1」の文段とした。「話題説明 1」の文段の内部は、文③と文④で挙げ
た銃器の乱射事件について、文⑤～文⑨で軍隊の概要を詳述しているという構造が取られ
ているため、文⑤～文⑨を、一つの小文段とした。文⑩～文⑱では、事件が起きた原因に
ついて説明している文段であるため、「話題説明 2」の文段とした。文⑬と文⑭は、「話題
説明 1・2」の文段に対する「見解表明」をしている文段である。

【図 5-1】 NNS10 の意見文 2 (尾括型)



続く文⑮は、文頭に「また」という「添加型」の接続表現を用いているが、話題が突然軍隊の問題からメディアの問題に移行したため、「転換型」の接続関係と認定し、「情報説明 3」の文段とした。文⑯は複文で、前節と後節とで文段が変わると考えられる。前節は文⑮とともに、乱射事件が起こった原因を述べており、後節は「無理強いだ」という書き手の判断を述べているため、「見解表明 2」の文段と認定した。文⑰も、文⑯b に続けて、

メディアの問題に対する見解を述べている。

そして、最終の文⑮は、文③～文⑬で述べた軍隊の問題に対する意見を述べているため、文段が変わると認定し、文⑮を「主張表明」の文段とした。しかし、文⑮の冒頭には、「それだけでなく」という「添加型」の接続表現が用いられているため、文⑮b～文⑮を「主張表明」の文段と認定するという可能性もある。しかし、文章前半の、軍隊の問題を述べた文段では、文③～文⑫で「情報説明」をし、それに対する「見解表明」を文⑬と文⑭で行なっていることから判断すると、メディアの問題を述べた文段でも、「情報説明」をし、それに対する「見解表明」を行なうという構造が取られているのではないかと推察される。そのため、文⑮の冒頭の「それだけでなく」という接続表現の使用を誤用と判断し、文⑮を「主張表明」の文段と考えた。

文⑮に「それだけでなく」という接続表現を用いていることから判断しても、NNS10は、文段のまとまり意識が弱いといえる。メディアの問題について、「情報説明 3」と「見解表明 2」の文段を入れるのであれば、「主張表明」の文段でも、軍隊の問題についてだけではなく、メディアの問題についての主張を述べるべきであったが、述べられていないため、「情報説明 3」と「見解表明 2」の文段が書かれた意味が読み手には不明である。また、NNS10 が 2 段落構成で本意見文を書いた理由も、推測しがたく、しかも、第二段落が、一つ目の話題である軍隊の問題の途中である「情報説明 2」の文段から始まっていることも、理解に苦しむ。これらの問題は、何について述べる意見文であるのかという文章全体の構想を明確にせず、思いつくままに書き進められたことが原因ではないかと思われる。

NNS10 の意見文 2 のように、NS と NNS の意見文 2 全 40 例の段落と文段の関係を分析した。【表 5-1】の「段落」と「文段」の欄に示したように、書き手の記した段落数と筆者の認定した文段数には差異があるものも多い。しかし、文段は話題の多重構造により成り立っているため、文段のサイズの捉え方は、どのサイズをひとまとまりと認めるかによって複数の可能性がある。そのため、書き手の捉えた段落のサイズと、筆者の捉えた文段のサイズが異なる場合は、段落数と文段数が異なるが、多重構造として区分箇所を重ねることが認められる場合は、問題としなかった。それでも、段落意識に問題を抱える意見文が、NS に 3 例 (NS1、NS15、NS19)、NNS に 7 例 (NNS3、NNS5、NNS6、NNS7、NNS9、NNS10、NNS17) 見られた。文章全体を 1 段落で書いた例が NS・NNS とともに 4 例ずつ (NS2、NS7、NS10、NS18) (NNS2、NNS 4、NNS 18、NNS 19) 見られたことを加味すると、約半数の意見文の段落構成に問題があるという可能性がある。そこで、NS と

NNS の意見文の「文章型」と文段の統括関係を分析しながら、NS と NNS の話題のまとめ意識について考察し、韓国人日本語学習者の論理的文章の課題点を明らかにしたい。

5.2 日本人大学生と韓国人日本語学習者の自由記述の意見文 2 の「文章型」

日本人大学生 (NS) と韓国人日本語学習者 (NNS) 各 20 名による、「最近のニュースについて感じる事」について書いた自由記述の意見文 (以下、意見文 2 と称す) 全 40 例の「文章型」を、3.3 に示した手順で分析した結果は、次の【表 5-2】の通りである。

【表 5-2】 日本人大学生と韓国人日本語学習者各 20 名による意見文 2 の「文章型」

文章型 国籍	ア. 頭括型	イ. 尾括型	ウ. 両括型	エ. 中括型	オ. 分括型	カ. 潜括型	合計
NS	1 (5.0%)	15 (75.0%)	3 (15.0%)	0 (0.0%)	1 (5.0%)	0 (0.0%)	20 (100.0%)
NNS	1 (5.0%)	16 (80.0%)	1 (5.0%)	1 (5.0%)	1 (5.0%)	0 (0.0%)	20 (100.0%)

NS1~20 の自由記述の意見文 2 は、「尾括型」が 15 例 (75.0%) で最も多く、次に「両括型」が 3 例 (15.0%) の順に多い。一方、NNS は、「尾括型」が 16 例 (80.0%)、他は「頭括型」、「両括型」、「中括型」、「分括型」が各 1 例 (各 5.0%) であった。

5.3 日本人大学生と韓国人日本語学習者の自由記述の意見文 2 の文段の機能と文段の統括関係

自由記述の意見文 2 を分析した結果、文段の機能は「A1.話題提示」、「A2.話題説明」、「B1.結論主張」、「B2.見解表明」、「D.反論提示」の 5 種が使用された。【表 5-3】は、5 種の統括機能を持った文段の出現位置とその「内容」を表すものである。4.3 で述べたことと同様に、「A1.話題提示」と「A2.話題説明」は、「Ⅲ.終了部」には現れないが、それ以外の 3 種の機能は、位置を問わず現れる可能性がある。なお、「B1.結論主張」と「B2.見解表明」の文段は、【表 5-3】のように「事実」と「意見」の両方の情報が考えられるが、意見文 1 には「意見」のみが見られたため、◎印とした。

【表 5-3】 意見文の文段の機能

	伝達方法 情報内容	A1. 話題提示	A2. 話題説明	B1. 結論主張	B2. 見解表明	C. 理由説明	D. 反論譲歩
	I. 開始部	事実	○	○			○
意見		○	○	◎	◎	○	○
II. 展開部	事実	○	○			○	○
	意見	○	○	◎	◎	○	○
III. 終了部	事実					○	○
	意見			◎	◎	○	○

【表 4-3】 再掲

文と文段の接続関係の種類は、市川（1978:89-93）の 8 類型（「(一) 順接型」、「(二) 逆接型」、「(三) 添加型」、「(四) 対比型」、「(五) 転換型」、「(六) 同列型」、「(七) 補足型」、「(八) 連鎖型」）を用いて分析するが、「接続記号」については佐久間（1994:61）に従う。

【図 5-2】 文と文段の接続記号

接続関係	縦書きの記号	横書きの記号
(一) 順接型	① ↓ ②	①→②
(二) 逆接型	① Z ②	①Z②
(三) 添加型	① + ②	①+②
(四) 対比型	① × ②	①↔②
(五) 転換型	① → ②	①↓②
(六) 同列型	① ②	①=②
(七) 補足型	① ↑ ②	①←②
(八) 連鎖型	① ②	①-②

(①、②は文番号を示す) 【図 4-2】 再掲

5.3.1 日本人大学生の自由記述の意見文 2 の文段の分析

NS の自由記述の意見文 2 を、形態的指標を手がかりに、内容のまとまりとなる文段ごとに区切り、各文段がどのような統括機能と接続関係を有するのかを調べた。例として、各文章型の典型的な意見文を示す。NS1 は「頭括型」で書かれた意見文、NS 2 は「尾括型」、NS 13 は「両括型」、NS14 は「分括型」の例である。なお、外側の大きい囲みは大文段を表し、破線囲みは次元の小さい文段を表す。主題文には実線を、各文段の中心文には波線を引き、接続表現には四角囲みを筆者が付した。

5.3.1.1 「頭括型」の意見文 2

【図 5-3】は、NS1 の意見文 2 の原文である。文章全体を二段落で構成している。

【図 5-3】 NS1 の意見文 2 (原文)

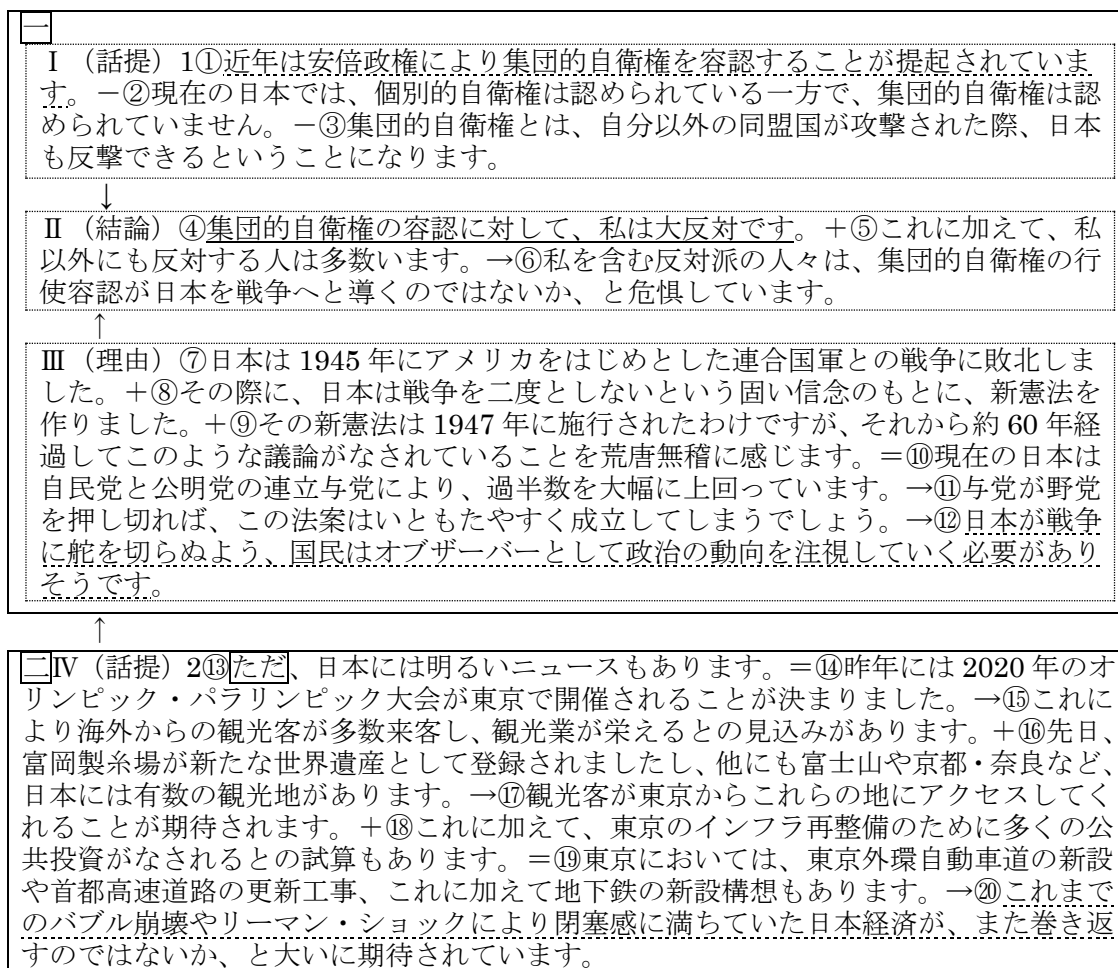
近年は安倍政権により集団的自衛権を容認することが提起されています。現在の日本では、個別的自衛権は認められている一方で、集団的自衛権は認められていません。集団的自衛権とは、自分以外の同盟国が攻撃された際、日本も反撃できるということになります。集団的自衛権の容認に対して、私は大反対です。これに加えて、私以外にも反対する人は多数います。私を含む反対派の人々は、集団的自衛権の行使容認が日本を戦争へと導くのではないかと危惧しています。日本は 1945 年にアメリカをはじめとした連合軍との戦争に敗北しました。その際に、日本は戦争を二度としないという固い信念のもとに、新憲法を作りました。その新憲法は 1947 年に施行されたわけですが、それから約 60 年経過してこのような議論がなされていることを荒唐無稽に感じます。現在の日本は自民党と公明党の連立与党により、過半数を大幅に上回っています。与党が野党を押し切れば、この法案はいともたやすく成立してしまうでしょう。日本が戦争に舵を切らぬよう、国民はオブザーバーとして政治の動向を注視していく必要があります。

ただ、日本には明るいニュースもあります。昨年には 2020 年のオリンピック・パラリンピック大会が東京で開催されることが決まりました。これにより海外からの観光客が多数来客し、観光業が栄えるとの見込みがあります。先日、富岡製糸場が新たな世界遺産として登録されましたし、他にも富士山や京都・奈良など、日本には有数の観光地があります。観光客が東京からこれらの地にアクセスしてくれることが期待されます。これに加えて、東京のインフラ再整備のために多くの公共投資がなされるとの試算もあります。東京においては、東京外環自動車道の新設や首都高速道路の更新工事、これに加えて地下鉄の新設構想もあります。これまでのバブル崩壊やリーマン・ショックにより閉塞感に満ちていた日本経済が、また巻き返すのではないかと大いに期待されています。

NS1 の意見文は、2 つの大文段からなる、「頭括型」の文章型であるが、文①～文③で、「集団的自衛権」について取り上げ、論点を示しているため、「A1.話題提示」の文段とした。続く文④では、「集団的自衛権の容認に対して、私は大反対です。」という「B1.結論主張」をしている。文⑥で「大反対」する理由を提示し、文⑦～文⑫で、文⑥の具体的な

「C.理由説明」を行なっている。そして、文⑬～文⑳では、前半で論じて来た「集団的自衛権」の話題とは離れて、日本の「明るいニュース」を紹介している。文⑬の冒頭に「補足型」の接続表現「ただ」で、前半の大文段□に説明を加えているため、文⑬～文⑳を後半の大文段と認定した。

【図 5-4】 NS1 の意見文 2 (頭括型)



文③で述べた、「自分以外の同盟国が攻撃された際、日本も反撃できる」ということが、文⑥で述べる「日本を戦争へと導くのではないかと」という考えにつながる理由が十分に示されていない。また、与党がなぜ集団的自衛権を容認しようとしているのかという「D.反論譲歩」も示されていないため、議論が浅く終わって、説得力を欠いている。限られた文字数で意見文を書く際には、話題を統一して、主張を強調するべきであるが、NS1 の意見文は、後半の大文段で主張とは全く関係のない新たな話題を提示している点が残念である。

また、文⑤の冒頭に「これに加えて」という添加の表現を用いているが、文④は、「私は大反対です」と自身の主張を述べているだけなので、「これ」という指示語を用いる必要はなく、「また」という「添加型」の接続詞に置き換えるべきである。

5.3.1.2 「尾括型」の意見文 2

【図 5-5】は、NS2 の意見文 2 の原文である。文章全体を一段落で構成している。

【図 5-5】 NS2 の意見文 2 (原文)

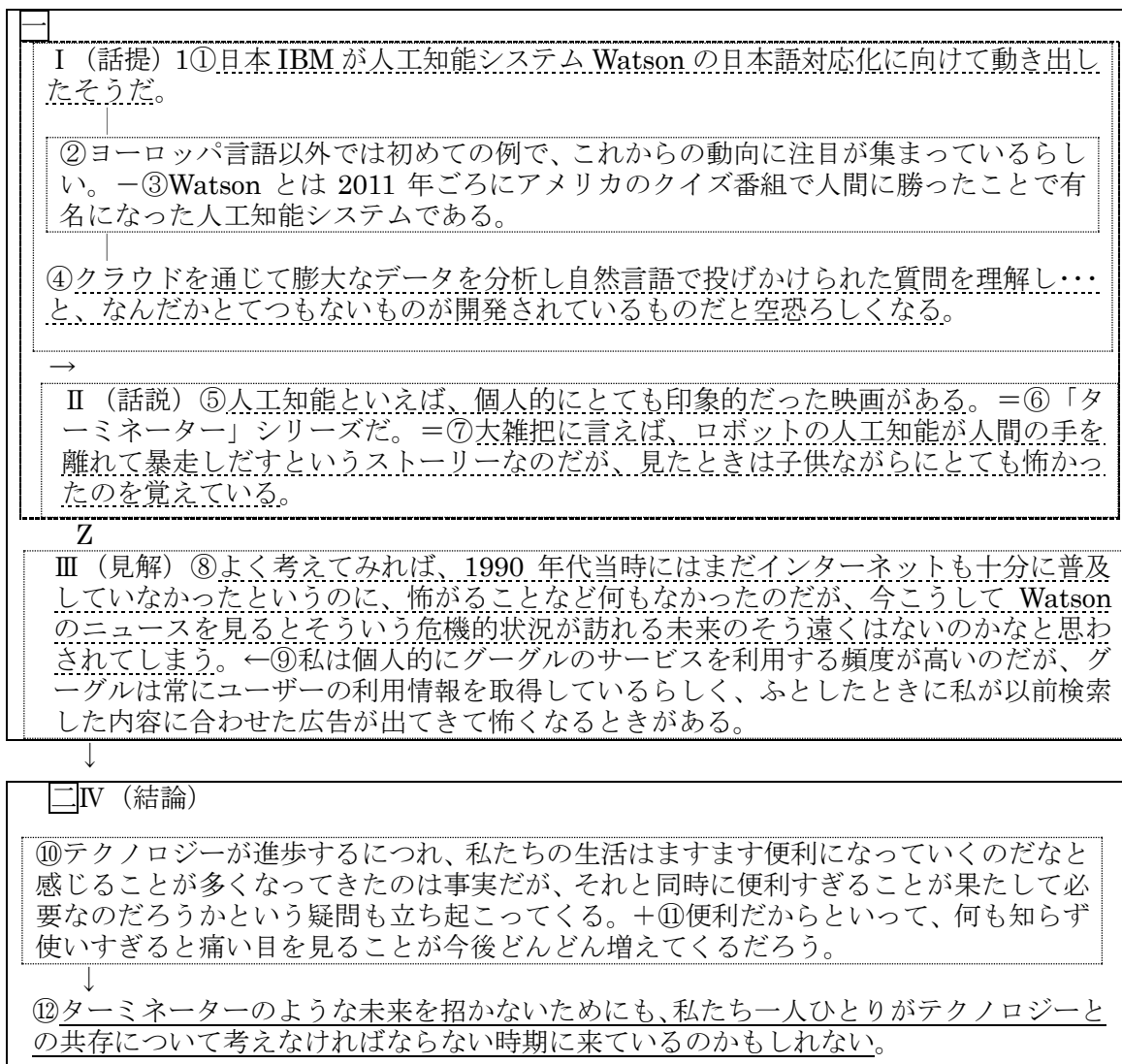
日本 IBM が人工知能システム Watson の日本語対応化に向けて動き出したようだ。ヨーロッパ言語以外では初めての例で、これからの動向に注目が集まっているらしい。Watson とは 2011 年ごろにアメリカのクイズ番組で人間に勝ったことで有名になった人工知能システムである。クラウドを通じて膨大なデータを分析し自然言語で投げかけられた質問を理解し・・・と、なんだかとても不思議なものが開発されているものと空恐ろしくなる。人工知能といえば、個人的にとっても印象的だった映画がある。「ターミネーター」シリーズだ。大雑把に言えば、ロボットの人工知能が人間の手を離れて暴走しだすというストーリーなのだが、見たときは子供ながらにとっても怖かったのを覚えている。よく考えてみれば、1990 年代当時にはまだインターネットも十分に普及していなかったというのに、怖がることなど何もなかったのだが、今こうして Watson のニュースを見るとそういう危機的状況が訪れる未来のそう遠くはないのかなと思わされてしまう。私は個人的にグーグルのサービスを利用する頻度が高いのだが、グーグルは常にユーザーの利用情報を取得しているらしく、ふとしたときに私が以前検索した内容に合わせた広告が出てきて怖くなる時がある。テクノロジーが進歩するにつれ、私たちの生活はますます便利になっていくのだなと感じることが多くなってきたのは事実だが、それと同時に便利すぎるものが果たして必要なのだろうかという疑問も立ち起こってくる。便利だからといって、何も知らず使いすぎると痛い目を見ることが今後どんどん増えてくるだろう。ターミネーターのような未来を招かないためにも、私たち一人ひとりがテクノロジーとの共存について考えなければならない時期に来ているのかもしれない。

NS2 の意見文は、2 つの大文段からなり、後半の大文段□の文⑩で「便利すぎるものが果たして必要なのだろうか」と疑問を投げかけ、主題文⑫で「テクノロジーとの共存について考えなければならない時期に来ているのかもしれない」という主張を述べているため、「Ⅲ. 終了部」が統括力を持つ「尾括型」と認定した。

文①～文④は、「人工知能システム Watson」というニュースを提示しており、「A. 話題提示」の文段とした。文⑤～文⑨は、映画を挙げて、「テクノロジーに支配される未来への恐怖を語る」文段で、「A1. 話題提示」の文段で挙げた「人工知能」について詳述している「A2. 話題説明」の文段とした。文⑩は、それまで述べてきたテクノロジーに疑問を投げ、文⑪でその理由を述べてから、最終の主題文⑫に主張を述べて、文章全体を締めくくっており、後半の大文段□が前半の大文段□の中の 3 つの文段を統括して、「B1. 結論主張」を

行なっているといえる。

【図 5-6】 NS2 の意見文 2 (尾括型)



5.3.1.3 「両括型」の意見文 2

【図 5-7】 は、NS13 の意見文 2 の原文である。文章全体を四段落で書いている。

【図 5-7】 NS13 の意見文 2 (原文)

私は最近のニュースから、報道の在り方を見直していくべきであると思いました。

ある週刊誌が、名古屋市であった女性殺害の容疑で逮捕された女子大学生(19)の実名と顔写真を載せました。少年法は、未成年者が起こしたとされる犯罪に関して、本人が特定できる報道を禁じています。しかし、罰則規定がないため、少年犯罪での実名報道はこれまでも何度かありました。今回の女子学生の実名報道の理由について、その週刊誌の編集者は「事件の残虐性と重大性に鑑み、19歳という加害者の年齢も加味して総合的に判断した上で、顔写真と実名を報道することにした」としています。

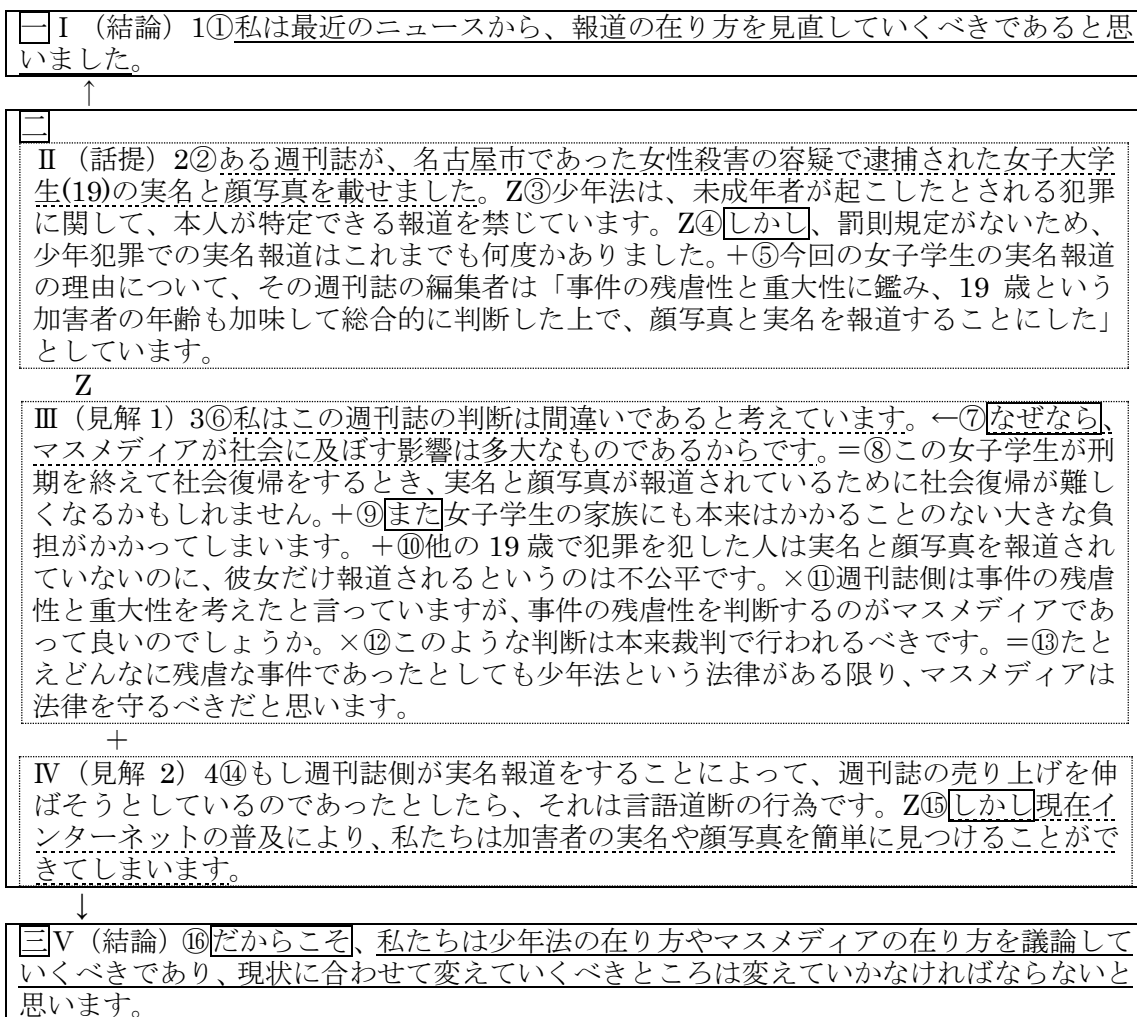
私はこの週刊誌の判断は間違いであると考えています。なぜなら、マスメディアが社会に及ぼす影響は多大なものであるからです。この女子学生が刑期を終えて社会復帰をするとき、実名と顔写真が報道されているために社会復帰が難しくなるかもしれません。また女子学生の家族にも本来はかかることのない大きな負担がかかってしまいます。他の19歳で犯罪を犯した人は実名と顔写真を報道されていないのに、彼女だけ報道されるというのは不公平です。週刊誌側は事件の残虐性と重大性を考えたと言っていますが、事件の残虐性を判断するのがマスメディアであって良いのでしょうか。このような判断は本来裁判で行われるべきです。たとえどんなに残虐な事件であったとしても少年法という法律がある限り、マスメディアは法律を守るべきだと思います。

もし週刊誌側が実名報道をすることによって、週刊誌の売り上げを伸ばそうとしているのであったとしたら、それは言語道断の行為です。しかし現在インターネットの普及により、私たちは加害者の実名や顔写真を簡単に見つけることができます。だからこそ、私たちは少年法の在り方やマスメディアの在り方を議論していくべきであり、現状に合わせて変えていくべきところは変えていかなければならないと思います。

NS13の意見文2は、「開始部」の大文段□の文①で「報道の在り方を見直していくべきである」という主張を述べ、大文段□の文⑩でも「少年法の在り方やマスメディアの在り方を議論していくべきであり、現状に合わせて変えていくべきところは変えていかなければならない」と主張を繰り返しているため、3つの大文段からなる「両括型」と認定した。

大文段□では、文②～文⑤でニュースを取り上げ、未成年者の犯罪において、実名と顔写真が公開されたという「A1.話題提示」をしている。続く文⑥では、「A1.話題提示」の文段で取り上げたニュースについて、「週刊誌の判断は間違いである」という「B2.見解表明」をしている。これは、文①の「報道の在り方を見直していくべきであると思いました」という主張を具体的に説明したものである。文⑦～文⑬の文段は、「補足型」の接続表現「なぜなら」で、文⑥の見解に対する「C.理由説明」をしている。その後、文⑭からなる文段では、「C.理由説明」の文段で述べた「法律を守るべきだ」という根拠に加え、「売り上げを伸ばそうとしている」という利己的な考えが許されないことを指摘し、文⑥を説明している。加えて、インターネットによる情報の拡散についても触れている。そして、大文段□では、再び主張を述べて、主題文①と文⑩で文章全体をまとめている。

【図 5-8】 NS13 の意見文 2 (両括型)



5.3.1.4 「分括型」の意見文 2

【図 5-9】 は、NS14 の意見文 2 の原文である。文章全体を三段落で構成している。

【図 5-9】 NS14 の意見文 2 (原文)

最近、イスラム国についての話題がよく取りあげられている。民間軍事会社経営者の湯川遥菜さんとフリージャーナリストの後藤健二さんがイスラム国の人によって拘束、殺害されたからだ。それは大変生々しかったし、衝撃が強かった。私はこのニュースを見た時、思ったことが二つある。一つは日本の情報収集力の低さ。二つ目は日本人の特徴についてだ。

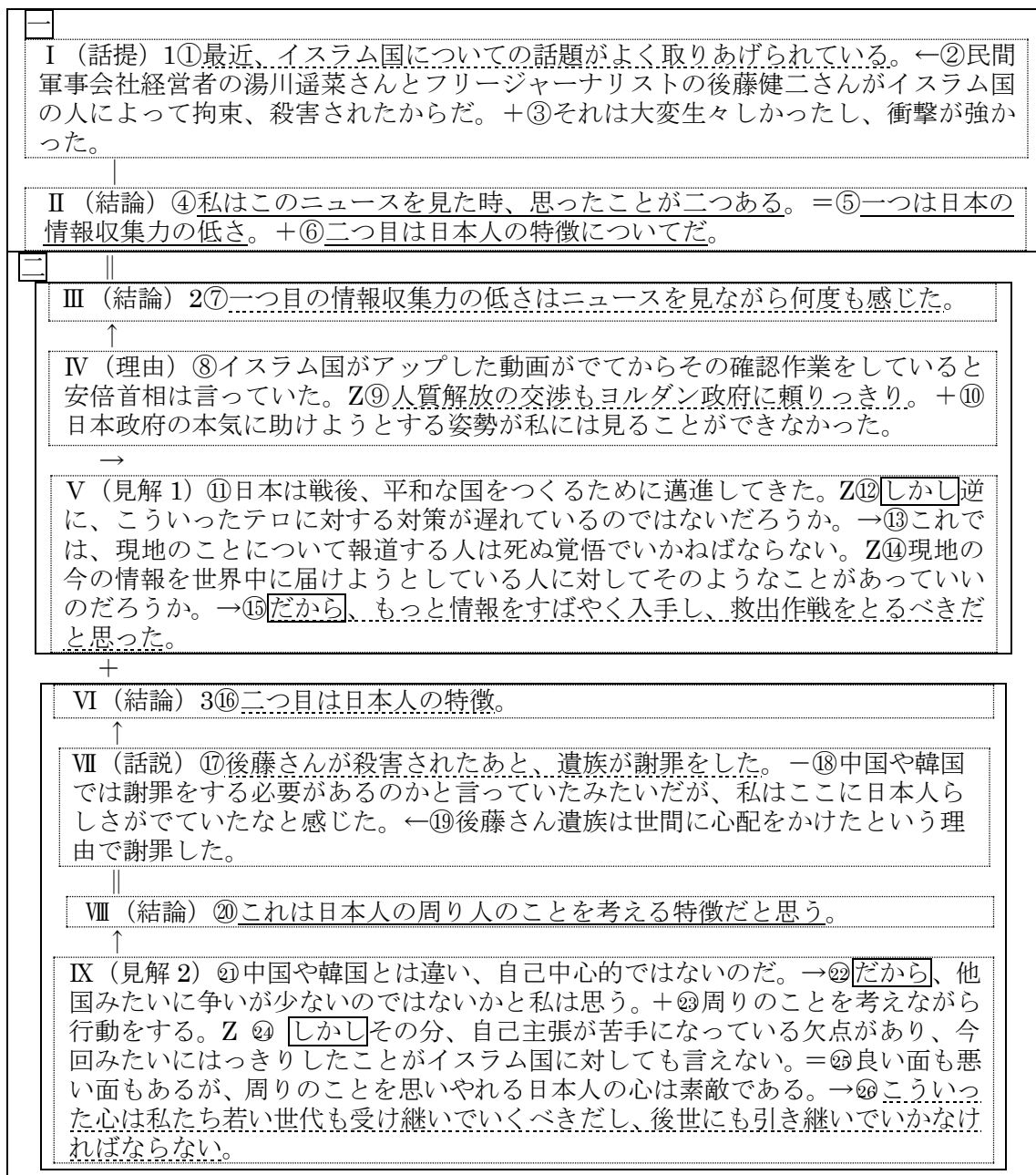
一つ目の情報収集力の低さはニュースを見ながら何度も感じた。イスラム国がアップした動画がでてからその確認作業をしていると安倍首相は言っていた。人質解放の交渉もヨルダン政府に頼りっきり。日本政府の本気に助けようとする姿勢が私には見ることができなかった。日本は戦後、平和な国をつくるために邁進してきた。しかし逆に、こういったテロに対する対策が遅れているのではないだろうか。これでは、現地のことについて報道する人は死ぬ覚悟でいかねばならない。現地の今の情報を世界中に届けようとしている人に対してそのようなことがあっていいのだろうか。だから、もっと情報をすばやく入手し、救出作戦をとるべきだと思った。

二つ目は日本人の特徴。後藤さんが殺害されたあと、遺族が謝罪をした。中国や韓国では謝罪をする必要があるのかと言っていたみたいだが、私はここに日本人らしさがでていたなと感じた。後藤さん遺族は世間に心配をかけたという理由で謝罪した。これは日本人の周り人のことを考える特徴だと思う。中国や韓国とは違い、自己中心的ではないのだ。だから、他国みたいに争いが少ないのではないかと私は思う。周りのことを考えながら行動をする。しかしその分、自己主張が苦手になっている欠点があり、今回みたいにはっきりしたことがイスラム国に対しても言えない。良い面も悪い面もあるが、周りのことを思いやれる日本人の心は素敵である。こういった心は私たち若い世代も受け継いでいくべきだし、後世にも引き継いでいかなければならない。

NS14 の意見文は、「B1.結論主張」の文段が、複数回繰り返されるため、「分括型」と認定した。

「A1.話題提示」の文段から書き始め、続く文④～文⑥の文段で、二つの主張を提示している。その後、文⑤と文⑥で述べた二つの主張を、一つずつ取り上げて説明する文段が続く。文⑦では、文⑤で述べた一つ目の主張を再び取り上げて、1文からなる「B1.結論主張」の文段になる。文⑧～文⑩は、中心文の文⑦の「情報収集力が低い」と感じた理由を説明しており、「C.理由説明」の文段である。文⑪～文⑬では、「情報収集力が低い」現状に対する「B2.見解表明」を行なっている。「B2.見解表明」の文段中に、文⑪で話題を提示し、文⑫で問題点を挙げ、最後の文⑬で、「情報を素早く入手し、救出作戦をとるべきだ」という見解を提示している。「だから」という「順接型」の接続詞で接続されており、文⑬が中心文となる。次の文⑭は、文⑥で述べた二つ目の主張を再度提示しているため、「B1.結論主張」の文段とした。文⑮～文⑰は、文⑭で述べた「日本人の特徴」を説明している文段であるため、「A2.話題説明」の文段とし、文⑱で、それを「日本人の特徴」とまとめられているため、再び「B1.結論主張」の文段とした。文⑲～文㉑は、二つ目の主張である「日本人の特徴」に対する「B2.見解表明」の文段になっている。

【図 5-10】 NS14 の意見文 2 (分括型)



NS14 の意見文は、主張を列挙した上で、繰り返して説明しているため、取り上げたいポイントは明確だが、課題点もいくつか存在する。まず、文⑤、文⑨、文⑯は名詞止めで文が終えられており、不自然さを感じる。また、主張を二つ上げているが、第 1 と第 2 の主張が並列の「添加型」の関係になっていない。文⑤で「一つ目は日本の情報収集力の低さ」を挙げているが、二つ目は文⑥で「日本人の特徴について」としている。「日本人」がどうであるのかを述べなければ、論点が抽象的で読み手には伝わらない恐れがある。文⑯で

述べるように、「日本人の周りの人のことを考える特徴」とすれば、一つ目の主張と並列で
きる論点になる。さらに、文⑱と文㉔に「みたい」という口語的な表現が用いられている
ため、文章のスタイルが統一されていない印象を受ける。

5.3.2 韓国人日本語学習者の自由記述の意見文 2 の文段の分析

韓国人日本語学習者 20 名の自由記述の意見文 2 を、形態的指標を手がかりに、内容
のまとまりを示す文段ごとに区切り、各文段の機能と接続関係を分析した。例として、各
文章型の典型的な意見文を示す。NNS 11 は「頭括型」の意見文、NNS3 は「尾括型」、NNS7
は「両括型」、NNS20 は「中括型」、NNS17 は「分括型」の例である。なお、一番外側の
大きい太線の囲みは大文段を示し、破線囲みは文段を表す。「主題文」には実線、各文段の
「中心文」には波線を引き、接続表現を四角囲みで示した。

5.3.2.1 「頭括型」の意見文 2

【図 5-11】は、NNS 11 の意見文 2 の原文である。文章全体を四段落で構成している。

【図 5-11】 NNS11 の意見文 2 (原文)

学校で新聞とかニュースと特性について勉強するときに、新聞とニュースは客観的に
事実を伝える役割を担当していると聞きました。しかし、私が年を取って、選挙権を持
てるようになって、政治について分かるようになってから感じたのは新聞とニュースは
けして客観的ではないってことでした。その時から、私は新聞とニュースは受動的に受
け入れてはいけないと思いました。

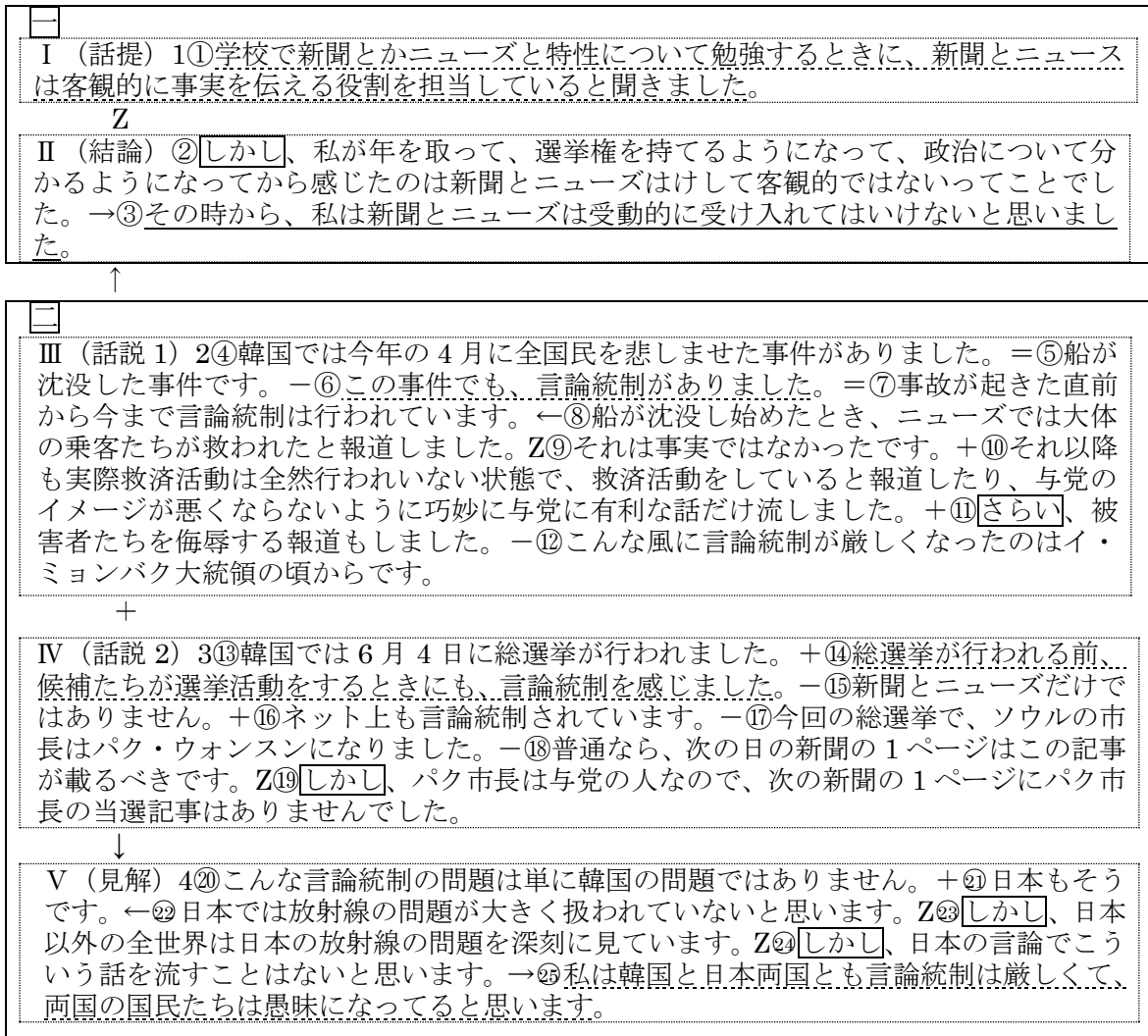
韓国では今年の 4 月に全国民を悲しませた事件がありました。船が沈没した事件です。
この事件でも、言論統制がありました。事故が起きた直前から今まで言論統制は行われ
ています。船が沈没し始めたとき、ニュースでは大体の乗客たちが救われたと報道しま
した。それは事実ではなかったです。それ以降も実際救済活動は全然行われいない状態
で、救済活動をしていると報道したり、与党のイメージが悪くならないように巧妙に与
党に有利な話だけ流しました。さらい、被害者たちを侮辱する報道もしました。こんな
風に言論統制が厳しくなったのはイ・ミョンバク大統領の頃からです。

韓国では 6 月 4 日に総選挙が行われました。総選挙が行われる前、候補たちが選挙活
動をするときにも、言論統制を感じました。新聞とニュースだけではありません。ネッ
ト上も言論統制されています。今回の総選挙で、ソウルの市長はパク・ウォンスンにな
りました。普通なら、次の日の新聞の 1 ページはこの記事が載るべきです。しかし、パ
ク市長は与党の人なので、次の新聞の 1 ページにパク市長の当選記事はありませんで
した。

こんな言論統制の問題は単に韓国の問題ではありません。日本もそうです。日本では
放射線の問題が大きく扱われていないと思います。しかし、日本以外の全世界は日本の
放射線の問題を深刻に見ています。しかし、日本の言論でこういう話を流すことはない
と思います。私は韓国と日本両国とも言論統制は厳しくて、両国の国民たちは愚昧にな
っていると思います。

NNS 11 の意見文 2 は、2 つの大文段で書かれており、「I.開始部」の文③で、主張を述べているため、「頭括型」の意見文と認定した。

【図 5-12】 NNS11 の意見文 2 (頭括型)



NNS 11 の意見文 2 は、「I.開始部」の文①で「新聞とニュースは客観的に事実を伝える役割を担当している」という「A1.話題提示」をしてから、文②の文頭に「逆接型」の接続表現「しかし」を用いて、「ニュースはけして客観的ではない」と問題提起をした後、文③で「新聞とニュースは受動的に受け入れてはいけない」という「B1.結論主張」をしている。「II.展開部」の文④～文⑫の文段では、「船が沈没した事件」の例、文⑬～文⑲の文段では「総選挙」の例を挙げて、文⑳～文㉕の文段で、それに対する「B2.見解表明」

をしているため、「頭括型」として認定した。大文段□と大文段□の接続関係は、「補足型」で、大文段二が中心文の文③を説明するという構造となっている。

NNS11 の意見文 2 は、単文が多い印象を受けるが、前文との接続関係を考えて書かれたことがうかがえる。文段内部の例の提示が、文③を説明して、主張を強化するように構成されている。

5.3.2.2 「尾括型」の意見文 2

【図 5-13】は、NNS 3 の意見文 2 の原文である。文章全体を三段落で書いているが、改行箇所の一字下げはされていない。

【図 5-13】 NNS3 の意見文 2 (原文)

最近韓国の軍隊の一つである22師団GOPでイム兵長銃器乱射事件が起きました。5名が死亡し、7名が中傷を負いました。イム兵長がK2小銃と実弾60発、手榴弾をもって脱営した事実が知られて世間が騒がれました。何で兵長ともなる人物が人を殺して脱営したのかと疑問を抱いていた頃、イム兵長が捕まりました。そして陳述した結果、イム兵長は日頃から軍隊で酷く苛められたそうです。この事件のせいで、軍隊文化という名目で暗黙的に起こっていた軍隊の暴力、いじめ等の問題が世間に知られました。イム兵長は関心兵士と呼ばれるいわゆる社会不適応者でした。こんな人を政府は何も問題がないと判断し、普通に軍隊に行かせました。その未熟な判断の結果、イム兵長は軍隊不適応者になって散々苛められ、結局は殺人まで犯しました。つまりこれは、軍隊という政府団体が犯した最大の弊害なのです。

普通の社会で苛められたらその場から逃げたり助けを要請したりする事が出来ます。だが、軍隊という孤立な空間で苛められたイム兵長は一人で何もできず、死にたいほど苦しんだ結果、殺人を犯しました。こんな結果を齎した軍隊という団体組織に怒りを感じます。もちろん、死んだ人は可哀想ですが、日頃から苛めてきた業報を考えると、死んでも仕方がない、自業自得だとまで考えます。とは言っても、殺人が許されるはずがありません。ですから、イム兵長には無期懲役、そしてカウンセラーを支援して心の治癒をしてあげるべきです。そして、イム兵長を苛めた人たちには全部懲役10年以上を下すべきです。韓国では昔からいじめの加害者は何の処罰もされないで幸せに暮らしていく事が何度もありました。そして、いつも被害者だけが苦しんで自殺に至るケースが多かったです。ですから、今回だけはこんな脆い処罰を下してはいけません。

この事件を切っ掛けに軍隊の弊害を無くすべきです。軍隊内のいじめ、未熟な判断で弱い人を軍隊に行かせる事が二度と起らように入隊検査の強化が必要だと思えます。

NNS 3 の意見文 2 は、2つの大文段で書かれており、「Ⅲ.終了部」の文⑫で、主張を述べているため、「尾括型」の意見文と認定した。

「Ⅰ.開始部」は、「A1.話題提示」の文段から書き始め、次の文段でその話題を詳述しているため、文⑬～文⑰の文段を、「A2.話題説明」の文段とした。

続く文⑱～文⑳では、「軍隊」という「組織」に対する批判を述べ、文㉑～文㉒は加害者と被害者への処罰について述べているため、それぞれ「B2.見解表明 1」、「B2.見解表明 2」の

文段とした。文㉑が主題文であり、最後の大文段□で主張を述べて、文章全体を統括する。大文段□と大文段□の接続関係は、大文段□の最後に「B2.見解表明 2」をしたことをまとめて、文㉑で「B1.結論主張」をして統括しているため、「同列型」として認定した。

NNS3 の意見文 2 は、接続表現が適切に用いられており、論点を追いやすい。また、「B2.見解表明 1」では、「軍隊という団体組織」の問題を挙げた上で、「B2.見解表明 2」で「いじめの加害者」と「被害者」の両方を罰するべきだという見解を重ねて論じているため、文㉑の主張が伝わりやすい。

【図 5-14】 NNS3 の意見文 2 (尾括型)

□	<p>I (話提) 1①最近韓国の軍隊の一つである 22 師団 GOP でイム兵長銃器乱射事件が起きました。</p> <p style="text-align: center;">↑</p> <p>II (話説) ②5 名が死亡し、7 名が中傷を負いました。+③イム兵長が K2 小銃と実弾 60 発、手榴弾をもって脱営した事実が知られて世間が騒がれました。+④何で兵長ともなる人物が人を殺して脱営をしたのかと疑問を抱いていた頃、イム兵長が捕まりました。+⑤そして陳述した結果、イム兵長は日頃から軍隊で酷く苛められたそうです。→⑥この事件のせいで、軍隊文化という名目で暗黙的に起こっていた軍隊の暴力、いじめ等の問題が世間に知られました。-⑦イム兵長は関心兵士と呼ばれるいわゆる社会不適応者でした。Z⑧こんな人を政府は何も問題がないと判断し、普通に軍隊に行かせました。→⑨その未熟な判断の結果、イム兵長は軍隊不適応者になって散々苛められ、結局は殺人まで犯しました。=⑩つまりこれは、軍隊という政府団体が犯した最大の弊害なのです。</p> <p style="text-align: center;">+</p> <p>III (見解 1) 2⑪普通の社会で苛められたらその場から逃げたり助けを要請したりする事が出来ます。Z⑫だが、軍隊という孤立な空間で苛められたイム兵長は一人で何もできず、死にたいほど苦しんだ結果、殺人を犯しました。→⑬こんな結果を齎した軍隊という団体組織に怒りを感じます。←⑭もちろん、死んだ人は可哀想ですが、日頃から苛めてきた業報を考えると、死んでも仕方がない、自業自得だとまで考えます。</p> <p style="text-align: center;">Z</p> <p>IV (見解 2) ⑮とは言っても、殺人が許されるはずがありません。→⑯ですから、イム兵長には無期懲役、そしてカウンセラーを支援して心の治療をしてあげるべきです。+⑰そして、イム兵長を苛めた人たちには全部懲役 10 年以上を下すべきです。←⑱韓国では昔からいじめの加害者は何の処罰もされないで幸せに暮らしていく事が何度もありました。+⑲そして、いつも被害者だけが苦しんで自殺に至るケースが多かったです。→⑳ですから、今回だけはこんな脆い処罰を下してはいけません。</p>
	<p>□ V (結論) 3㉑この事件を切っ掛けに軍隊の弊害を無くすべきです。=㉒軍隊内のいじめ、未熟な判断で弱い人を軍隊に行かせる事が二度と起らように入隊検査の強化が必要だと思えます。</p>

5.3.2.3 「両括型」の意見文 2

【図 5-15】は、NNS7 の意見文 2 の原文である。文章全体を三段落で書いている。

【図 5-15】 NNS7 の意見文 2 (原文)

私は最近ニュースを見て恐ろしい世の中ということに改めて気が付いた。今年は驚くほど韓国に色々悪い出来事が多かった。一番衝撃で今でも忘れられない、そしてこれからも忘れてはいけない事故、セウォル号の沈没。もう 3 ヶ月が経とうとするが、未だ救われていない失踪者が 11 人もいる。当時私は高校で教育実習をしていた。私が担当していたクラスの生徒たちがちょうど事故にあった高校生たちと同じ高校 2 年生ということでなんとなく両方が重なってしまい何度も胸が締め付けられるようで辛かった。事故後すぐ逃げ出した船長を始め、船員たち、船の会社、警察、政府、そして現在警察に追われている会長がてら偽宗教の教主まで、誰も本当を言わない。そして時間が経つにつれてもっともっと裏のような汚く腐った事実が見えてくる。人間とはここまで汚くて恐ろしいものだったのかと悔しくも悲しくもなりどうしようもない気持ちでいっぱいであった。

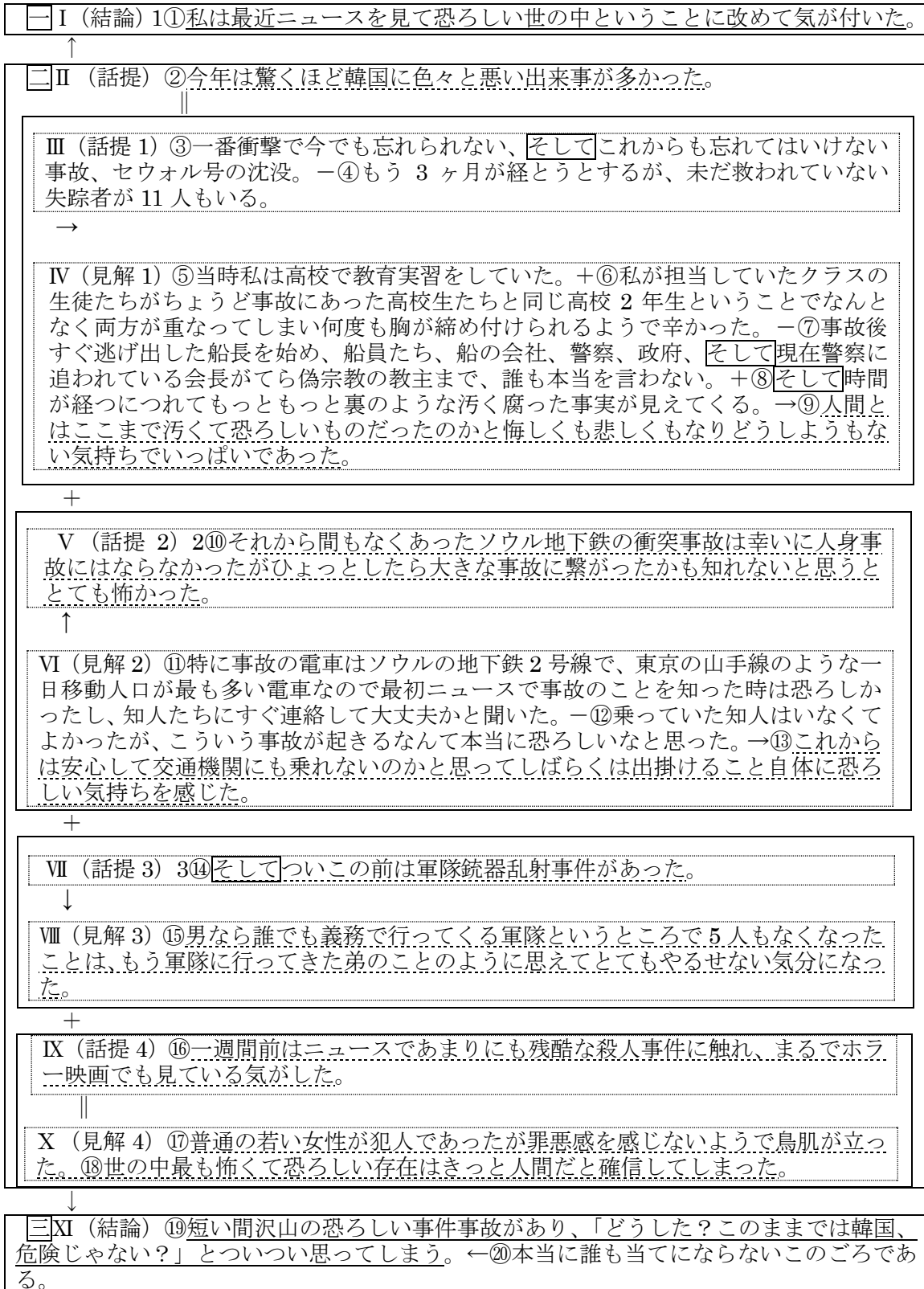
それから間もなくあったソウル地下鉄の衝突事故は幸いに人身事故にはならなかったがひょっとしたら大きな事故に繋がったかも知れないと思うととても怖かった。特に事故の電車はソウルの地下鉄 2 号線で、東京の山手線のような一日移動人口が最も多い電車なので最初ニュースで事故のことを知った時は恐ろしかったし、知人たちにすぐ連絡して大丈夫かと聞いた。乗っていた知人はいなくてよかったが、こういう事故が起きるなんて本当に恐ろしいなと思った。これからは安心して交通機関にも乗れないのかと思っただけは出掛けること自体に恐ろしい気持ちを感じた。

そしてついこの前は軍隊銃器乱射事件があった。男なら誰でも義務で行って来る軍隊というところで 5 人もなくなったことは、もう軍隊に行ってきた弟のこのように思えてとてもやるせない気分になった。一週間前はニュースであまりにも残酷な殺人事件に触れ、まるでホラー映画でも見ている気がした。普通の若い女性が犯人であったが罪悪感を感じないようで鳥肌が立った。世の中最も怖くて恐ろしい存在はきっと人間だと確信してしまった。短い間沢山の恐ろしい事件事故があり、「どうした？このままでは韓国、危険じゃない？」とついつい思ってしまう。本当に誰も当てにならないこのごろである。

NNS7 は、文①の「恐ろしい世の中ということに改めて気が付いた」という「B1.結論主張」から書き始めている。文②から文⑭で「恐ろしい世の中」だと感じた理由を述べ、文⑮と⑯で再び「B1.結論主張」を行なっているため、3 大文段からなる「両括型」と認定した。

文②から文④では、「セウォル号の沈没」を取り上げているため、これを「A.話題提示 1」の文段とした。文⑤から文⑨では、「A.話題提示 1」の文段で取り上げた話題に対して、自分の体験を踏まえた一つ目の「B2.見解表明」を行なっている。続く文⑩では、「ソウル地下鉄の衝突事故」という二つ目のニュースを挙げているため、「A.話題提示 2」の文段とした。文⑪から文⑬は、「A.話題提示 2」に対する二つ目の「B2.見解表明」を行なっている。文⑭からは、1 文ずつ文段が変わる。文⑭では、「軍隊銃器乱射事件」という三つ目のニュースを取り上げていることから、「A.話題提示 3」の文段とし、文⑮は、「やるせない気分になった」と文⑭に対する見解を述べているため、「B2.見解表明 3」とした。文⑯では「残酷な殺人事件」のニュースを挙げているため、「A.話題提示 4」の文段とし、文⑰と文⑱で殺人犯に対する「B2.見解表明 4」をしている。

【図 5-16】 NNS7 の意見文 2 (両括型)



「B2.見解表明」の各文段で、文①に挙げた「恐ろしい」というキーワードを繰り返し述べながら話題をまとめて来たが、文⑱で「沢山の恐ろしい事件事故があり」と、4つの話題をまとめ、「恐ろしい」を繰り返している。そして、文⑳で「誰も当てにならない」と補足的に主張を補っている。

3つの大文段からなるが、大文段□と大文段□の接続関係は、「補足型」で、大文段□が大文段□の「主張」を説明するという関係になっている。大文段□と大文段□の接続関係は、「順接型」である。

5.3.2.4 「中括型」の意見文2

【図5-17】は、NNS20の意見文2の原文である。文章全体を四段落で構成しており、各段落の冒頭は、二字下げで書きはじめられている。

【図5-17】 NNS20の意見文2（原文）

少しは敏感な主題ですが、東北アジア地域で最近話題になってるニュースと言えば日本内閣の集団的自衛権の行使とそれに対する韓国と中国の反発を措いては話になりません。日本内でも賛否の両論が激しい様ですが、韓国では反対以外の意見は良く見つかりません。中国でもその様な輿論が形成された可能性が高いし、それがこの間韓中の両頂上が日本について言及をする事に至ったのだと思います。

しかし私は日本が集団的自衛権を拡大すること、そして軍隊を持つことがいけないとは思いません。むしろ確かに正常的な国なら軍隊が無いとおかしいと言えるでしょう。でもそうだからこそ‘今の状況の’日本が軍備拡張を狙うのは日本内閣の勘違い及び傲慢だと私は感じました。それは勿論、歴史を通じた反省が欠けているからです。

極普通の国のはずの日本が軍隊を持つことに隣の国々がここまで反発する理由を考えてみるべきってことです。それは多分韓国も中国も日本から心からの誤りを受けたことが無いからではないでしょうか。難しい事ではありません。子供のころすごくワガママだった私は、「キム君が悪かったら相手が受けてくれるまでちゃんと誤りなさい」と日本の小学校の先生から習ったので、小学校で教わる事を総理大臣さんが知らないとは思いません。だから私はこれを「過去に悪いことをしていない」と度忘れを演じた勘違いか、「こんなお隣さんの気分まで木にすることは無い」と無視をする傲慢だと言うのです。総理大臣さんは「課去に縛られず未来向けの関係を作っていく」って良い言葉をおっしゃうけど、その未来を予想するために私たちは歴史を勉強します。そして今その歴史への反省が無い、知らん振り姿勢の日本の内閣を見ていると、どうして私の知っている日本の良い面が日本政府には全て欠けているのかという疑問が浮かび、私の日本での全ての思い出が汚されてしまう気分です。僕が知っている友達の姿は全部仮面だったかのような気がして、すごく悲しい気持ちになります。

これが最近のニュースから感じることです。

NNS20は、「A1.話題提示」の大文段□の文①から書き始め、次の大文段□で「B1.結論主張」をし、続けて、「C.理由説明」をして文章を終えている。3つの大文段からなるが、

大文段□に主張が述べられていることから、「中括型」に分類した。

【図 5-18】 NNS20 の意見文 2 (中括型)

□ I (話提) 1①少しは敏感な主題ですが、東北アジア地域で最近話題になってるニュースと言え日本内閣の集団的自衛権の行使とそれに対する韓国と中国の反発を措いては話になりません。→②日本内でも賛否の両論が激しい様ですが、韓国では反対以外の意見は良く見つかりません。+③中国でもその様な輿論が形成された可能性が高いし、それがこの間韓中の両頂上が日本について言及をする事に至ったのだと思います。

Z

□ II (結論) 2④しかし私は日本が集団的自衛権を拡大すること、そして軍隊を持つことがいけないとは思いません。↔⑤むしろ確かに正常的な国なら軍隊が無いとおかしいと言えるでしょう。Z⑥でもそうだからこそ‘今の状況の’日本が軍備拡張を狙うのは日本内閣の勘違い及び傲慢だと私は感じました。←⑦それは勿論、歴史を通した反省が欠けているからです。

||

□ III (理由) 3⑧極普通の国のはずの日本が軍隊を持つことに隣の国々がここまで反発する理由を考えてみるべきってことです。→⑨それは多分韓国も中国も日本から心からの誤りを受けたことが無いからではないでしょうか。Z⑩難しい事ではありません。←⑪子供のころすぐくワガママだった私は、「キム君が悪かったら相手が受けてくれるまでちゃんと誤りなさい」と小学校の先生から習ったので、小学校で教わる事を総理大臣さんが知らないとは思いません。→⑫だから私はこれを「過去に悪いことをしていない」と度忘れを演じた勘違いか、「こんなお隣さんの気分まで木にすることは無い」と無視をする傲慢だと言うのです。←⑬総理大臣さんは「課去に縛られず未来向けの関係を作っていく」って良い言葉をおっしゃうけど、その未来を予想するために私たちは歴史を勉強します。+⑭そして今その歴史への反省が無い、知らん振り姿勢の日本の内閣を見ていると、どうして私の知っている日本の良い面が日本政府には全て欠けているのかという疑問が浮かび、私の日本での全ての思い出が汚されてしまう気分で、僕が知っている友達の姿は全部仮面だったかのような気がして、すごく悲しい気持ちになります。→⑮これが最近のニュースから感じることです。

「A1.話題提示」の大文段□では、日本の「集団的自衛権の行使」を取り上げ、韓国と中国が反対している現状を述べている。大文段□の冒頭では、「しかし」という「逆接型」の接続詞を用いて、「集団的自衛権を拡大すること」や「軍隊を持つこと」に反対はしないという立場を提示した上で、文⑥で「‘今の状況の’日本」の「勘違い」と「傲慢」さを主張している。文⑦でその理由を「歴史を通した反省が欠けているから」と挙げ、大文段□では、その内容を具体的に説明している。

NNS20 の意見文 2 は、文章型や文段の接続関係に問題はないが、話し言葉が混在し、「C.理由説明」が主観的に書かれているため、稚拙な印象を受ける。

5.3.2.5 「分括型」の意見文 2

【図 5-19】 は、NNS17 の意見文 2 の原文である。文章全体を三段落で構成しており、

段落と段落の間に一行の空行が設けられている。

【図 5-19】 NNS17 の意見文 2 (原文)

最近韓国のニュースを見ると、言論の弾圧が程度を超えたという思いがします。前李明博(イミョンバク)大統領の政権の時から新聞、放送のような言論に対する弾圧と規制の程度がさらにひどくなったと聞きましたが、実はそれを実感してはいませんでした。しかし今年 4 月に発生した世越號(船の名)事件をはじめ、各種の政治の非が片手落ちに放送されており、そのうえ、ある放送局は一切その事件を放送していないという点に少なからず衝撃を受けました。私のお父さんは何十年間、常にある放送局のニュースだけを 9 時ごとご覧しました。でも今年の 5 月に家に帰った時、他の放送局のニュースを見ていらっしやるので理由を聞いて見ました。そうしたら父はネットワークテレビの放送局がろくに放送をしていないと苦い顔をしておっしゃいました。

政治人の恥と罪を残らず暴きだした良心が生きていたプロデューサーは職場を失ったまま路頭に出て抗議行動を行っており、どんな資料の情報も自由に受け取る権利がある市民たちはその自由を強制に失ってしまいました。これからは上級職員の出過ぎた公権力の横暴から脱する時期です。さらに中正な放送で市民の知る権利を満たせる質があるニュースを放送しなければなりません。

最近見たニュースの中、やはり一番記憶に残しているニュースは時間が経っても忘れられない世越號事件がないと思っています。もう事件が起こして 2 ヶ月が経っていますが、全国民はまだその衝撃から立ち直っていません。そして政府も相変わらず胸苦しい態度を取っています。どんな関わりもない私も無能な政府に腹が立っているのに、遺族の気持ちはどうだろうかと思うと、胸が苦しいです。韓国の国籍を放棄して移民するつもりだと言う遺族の言葉に共感せずにはいられなかったです。一日でも早く遺族を 2 度も殺すその話だけの政策から離れて实际的に役に立てる、そのような制度を設けるべきだと感じております。

NNS17 は前半と後半で 2 つのニュースを取り上げ、それぞれに対する「主張」を述べているため、「分括型」として認定した。

大文段□と大文段□の間には、「ところで」や「さて」といった接続詞が省略される誤用があり、本来は想定できるため、接続関係は「転換型」である。

【図 5-20】 NNS17 の意見文 2 (分括型)

一	<p>I (話提 1) 1①最近韓国のニュースを見ると、言論の弾圧が程度を超えたという思いがします。</p> <p>II (話説 1) ②前李明博(イミョンバク)大統領の政権の時から新聞、放送のような言論に対する弾圧と規制の程度がさらにひどくなったと聞きましたが、実はそれを実感してはいませんでした。Z③[しかし]今年 4 月に発生した世越號(船の名)事件をはじめ、各種の政治の非が片手落ちに放送されており、そのうえ、ある放送局は一切その事件を放送していないという点に少なからず衝撃を受けました。↓④私のお父さんは何十年間、常にある放送局のニュースだけを 9 時ごとご覧しました。Z⑤[でも]今年の 5 月に家に帰った時、他の放送局のニュースを見ていらっしゃるので理由を聞いて見ました。→⑥[そうしたら]父はネットワークテレビの放送局がろくに放送をしていないと苦い顔をしておっしゃいました。</p> <p>III (話説 2) 2⑦政治人の恥と罪を残らず暴きだした良心が生きていたプロデューサーは職場を失ったまま路頭に出て抗議行動を行っており、どんな資料の情報も自由に受け取る権利がある市民たちはその自由を強制に失ってしまいました。</p> <p>Z</p> <p>IV (結論) ⑧これからは上級職員の出過ぎた公権力の横暴から脱する時期です。+⑨さらに中正な放送で市民の知る権利を満たせる質があるニュースを放送しなければなりません。</p>
→	
二	<p>V (話提 2) 3⑩最近見たニュースの中、やはり一番記憶に残しているニュースは時間が経っても忘れられない世越號事件がないと思っています。</p> <p>↑</p> <p>VI (話説 3) ⑪もう事件が起こして 2 ヶ月が経っていますが、全国民はまだその衝撃から立ち直っていません。+⑫[そして]政府も相変わらず胸苦しい態度を取っています。</p> <p>↓</p> <p>VII (結論) ⑬どんな関わりもない私も無能な政府に腹が立っているのに、遺族の気持ちはどうだろうかと思うと、胸が苦しいです。+⑭韓国の国籍を放棄して移民するつもりだと言う遺族の言葉に共感せずにはいられなかったです。→⑮一日でも早く遺族を 2 度も殺すその話だけの政策から離れて实际的に役に立てる、そのような制度を設けるべきだと感じております。</p>

文①では、「言論の弾圧が程度を超えたという思いがします」という「A1.話題提示」をしている。文②から文⑥では、「A1.話題提示」の文段の中心文①で述べた「言論の弾圧が程度を超えた」と実感した内容を詳述しているため、「A2.話題説明 1」の文段とした。文⑦は、「A2.話題説明 1」で述べた内容の原因として「良心が生きていたプロデューサーは職場を失った」こと、その結果「市民たちはその自由を強制に失ってしまいました」という更なる情報を追加しているため、「A2.話題説明 2」の大文段□とした。続く文⑧と文⑨では、文①から文⑦で述べた話題や情報に対して「B1.結論主張」を行っており、この

文段が、前半の内容を統括している。

文⑩からは、話題が変わり、「一番記憶に残しているニュースは世越號事件」と取り上げていることから、「A1.話題提示 2」の文段とした。文⑪と文⑫は、文⑩を説明しているため、「A2.話題説明 3」の文段とし、文⑬から文⑮は、文⑩から文⑫で述べた情報に対する想いを書いており、文⑮で大文段□の主張を述べているため、「B1.結論主張 2」とした。後半の大文段□は、文⑮が主題文 2 となり、文⑩から文⑭を統括している。

字数制限のある短い意見文を書く際に、主張の全く異なる 2 つの文段を提示してしまうと、それぞれの文段が深まらず、十分に論じられていないという印象があり、説得力を欠く。大文段□の文⑦で述べられている「市民たちはその自由を強制に失って」しまったことがなぜ問題なのか、文⑧で「上級職員の出過ぎた公権力の横暴」とは、どのようなものなのかをもっと論じた方が、主張に説得力が出るはずである。

5.4 自由記述の意見文 2 における文段の内部構造と文段の統括関係

5.2 と 5.3 で日本人大学生 NS と韓国人日本語学習者 NNS の意見文 2 の「文章型」を分析したが、本節では、NS と NNS の意見文 2 に多い「文章型」であった「尾括型」の文章型における文段の統括関係と、文段内部の構造を、意見文の「Ⅰ.開始部」、「Ⅱ.展開部」、「Ⅲ.終了部」に分けて分析する。どの機能を持った文段が、意見文のどこに出現し、どのような統括関係でまとめられているか、文段の統括関係を明らかにする。また、中心文の段統括機能は、2.2.2.2 で述べたように、佐久間編著（2010:86）の 7 類 16 種の分類に従い、自由記述の意見文 2 における中心文の機能を明らかにし、中心文によって統括される文段の内部構造を分析する。

5.4.1 「尾括型」の意見文 2 の文段型

意見文 2 の「尾括型」は、NS が 15 例、NNS が 16 例と、最も多い「文章型」で、「Ⅰ.開始部」、「Ⅱ.展開部」、「Ⅲ.終了部」の文段の展開と統括方式には共通点があった。

5.4.1.1 「Ⅰ.開始部」の文段の構造

「尾括型」の意見文は、文章の「Ⅲ.終了部」に主題文が位置する中心段が現れ、2 大文

段に統括される。つまり、「Ⅲ.終了部」に「B1.結論主張」の文段が書かれ、「Ⅲ.終了部」が「Ⅰ.開始部」と「Ⅱ.展開部」の文段を統括する。「尾括型」の場合、「Ⅲ.終了部」まで「B1.結論主張」が現れないため、「Ⅰ.開始部」と「Ⅱ.展開部」では、話題を取り上げ、それを詳述しながら「B1.結論主張」の根拠を論じる文段が書かれる。

「尾括型」の例として、本章の 5.3.1.2 の【図 5-6】に示した NS2 の意見文 2 を再度取り上げ、「Ⅰ.開始部」を次の【図 5-21】に示す。「Ⅰ.開始部」は、「A1.話題提示」と「A2.話題説明」の 2 つの文段で、「A1.話題提示」の文段に提示した「人工知能」について、「A2.話題説明」の文段でさらに詳しく説明を深めている。

【図 5-21】 NS2 の意見文 2 (尾括型) の「Ⅰ.開始部」

□	<p>I (話題) 1①日本 IBM が人工知能システム Watson の日本語対応化に向けて動き出したようだ。</p>
	<p>②ヨーロッパ言語以外では初めての例で、これからの動向に注目が集まっているらしい。－③Watson とは 2011 年ごろにアメリカのクイズ番組で人間に勝ったことで有名になった人工知能システムである。</p>
	<p>④クラウドを通じて膨大なデータを分析し自然言語で投げかけられた質問を理解し…と、なんだかとても面白いものが開発されているものだと空恐ろしくなる。</p>
→	<p>II (話説) ⑤人工知能といえば、個人的にとっても印象的だった映画がある。＝⑥「ターミネーター」シリーズだ。＝⑦大雑把に言えば、ロボットの人工知能が人間の手を離れて暴走しだすというストーリーなのだが、見たときは子供ながらにとっても怖かったのを覚えている。</p>

「A1.話題提示」の文段 I の中心文は、「①話題」〈a.話題提示〉である文①と、「②結論」〈i.意見主張〉である文④のため、「前後括型」の文段であると判断した。本意見文のテーマを文①で取り上げ、文②と文③で、文①で提示した「人工知能システム」の説明を補い、文④で、文①から文③で述べた「人工知能システム」に対する意見を述べているためである。

「A2.話題説明」の文段 II では、「ターミネーター」という映画の具体例の話題提示をしている。文⑤で、「人工知能といえば、」と再び話題を取り上げ、その話題を文⑥で解説し、文⑦の後半の節で、「怖かった」という意見を加えている。「A1.話題提示」の文段 I と同様に「前後括型」の文段で、文⑤が「①話題」〈a.話題提示〉の中心文、文⑦が「②結論」

〈i.意見主張〉の中心文である。

「A1.話題提示」の文段でI述べた「人工知能」に説明を加える文段であるが、子どもの頃に見た映画という別の角度からの説明であるため、「A1.話題提示」の文段Iと「A2.話題説明」の文段IIとの接続関係は、「転換型」である。

5.4.1.2 「II.展開部」の文段の構造

NS2の「II.展開部」には、「B2.見解表明」の文段IIIが書かれた。意見文2の「尾括型」の他の例を見ても、「II.展開部」には、「I.開始部」の「A1.話題提示」を詳述する「A2.話題説明」の文段か、「B2.見解表明」の文段が書かれていた。

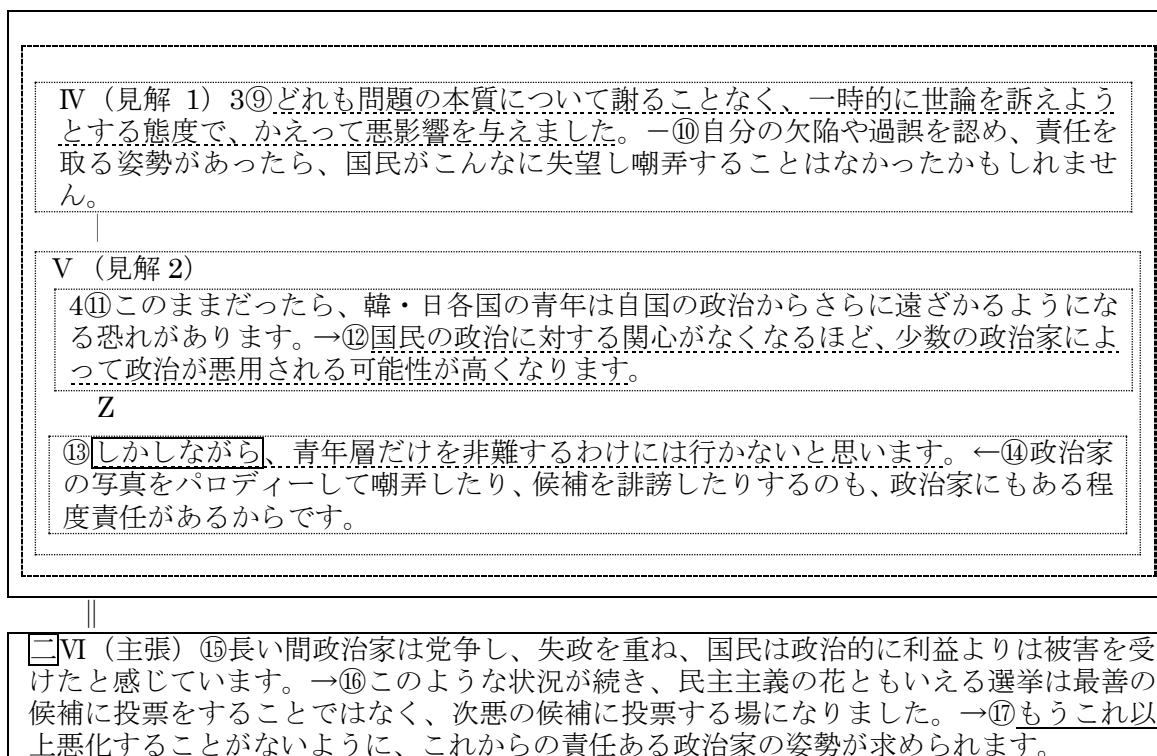
【図 5-22】 NS2の意見文2（尾括型）の「II.展開部」

III（見解）⑧よく考えてみれば、1990年代当時にはまだインターネットも十分に普及していなかったというのに、怖がることなど何もなかったのだが、今こうしてWatsonのニュースを見るとそういう危機的状況が訪れる未来のそう遠くはないのかなと思わされてしまう。←⑨私は個人的にグーグルのサービスを利用する頻度が高いのだが、グーグルは常にユーザーの利用情報を取得しているらしく、ふとしたときに私が以前検索した内容に合わせた広告が出てきて怖くなる時がある。

NS2の「B2.見解表明」の文段IIIは、文⑧と文⑨の2文であるが、「I.開始部」の「A1.話題提示」と「A2.話題説明」の文段で述べてきた「人工知能」に対する見解を述べている。中心文⑧は、今は「危機的状況が訪れる未来」が迫っていることを述べる「②結論」〈i.意見主張〉である。文⑨は、「未来がそう遠くはない」と文⑧で述べた理由を「グーグルのサービス」で感じる例を挙げながら解説し、文④で述べた「空恐ろしい」と、文⑦で述べた「怖かった」を繰り返している。

NNSの意見文の「II.展開部」には、「III.終了部」の「B1.結論主張」の内容と関係のない文段が唐突に挿入され、話題が脱線してしまう例が複数見られたが、このような例はNSには見られなかった。次頁の【図 5-22】は、その1例であるNNS6の意見文2の「II.展開部」と「III.終了部」の文段である。

【図 5-23】 NNS6 の意見文 2 (尾括型) の「Ⅱ. 展開部」と「Ⅲ. 終了部」



「Ⅰ. 開始部」では、「韓・日を問わず、政治に対する国民の関心や期待感が下がっている」とし、その理由として、日本と韓国の政治家の不祥事会見を取り上げ、「Ⅱ. 展開部」の「B2. 見解表明 1」の文段Ⅳでは、政治家の姿勢を批判する見解を述べている。「B2. 見解表明 2」の文段Ⅴでは、文⑫で「国民の政治に対する関心がなくなる」ことで、「政治が悪用される」としているが、文⑬と文⑭で批判の矛先が急に国民に移っており、文⑭では、「政治家にもある程度責任がある」と述べている。しかし、「Ⅲ. 終了部」の「B1. 結論主張」の文段Ⅵでは、主題文である文⑰で「責任ある政治家の姿勢が求められます。」と再び政治家の批判に戻っているため、「B2. 見解表明 2」の文段Ⅴがなぜ書かれたのか、読み手には不明で、「B1. 結論主張」の直前に結論とは関係のない文段が挿入されることで、論の一貫性がなくなり、主張が弱められた印象を受ける。

5.4.1.3 「Ⅲ. 終了部」の文段の構造

「尾括型」の意見文の「Ⅲ. 終了部」には、「B1. 結論主張」の文段が書かれ、文章全体を統括する。NS2 の意見文 2 の「Ⅲ. 終了部」は、「B1. 結論主張」の 1 文段のみで、文⑩から文⑫の 3 文である。NS の意見文 1 例、NNS の意見文 2 例を除き、「Ⅲ. 終了部」の文段

は、「B1.結論主張」の1文段のみが書かれた。

【図 5-24】 NS2 の意見文 2 (尾括型) の「Ⅲ. 終了部」

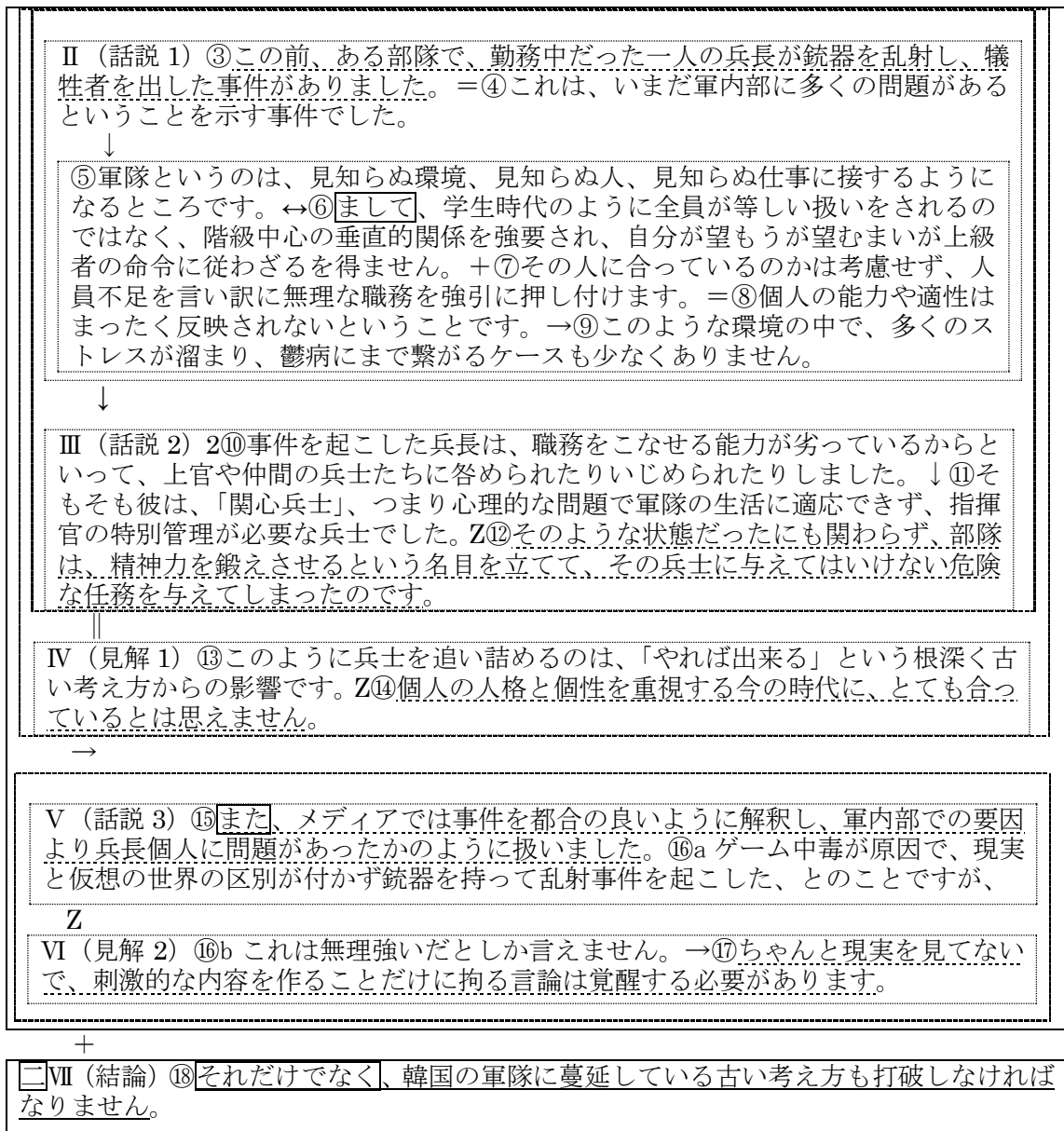
<p>□IV (結論)</p> <p>⑩テクノロジーが進歩するにつれ、私たちの生活はますます便利になっていくのだなど感じるが多くなってきたのは事実だが、それと同時に便利すぎるのが果たして必要なのだろうかという疑問も立ち起こってくる。+⑪便利だからといって、何も知らず使いすぎると痛い目を見ることが今後どんどん増えてくるだろう。</p> <p>↓</p> <p>⑫ターミネーターのような未来を招かないためにも、私たち一人ひとりがテクノロジーとの共存について考えなければならない時期に来ているのかもしれない。</p>
--

文⑩では、「Ⅰ.開始部」と「Ⅱ.展開部」で述べた「人工知能」などのテクノロジーに対し、「便利すぎるのが果たして必要なのだろうかという疑問」を提示している。文⑪では、テクノロジーへの警告をし、文⑫では、「テクノロジーとの共存について考えなければならない」という主張を述べているため、文⑫が「②結論」〈f.結論表明〉の主題文であると判断した。文⑩と文⑪の接続関係が「添加型」、文⑪と文⑫の接続関係が「順接型」であることから、文⑫の統括力が強いことがわかる。NS2の「B1.結論主張」の文段は「後括型」である。

「尾括型」のNNSの意見文2には、「Ⅲ.終了部」の「B1.結論主張」が文章全体を統括する機能を果たさない例も見られた。次頁の【図 5-24】は、NNS10の「Ⅱ.展開部」と「Ⅲ.終了部」の文段である。

「Ⅰ.開始部」で重大な事件や事故が多く起きていると話題の導入を行ない、「Ⅱ.展開部」では、軍隊の問題を取り上げている。「A2.話題説明 1」、「A2.話題説明 2」、「B2.見解表明 1」の文段では、軍隊内部の体質について批判しているが、「A2.話題説明 3」と「B2.見解表明 2」の文段では、メディア批判に話題が移っている。「Ⅲ.終了部」を文⑱一文とするか、文⑮から文⑱とするか、両方の可能性があると考えられたが、いずれにしても、「Ⅱ.展開部」の文⑭までで論じてきた軍隊内部の体質に対する主張が、文⑱で付け足したように簡単に示されて「B1.結論主張」の文段Ⅶとされているため、何が書き手の主張であるのか読み手に伝わりにくいと感じた。このように、結論を明確に書けず、何を主張するために書かれた意見文であるかが明確ではない意見文の例が、NNSに複数見られた。

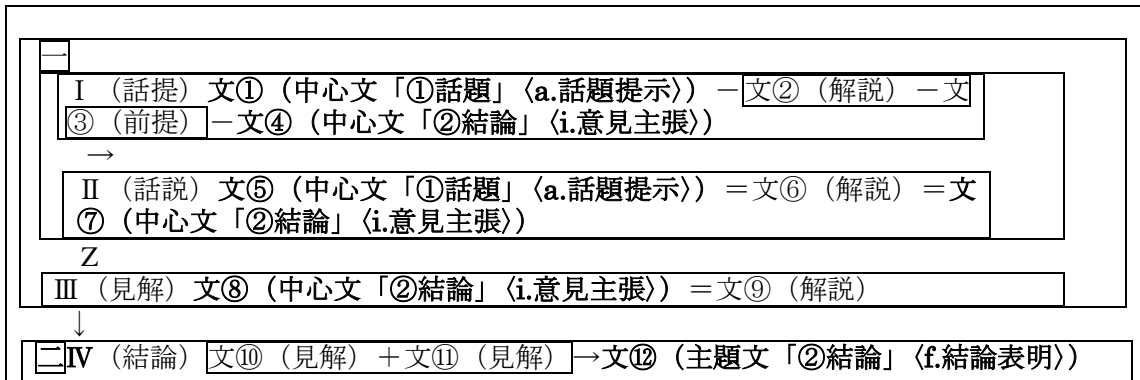
【図 5-25】 NNS10 の意見文 2 (尾括型) の「Ⅱ. 展開部」と「Ⅲ. 終了部」



5.4.1.4 「尾括型」における文段内部の構造・文段の機能・文段の統括関係

「尾括型」の意見文 2 の例である NS2 の文章構造は、以下の【図 5-26】のようになる。

【図 5-26】 NS2 の意見文 2 の文章構造



「尾括型」の意見文 2 は、2 大文段からなり、「Ⅲ.終了部」に「B1.結論主張」の文段が位置する。主題文の機能は「②結論」〈f.結論表明〉である。

「Ⅰ.開始部」は、「A1.話題提示」の文段から書き始められていた。「尾括型」場合、「Ⅲ.終了部」まで結論が現れないため、何について書く文章であるかを最初に提示し、その話題を詳述しながら「B1.結論主張」を支える根拠を提示し、最後に「B1.結論主張」を示すという展開で書かれていた。そのため、「A1.話題提示」の文段の後には、「A2.話題説明」の文段を書いて話題を深めるか、話題に対する「B2.見解表明」を示す文段が続けられた。NS・NNS とともに「D.反論提示」の文段を書いたのは、1 例ずつであった。どの文段までを「Ⅰ.開始部」とし、どこからを「Ⅱ.展開部」とするかは、「A1.話題提示」の文段と、それに続く「A2.話題説明」や「B2.見解表明」の文段の統括関係によって判断した。

「A1.話題提示」の文段とそれに続く「A2.話題説明」や「B2.見解表明」の文段の接続関係は、「連鎖型」、「同列型」、「補足型」に三分されたが、「転換型」や「順接型」も一部見られた。大文段□と大文段□の統括関係は「順接型」が最も多かったが、「Ⅰ.開始部」と「Ⅱ.展開部」で取り上げた話題を「Ⅲ.終了部」の「B1.結論主張」の文段で批判してから主張を述べるという展開の場合は、「逆接型」になることもあった。

各文段の中心文の機能は、「A1.話題提示」と「A2.話題説明」の文段では「①話題」、「②結論」、「③概要」が見られた。中心文が「①話題」と「③概要」の場合は、「前括型」で、中心文が「②結論」の場合は、「後括型」であった。「前後括型」になる場合が意見文 1 に比べて圧倒的に多く、文段の初めに「①話題」、文段の終わりに「②結論」という 2 種の中心文を用いて統括されている文段が見られた。「B2.見解表明」の文段の中心文は「②結論」で、「前括型」、「中括型」、「後括型」のすべてがあった。「B1.結論主張」の文段の中

心文は、「後括型」が多く、一部、「中括型」や「前後括型」もあった。

5.5 日本人大学生と韓国人日本語学習者の意見文 2 における「文章型」、「文段型」、「連文型」と「まとまりの欠如」

本節では、日本人大学生と韓国人日本語学習者各 20 名の意見文 2 の「文章型」、「文段型」、「連文型」を分析した結果を示す。

次の【図 5-27】と【図 5-28】は、「文章型」、「文段型」で、表中の四角囲みは大文段を、括弧内の丸数字は文番号を示す。1 文中で文段が変わる場合は、節に「a」、「b」を付した。なお、紙幅の関係上、【図 5-27】と【図 5-28】には 5 種の文段の機能（「A1.話題提示」、「B1.結論主張」、「B2.見解表明」、「C.理由説明」、「D.反論提示」）を省略して、「話提」、「結論」、「見解」、「理由」、「反論」と記す。

【図 5-27】 日本人大学生の自由記述の意見文 2 の「文章型」、「文段型」

NS	文章型	文段の機能
1	頭括型	話提 (①~③) → 結論 (④~⑥) ← 理由 (⑦~⑫) ← 話提 (⑬~⑳)
2	尾括型	話提 (①~④) ↓ 話説 (⑤~⑦) Z 見解 (⑧・⑨) → 結論 (⑩~⑫)
3	尾括型	話提 (①~③) - 話説 (④~⑥) → 見解 1 (⑦~⑩) → 見解 2 (⑪~⑬) = 結論 (⑭・⑮)
5	尾括型	話提 (①~③) = 話説 (④~⑫) Z 見解 (⑬~⑱) ↓ 結論 (⑲~㉓)
6	尾括型	話提 (①・②) = 話説 1 (③~⑤) ↓ 話説 2 (⑥~⑨) Z 見解 (⑩~⑫) → 結論 (⑬~⑮)
7	尾括型	話提 (①~④) → 見解 1 (⑤~⑧) ← 見解 2 (⑨~⑫) = 結論 (⑬~⑮)
8	尾括型	話提 (①・②) - 話説 1 (③~⑤) → 話説 2 (⑥~⑨) Z 結論 (⑩~⑫)
9	尾括型	話提 (①) = 話説 (②~⑥) Z 見解 (⑦~⑨) Z 結論 (⑩・⑪)
10	尾括型	話提 (①~③) - 見解 1 (④・⑤) ↓ 見解 2 (⑥~⑮) = 結論 (⑯~㉒)
11	尾括型	話提 (①・②) - 見解 (③~⑥) Z 話説 1 (⑦~⑨) - 話説 2 (⑩~⑭) = 結論 (⑮~⑱)
12	尾括型	話提 (①~③) - 見解 1 (④~⑧) ↓ 見解 2 (⑨~⑬) = 結論 (⑭)
15	尾括型	話提 (①) = 話説 (②~⑥) Z 反論 (⑦) Z 見解 (⑧~⑭) → 結論 (⑮)
16	尾括型	話提 1 (①~③) → 見解 1 (④~⑥) + 話提 2 (⑦~⑨) → 見解 2 (⑩・⑪) → 結論 (⑫・⑬)
17	尾括型	話提 (①~③) ← 話説 (④~⑧) → 結論 (⑨~⑮)
18	尾括型	話提 (①・②) ← 話説 1 (③・④) Z 見解 (⑤~⑦) - 話説 2 (⑧) → 結論 (⑨)
20	尾括型	話提 (①~③) ← 話説 (④・⑤) Z 見解 (⑥~⑩) ↓ 結論 (⑪~⑭)
4	両括型	結論 (①) ← 話提 1 (②) = 話説 (③) Z 反論 1 (④) Z 見解 1 (⑤~⑫) + 話提 2 (⑬) Z 反論 2 (⑭) Z 見解 2 (⑮~⑲) → 結論 (⑲・⑳)
13	両括型	結論 (①) ← 話提 (②~⑤) Z 見解 1 (⑥~⑬) + 見解 2 (⑭・⑮) → 結論 (⑯)
19	両括型	話提 (①) - 結論 (②・③) ← 理由 1 (④・⑤) + 理由 2 (⑥~⑫) + 理由 3 (⑬~⑰) → 結論 (⑱)
14	分括型	話提 (①~③) - 結論 (④~⑥) = 結論 (⑦) - 理由 (⑧~⑩) , 見解 1 (⑪~⑬) + 結論 (⑭) - 話説 (⑮~⑰) - 結論 (⑱) - 見解 2 (㉒~㉔)

【図 5-28】 韓国人学習者の自由記述の意見文 2 の「文章型」、「文段型」

NNS	文章型	文段の機能
11	頭括型	話提 (①) Z 結論 (②・③) ← 話説 1 (④~⑫) + 話説 2 (⑬~⑲) → 見解 (⑳~㉓)
1	尾括型	話提 (①・②) - 話説 (③~⑦) - 見解 (⑧~⑫) → 結論 (⑬~⑯)
2	尾括型	話提 1 (①~⑦) ↓ 話提 2 (⑧) - 見解 (⑨~⑬) → 結論 (⑭~⑰)
3	尾括型	話提 (①) ← 話説 (②~⑩) - 見解 1 (⑪~⑭) Z 見解 2 (⑮~⑳) = 結論 (㉑・㉒)
4	尾括型	話提 (①) = 話説 1 (②~⑤) - 見解 1 (⑥~⑨) + 話説 2 (⑩~⑫) - 見解 2 (⑬・⑭) → 結論 (⑮~⑰)
5	尾括型	話提 (①~④) = 話説 1 (⑤~⑧) + 話説 2 (⑨・⑩) → 見解 (⑪~⑯) Z 反論 (⑰) Z 結論 (⑱・⑲)
6	尾括型	話提 (①~③) = 話説 1 (④~⑥) + 話説 2 (⑦・⑧) - 見解 1 (⑨・⑩) - 見解 2 (⑪~⑭) = 結論 (⑮~⑰)
8	尾括型	話提 (①) ← 話説 (②・③) + 話題 2 (④) ← 話説 2 (⑤) → 話説 3 (⑥~⑩) Z 結論 (⑪)
9	尾括型	話提 (①) → 見解 1 (②・③) ← 見解 2 (④~⑩) = 話説 (⑪~⑭) → 結論 (⑮・⑯)
10	尾括型	話提 (①・②) = 話説 1 (③~⑨) → 話説 2 (⑩~⑫) = 見解 1 (⑬・⑭) + 話説 3 (⑮・⑯a) Z 見解 2 (⑰b・⑱) - 結論 (㉒)
12	尾括型	話提 (①~③) = 見解 1 (④) Z 反論 (⑤a) Z 見解 2 (⑤b~⑦) + 話説 (⑧・⑨) - 見解 3 (⑩~⑫) = 結論 (⑬~⑯)
13	尾括型	話提 (①~⑥) ↓ 見解 1 (⑦~⑪) + 見解 2 (⑫~⑭) → 結論 (⑮・⑯)
14	尾括型	話提 (①) ← 見解 1 (②~⑦) + 見解 2 (⑧~⑭) + 見解 3 (⑮~⑲) = 結論 (⑳・㉑)
15	尾括型	話提 (①~③) → 話説 (④~⑥) Z 見解 (⑦~⑨) → 結論 (⑩~⑫)
16	尾括型	話提 (①~③) → 見解 1 (④・⑤) → 話説 (⑥・⑦) Z 見解 2 (⑧~⑯) Z 反論 (⑰) - 結論 (⑱・⑲)
18	尾括型	話提 (①~③) ↓ 話説 1 (④~⑧) → 見解 (⑨) - 話説 2 (⑩~⑬) + 話説 2 (⑭・⑮) → 見解 2 (⑯) → 結論 (㉑)
19	尾括型	話提 (①・②) = 話説 1 (③・④) - 見解 (⑤~⑨) + 話説 2 (⑩~⑭) = 結論 (⑮~⑲)
7	両括型	結論 (①) ← 話提 1 (②~④) ↓ 見解 1 (⑤~⑨) + 話提 2 (⑩) ← 見解 2 (⑪~⑬) + 話提 3 (⑭) → 見解 3 (⑮) + 話提 4 (⑯) = 見解 4 (⑰・⑱) → 結論 (㉑・㉒)
20	中括型	話提 (①~③) Z 結論 (④~⑦) = 理由 (⑧~⑮)
17	分括型	話提 1 (①) = 話説 1 (②~⑥) = 話説 2 (⑦) Z 結論 (⑧・⑨) ↓ 話提 2 (⑩) ← 話説 3 (⑪・⑫) = 結論 (⑬~⑮)

【図 5-27】と【図 5-28】に示した通り、NS も NNS も、自由記述の意見文 2 は、「尾括型」の文章型が圧倒的に多いことが明らかになった。

【表 5-4】 意見文 2 における文段の機能と統括関係

		NS	NNS		
意見文 2	尾括型	(16) $\boxed{\text{一. 話提}} \rightarrow / = / \leftarrow \boxed{\text{話説}} \text{ Z } / - / \rightarrow \boxed{\text{見解}} \rightarrow / = \boxed{\text{二. 結論}}$	7(35%)	9(45%)	
		(17) $\boxed{\text{一. 話提}} \rightarrow / \rightarrow \boxed{\text{見解}} \rightarrow / = \boxed{\text{二. 結論}}$	4(20%)	2(10%)	
		(18) $\boxed{\text{一. 話提}} \leftarrow / - \boxed{\text{話説}} \rightarrow / \text{ Z } \boxed{\text{二. 結論}}$	2(10%)	1(5%)	
		(19) $\boxed{\text{一. 話提}} \rightarrow / \rightarrow \boxed{\text{見解}} \text{ Z } / = \boxed{\text{話説}} \rightarrow / = \boxed{\text{二. 結論}}$	1(5%)	1(5%)	
		(20) $\boxed{\text{一. 話提}} = \boxed{\text{話説}} \text{ Z } \boxed{\text{反論}} \text{ Z } \boxed{\text{見解}} \rightarrow \boxed{\text{二. 結論}}$	1(5%)	0(0%)	
		(21) $\boxed{\text{一. 話提}} \rightarrow \boxed{\text{見解}} \rightarrow \boxed{\text{話説}} \text{ Z } \boxed{\text{見解}} \text{ Z } \boxed{\text{反論}} - \boxed{\text{二. 結論}}$	0(0%)	1(5%)	
		(22) $\boxed{\text{一. 話提}} = \boxed{\text{見解}} \text{ Z } \boxed{\text{反論}} \text{ Z } \boxed{\text{見解}} + \boxed{\text{話説}} - \boxed{\text{見解}} = \boxed{\text{二. 結論}}$	0(0%)	1(5%)	
		(23) $\boxed{\text{一. 話提}} = \boxed{\text{話説}} \rightarrow \boxed{\text{見解}} \text{ Z } \boxed{\text{二. 反論}} \text{ Z } \boxed{\text{結論}}$	0(0%)	1(5%)	
		両括型	(24) $\boxed{\text{一. 結論}} \leftarrow \boxed{\text{二. 話提}} = \boxed{\text{話説}} \text{ Z } \boxed{\text{反論}} \text{ Z } \boxed{\text{見解}} + \boxed{\text{話提}} \text{ Z } \boxed{\text{反論}} \text{ Z } \boxed{\text{見解}} \rightarrow \boxed{\text{三. 結論}}$	1(5%)	0(0%)
			(25) $\boxed{\text{一. 結論}} \leftarrow \boxed{\text{二. 話提}} \text{ Z } \boxed{\text{見解}} + \boxed{\text{見解}} \rightarrow \boxed{\text{三. 結論}}$	1(5%)	0(0%)
(26) $\boxed{\text{一. 話提}} \rightarrow \boxed{\text{結論}} \leftarrow \boxed{\text{二. 理由}} + \boxed{\text{理由}} + \boxed{\text{理由}} \rightarrow \boxed{\text{三. 結論}}$	1(5%)		0(0%)		
(27) $\boxed{\text{一. 結論}} \leftarrow \boxed{\text{二. 話提}} \downarrow \boxed{\text{見解}} + \boxed{\text{話提}} \rightarrow \boxed{\text{見解}} + \boxed{\text{話提}} \rightarrow \boxed{\text{見解}} + \boxed{\text{話提}} \rightarrow \boxed{\text{見解}} \rightarrow \boxed{\text{三. 結論}}$	0(0%)		1(5%)		
中括型	(28) $\boxed{\text{一. 話提}} \text{ Z } \boxed{\text{二. 結論}} \rightarrow \boxed{\text{三. 理由}}$	0(0%)	1(5%)		
分括型	(29) $\boxed{\text{一. 話提}} \rightarrow \boxed{\text{結論}} = \boxed{\text{二. 結論}} \leftarrow \boxed{\text{理由}} \downarrow \boxed{\text{見解}} + \boxed{\text{結論}} \leftarrow \boxed{\text{話説}} = \boxed{\text{結論}} \leftarrow \boxed{\text{見解}}$	1(5%)	0(0%)		
	(30) $\boxed{\text{一. 話提}} = \boxed{\text{話説}} = \boxed{\text{話説}} \text{ Z } \boxed{\text{結論}} \downarrow \boxed{\text{二. 話提}} \leftarrow \boxed{\text{話説}} = \boxed{\text{結論}}$	0(0%)	1(5%)		
合計		20(100%)	20(100%)		

「尾括型」の意見文 2 は、2 大文段からなり、「I.開始部」は、「A1.話題提示」の文段から始まり、「A2.話題説明」、「B2.見解表明」の文段が続き、「III.終了部」に「B1.結論主張」の文段が書かれる。どの文段までを「I.開始部」とし、どこからを「II.展開部」とするかは、文段の統括関係によって判断した。「尾括型」で書いた NS15 例、NNS16 例の

文段の機能と文段の統括関係を分析した結果、〈16〉、〈17〉、〈18〉、〈19〉の4種の構造が見られ、その他も4例あった。

「A2.話題説明」と「B2.見解表明」の文段、「A2.話題説明」と「B1.結論主張」の文段の統括関係に、「順接型」と「逆接型」という、反対ともいえる例が見られたのは、意見の述べ方の違いであって、取り上げたニュースに対して意見を加える場合は「順接型」、「同列型」、「連鎖型」で統括され、ニュースを批判して意見を述べる場合は「逆接型」になった。

文章の全体構造の類型である「文章型」には、「Ⅰ.開始部」、「Ⅱ.展開部」、「Ⅲ.終了部」の大文段を構成する文段の機能や統括関係に、いくつかの傾向があることが明らかになった。しかし、5.4で述べたように、文段の統括関係や文段内部の文の統括関係に問題のある意見文がNNSに複数あった。〈21〉、〈22〉、〈23〉、〈24〉のように、「逆接型」の接続関係で文段が展開すると、読み手の予想に反して何度も論が展開し、「中心段」の統括力が弱くなる。また、〈27〉のように文段が細かく切り替わるものや、〈30〉のように前半と後半の大文段で異なる2つの「中心段」を書いて展開するものも、「中心段」の統括力が弱くなり、主張が伝わりにくい。

次の【図5-29】と【図5-30】は、各文段の「中心文」と前後の「副次文」の統括関係を「連文型」として、日本人大学生と韓国人日本語学習者各20名の意見文2の「文段型」、「連文型」を分析したものである。「中心文」は、3.3.1.3で述べた佐久間編(2010:86)の提示する全7類(①話題、②結論、③概要、④前提設定、⑤補足追加、⑥承前起後、⑦展開予告)、「副次文」は「1)前提」、「2)具体例」、「3)理由」、「4)解説」、「5)補足」、「6)見解」の6種とする。

表中の四角囲みは大文段を、括弧内の丸数字は文番号を示す。太字で示したのは、主題文と各文段の中心文である。

【図 5-29】 日本人大学生の自由記述の意見文 2 の「文段型」、「連文型」

NS	文章型	文段の機能	
1	頭括型	①話題→②前提→③前提→④主題文+⑤補足→⑥理由← ⑦前提+⑧前提+⑨見解=⑩前提→⑪前提→⑫結論	← ⑬前提=⑭前提→⑮解説+⑯前提→ ⑰理由+⑱理由=⑲理由→⑳結論
2	尾括型	①話題→②解説→③前提→④結論 ↓ ⑤話題=⑥解説= ⑦結論 Z ⑧結論=⑨解説	→ ⑩見解+⑪見解→ ⑫主題文
3	尾括型	①話題→②補足 Z ③解説→ ④前提+⑤前提 Z ⑥結論→⑦結論←⑧解説+⑨ 解説+⑩解説→⑪結論 ↓ ⑫結論+⑬見解+⑭見解→⑮結論+⑯見解	= ⑰前提→ ⑱主題文
5	尾括型	①話題=②解説+③補足=④概要=⑤具体例=⑥結論←⑦ 解説=⑧解説→⑨解説←⑩解説=⑪結論←⑫理由 Z ⑬結 論←⑭理由+⑮理由+⑯理由+⑰理由→⑱補足	↓ ⑲見解→⑳主題 文←㉑理由+㉒理 由→㉓見解
6	尾括型	①話題+②具体例= ③概要=④具体例→⑤解説 ↓ ⑥概 要→⑦解説+⑧解説=⑨解説 Z ⑩結論+⑪結論+⑫結論	→ ⑬前提+前提 Z ⑮主題文← ⑯前提+⑰前提→⑱主題文
7	尾括型	①話題→②解説=③解説=④解説→⑤前提 ↓ ⑥前提→⑦ 結論←⑧理由←⑨結論←⑩理由+⑪理由+⑫理由	= ⑬前提→⑭前提 Z ⑮主題文
8	尾括型	①結論←②理由←③前提 Z ④結論=⑤解説→⑥概要= ⑦具体例←⑧解説→⑨解説	Z ⑩見解←⑪見解= ⑫主題文
9	尾括型	①話題=②概要=③解説=④具体例→⑤解説=⑥解説 Z ⑦結論=⑧解説=⑨解説	Z Z ⑩主題文+⑪補足
10	尾括型	①前提+②前提→③結論← ④話題→⑤見解 ↓ ⑥前提 →⑦見解←⑧理由←⑨理由→⑩見解=⑪見解→⑫解 説 Z ⑬結論←理由+⑭補足	= ⑯見解=⑰見解→⑱主 題文+⑲見解→⑳前提 →㉑主題文
11	尾括型	①前提 Z ②結論←③前提+④前提+⑤結論←⑥理由 Z ⑦結論= ⑧具体例→⑨解説=⑩概要=⑪具体例→⑫解説→⑬解説+⑭補足	= ⑮前提 Z ⑯見解←⑰ 理由→⑱主題文
12	尾括型	①結論←②前提→③見解←④前提+⑤前提 Z ⑥結論←⑦理由←⑧見 解 ↓ ⑨前提 Z ⑩結論 Z ⑪前提+⑫理由→⑬結論	= ⑭主題文
15	尾括型	①話題→②前提=③前提 Z ④見解=⑤見解 Z ⑥結論 Z ⑦結論 Z ⑧見解←⑨見解 ↓ ⑩前提+⑪前提+⑫結論←⑬解説→⑭解説	→ ⑮主題文

16	尾括型	①見解=②解説-③結論→④前提-⑤結論←⑥見解 + → ⑫主題文-⑬補足 ⑦話題=⑧具体例↓⑨具体例→⑩結論↔⑪結論
17	尾括型	①概要+②解説-③解説←④前提- → ⑨主題文←⑩理由+⑪理由=⑫理由 Z ⑤結論←⑥解説=⑦解説←⑧解説 ⑬見解+解説→⑭主題文
18	尾括型	①概要-②理由←③概要-④解説 Z ⑤結論←⑥解説+⑦解説 - ⑧結論→⑨主題文
20	尾括型	①前提-②前提-③結論←④結論=⑤解説 Z ⑥結論←⑦ ↓ ⑪見解←⑫理由 Z 理由=⑧理由=⑨理由←⑩補足 ⑬解説 Z ⑭主題文
4	両括型	①主題文 ← ②話題=③概要 Z ④結論 Z ⑤結論+⑥補足 Z ⑦見解 Z ⑧見解-⑨前提→ → ⑬前提 Z ⑩見解+⑪見解 Z ⑫見解+ ⑬話題 Z ⑭結論 Z ⑮前提+⑯前提 Z ⑰結論 ⑱主題文
13	両括型	①主題文 ← ②概要 Z ③前提 Z ④前提+⑤解説 Z ⑥結論←⑦理由=⑧理由+ → ⑭主題文 ⑨理由+⑩理由↔⑪見解↔⑫見解=⑬結論+ ⑭見解 Z ⑮結論
19	両括型	①話題→②前 ← ④結論+⑤補足+ ⑥話題-⑦解説↓⑧解説↓⑨解説-⑩前提→ → ⑱主題文 提=③主題文 ⑪結論←⑫補足+ ⑬前提→⑭前提=⑮前提-⑯前提=⑰結論
14	分括型	①話題←②理由-③ = ⑦主題文←⑧前提 Z ⑨結論+⑩見解 ↓ ⑪前提 Z ⑫見解→⑬理由 結論-④展開予告= Z ⑭理由→⑮結論+ ⑯主題文 ← ⑰概要-⑱解説←⑲解説=⑳主 ⑤主題文+⑥主題文 題文←㉑解説→㉒見解+㉓解説 Z ㉔解説=㉕見解→㉖結論

【図 5-30】 韓国人学習者の自由記述の意見文 2 の「文段型」、「連文型」

NNS	文章型	文段の機能	
11	頭括型	①結論 Z ← ②理由 → ③主題文	④前提 = ⑤前提 - ⑥概要 = ⑦解説 ← ⑧解説 Z ⑨解説 + ⑩解説 + ⑪解説 - ⑫補足 + ⑬前提 + ⑭概要 - ⑮解説 + ⑯解説 - ⑰前提 - ⑱理由 Z ⑲理由 → ⑳前提 + ㉑前提 ← ㉒理由 Z ㉓理由 Z ㉔理由 → ㉕結論
1	尾括型	①話題 = ②解説 - ③前提 = ④前提 - ⑤前提 = ⑥前提 → - ⑦結論 - ⑧前提 = ⑨前提 Z ⑩前提 Z ⑪前提 → ⑫結論	⑬主題文 = ⑭具体例 → ⑮補足 - ⑯補足
2	尾括型	①前提 - ②前提 - ③前提 = ④前提 Z ⑤前提 ← ⑥前提 = ⑦結論 ↓ ⑧話題 - ⑨前提 = ⑩結論 ← ⑪理由 - ⑫理由 - ⑬理由	⑭前提 - ⑮見解 Z ⑯主題文 + ⑰主題文
3	尾括型	①話題 ← ②前提 + ③前提 + ④前提 + ⑤前提 → ⑥前提 - ⑦前提 Z ⑧解説 → ⑨解説 = ⑩結論 - ⑪前提 Z ⑫理由 → ⑬結論 ← ⑭見解 Z ⑮理由 → ⑯結論 + ⑰結論 ← ⑱理由 + ⑲理由 → ⑳理由	㉑主題文 = ㉒見解
4	尾括型	①結論 = ②前提 - ③前提 - ④結論 + ⑤結論 - ⑥結論 ← ⑦理由 + ⑧見解 + ⑨見解 + ⑩概要 = ⑪解説 ← ⑫解説 - ⑬結論 - ⑭結論	⑮理由 = ⑯理由 → ⑰理由 → ⑱主題文
5	尾括型	①前提 Z ②見解 - ③前提 Z ④結論 - ⑤概要 - ⑥前提 - ⑦解説 + ⑧解説 + ⑨概要 + ⑩解説 → ⑪見解 ← ⑫解説 = ⑬解説 Z ⑭解説 Z ⑮解説 = ⑯結論	Z ⑰結論 Z ⑱主題文 = ⑲見解
6	尾括型	①話題 = ②具体例 - ③補足 = ④前提 = ⑤前提 = ⑥結論 + ⑦前提 = ⑧結論 - ⑨結論 - ⑩解説 - ⑪前提 → ⑫結論 Z ⑬結論 ← ⑭理由	= ⑮前提 → ⑯理由 → ⑰主題文
8	尾括型	①話題 ← ②前提 Z ③結論 + ④結論 ← ⑤結論 → ⑥前提 ← ⑦前提 ← ⑧前提 + ⑨前提 = ⑩結論	Z ⑱主題文
9	尾括型	①話題 → ②前提 Z ③結論 - ④話題 - ⑤前提 → ⑥解説 + ⑦解説 ← ⑧解説 → ⑨解説 = ⑩結論 = ⑪前提 → ⑫結論 + ⑬前提 → ⑭結論	→ ⑮理由 → ⑯主題文
10	尾括型	①話題 - ②見解 = ③概要 = ④解説 → ⑤解説 ← ⑥解説 + ⑦解説 = ⑧解説 → ⑨結論 → ⑩前提 ↓ ⑪前提 Z ⑫結論 = ⑬前提 Z ⑭結論 + ⑮話題 - ⑯a 解説 Z ⑰b 見解 → ⑱結論	- ⑲主題文
12	尾括型	①前提 + ②前提 - ③結論 = ④結論 Z ⑤a 結論 Z ⑤b 理由 → ⑥結論 ← ⑦見解 + ⑧概要 = ⑨具体例 - ⑩見解 → ⑪結論 - ⑫補足	= ⑬見解 + ⑭理由 → ⑮主題文 ← ⑯理由
13	尾括型	①話題 = ②具体例 ↔ ③ = ④解説 - ⑤見解 - ⑥見解 ↓ ⑦前提 Z ⑧結論 = ⑨解説 + ⑩解説 = ⑪具体例 + ⑫前提 Z ⑬見解 → ⑭結論	→ ⑮理由 → ⑯主題文

14	尾括型	$\textcircled{1}\text{結論} \leftarrow \textcircled{2}\text{前提} \rightarrow \textcircled{3}\text{見解} \text{ Z } \textcircled{4}\text{見解} = \textcircled{5}\text{理由} = \textcircled{6}\text{理由} \rightarrow \textcircled{7}\text{結論} + \textcircled{8}\text{理由} \leftarrow \textcircled{9}\text{理由} +$ $\textcircled{10}\text{理由} = \textcircled{11}\text{理由} \text{ Z } \textcircled{12}\text{前提} \rightarrow \textcircled{13}\text{理由} = \textcircled{14}\text{結論} + \textcircled{15}\text{前提} \leftarrow \textcircled{16}\text{前提} \text{ Z } \textcircled{17}\text{理由} \rightarrow \textcircled{18}\text{結論}$	=	$\textcircled{19}\text{理由} \rightarrow$ $\textcircled{20}\text{主題文}$
15	尾括型	$\textcircled{1}\text{前提} \leftarrow \textcircled{2}\text{理由} \text{ Z } \textcircled{3}\text{結論} \rightarrow \textcircled{4}\text{理由} \rightarrow \textcircled{5}\text{結論} = \textcircled{6}\text{具体例} \text{ Z } \rightarrow$ $\textcircled{7}\text{理由} \rightarrow \textcircled{8}\text{見解} = \textcircled{9}\text{結論}$		$\textcircled{10}\text{前提} \text{ Z } \textcircled{11}\text{理由} \rightarrow$ $\textcircled{12}\text{主題文}$
16	尾括型	$\textcircled{1}\text{話題} - \textcircled{2}\text{解説} - \textcircled{3}\text{解説} \rightarrow \textcircled{4}\text{結論} + \textcircled{5}\text{解説} \rightarrow \textcircled{6}\text{概要} = \textcircled{7}\text{解説} \text{ Z } \textcircled{8}\text{前提} - \textcircled{9}$ $\text{前提} - \textcircled{10}\text{見解} \text{ Z } \textcircled{11}\text{結論} \leftarrow \textcircled{12}\text{理由} = \textcircled{13}\text{理由} \leftarrow \textcircled{14}\text{理由} = \textcircled{15}\text{理由} + \textcircled{16}\text{理由} \text{ Z } \textcircled{17}\text{結論}$	-	$\textcircled{18}\text{前提} \text{ Z } \textcircled{19}$ 主題文
18	尾括型	$\textcircled{1}\text{結論} \leftarrow \textcircled{2}\text{理由} - \textcircled{3}\text{理由} \downarrow \textcircled{4}\text{話題} = \textcircled{5}\text{解説} \downarrow \textcircled{6}\text{話題} - \textcircled{7}\text{解説} - \textcircled{8}\text{解説} \rightarrow$ $\textcircled{9}\text{結論} - \textcircled{10}\text{前提} = \textcircled{11}\text{前提} \text{ Z } \textcircled{12}\text{前提} = \textcircled{13}\text{結論} + \textcircled{14}\text{概要} - \textcircled{15}\text{解説} \rightarrow \textcircled{16}\text{結論}$		$\textcircled{17}\text{主題}$ 文
19	尾括型	$\textcircled{1}\text{話題} = \textcircled{2}\text{補足} = \textcircled{3}\text{概要} = \textcircled{4}\text{具体例} - \textcircled{5}\text{見解} - \textcircled{6}\text{解説} - \textcircled{7}\text{解説} \text{ Z } =$ $\textcircled{8}\text{結論} + \textcircled{9}\text{結論} + \textcircled{10}\text{前提} = \textcircled{11}\text{前提} + \textcircled{12}\text{前提} + \textcircled{13}\text{前提} + \textcircled{14}\text{結論}$	=	$\textcircled{15}\text{前提} \text{ Z } \textcircled{16}\text{理由} \rightarrow \textcircled{17}$ $\text{主題文} - \textcircled{18}\text{見解}$
7	両括型	$\textcircled{1}\text{主題文} \leftarrow$ $\textcircled{2}\text{話題} = \textcircled{3}\text{具体例} - \textcircled{4}\text{具体例} \downarrow \textcircled{5}\text{前提} + \textcircled{6}\text{前提} - \textcircled{7}\text{理由}$ $+ \textcircled{8}\text{理由} \rightarrow \textcircled{9}\text{結論} + \textcircled{10}\text{結論} \leftarrow \textcircled{11}\text{理由} - \textcircled{12}\text{見解} \rightarrow \textcircled{13}\text{結論} +$ $\textcircled{14}\text{話題} - \textcircled{15}\text{結論} + \textcircled{16}\text{結論} = \textcircled{17}\text{結論} - \textcircled{18}\text{見解}$		$\textcircled{19}\text{主題文} \leftarrow$ $\textcircled{20}\text{見解}$
20	中括型	$\textcircled{1}\text{話題} - \textcircled{2}\text{解説} + \textcircled{3}\text{見解} \text{ Z } \textcircled{4}\text{見解} \leftrightarrow \textcircled{5}\text{見解} \text{ Z } \textcircled{6}\text{結論} \leftarrow \textcircled{7}\text{理由} =$ $\textcircled{8}\text{結論} - \textcircled{9}\text{解説} \text{ Z } \textcircled{10}\text{補}$ $\text{足} \leftarrow \textcircled{11}\text{解説} \rightarrow \textcircled{12}\text{解説} \leftarrow \textcircled{13}\text{解説} + \textcircled{14}\text{見解} - \textcircled{15}\text{補足}$		
17	分括型	$\textcircled{1}\text{概要} = \textcircled{2}\text{前提} \text{ Z } \textcircled{3}\text{結論} \downarrow \textcircled{4}\text{前提} \text{ Z } \textcircled{5}\text{前提} \rightarrow \textcircled{6}\text{前}$ $\text{提} = \textcircled{7}\text{結論} \text{ Z } \textcircled{8}\text{主題文} + \textcircled{9}\text{主題文}$		$\textcircled{10}\text{話題} - \textcircled{11}\text{結論} + \textcircled{12}\text{解説} = \textcircled{13}\text{理由} + \textcircled{14}$ $\text{理由} \rightarrow \textcircled{15}\text{主題文}$

【図 5-29】と【図 5-30】に示した意見文 2 の「文段型」、「連文型」を、6 種の文段の機能（「A1.話題提示」、「A2.話題説明」、「B1.結論主張」、「B2.見解表明」、「C.理由説明」、「D.反論提示」）のうち、どの文段に用いられるかを【表 5-5】に分類した。文段内部の統括関係は、中心文の出現位置と頻度によって「i 前括型」、「ii 中括型」、「iii 後括型」、「iv 前後括型」の 4 種になることが明らかになった。なお、図中の（ / ）内の数字は、「/」の前が日本人大学生、後が韓国人学習者の意見文に現れた数である。

4.5 で述べた意見文 1 と同様に、「i 前括型」は、文段の開始部に中心文があり、後続の副次文をまとめるもの、「ii 中括型」は、文段の中間部に中心文があり、前後の後続の副次文をまとめるもの、「iii 後括型」は、文段の終了部に中心文があり、前の副次文をまとめるもの、「iv 前後括型」は、文段の開始部と終了部に中心文が 2 種あり、両者が副次文をまとめるものである。

【表 5-5】 中心文の機能別、文段内部の統括関係

中心文の機能	統括位置	副次文と接続関係	文段の機能
①話題	i 前括型	話題←前提(1/1) 話題+具体例(1/0)、話題=具体例(1/3) 話題←理由(1/0) 話題←解説(3/3)/話題=解説(2/2) 話題=補足(0/1)/話題←補足(1/0) 話題←見解(1/1)	「A1.話題提示」 「A2.話題説明」 「B2.見解解説」 「C.理由説明」
	ii 中括型	解説↓話題←解説(0/1) ※	「A2.話題説明」
②結論	i 前括型	結論←前提(1/0) 結論=具体例(1/1) 結論←理由(6/2) 結論=解説(3/0)/結論+解説(0/2)/結論← 解説(0/1)/結論←解説(2/0) 結論+補足(4/0)/結論←補足(1/0) 結論=見解(0/2)、結論←見解(0/2)、結論 ←見解(0/1)、結論+見解(1/0)	「A1.話題提示」 「A2.話題説明」 「B1.結論主張」 「B2.見解解説」 「C.理由説明」
	ii 中括型	前提→結論+前提(0/1)/前提 Z 結論↓前提 (0/1)※/前提 Z 結論←前提(1/0)/前提 Z 結 論 Z 前提(1/0) 前提=結論←理由(0/1)/前提→結論←理 由(0/1)/前提←結論←理由(1/0)/前提+結 論←理由(1/0)/前提 Z 結論←理由(1/0) 前提 Z 結論=解説(1/1)/前提+結論←解 説(1/0)/前提←結論←解説(1/0) 前提→結論←補足(1/0) 前提←結論←見解(1/0)/前提 Z 結論+見 解(1/0) 具体例=結論←解説(1/0)	「A2.話題説明」 「B1.結論主張」 「B2.見解解説」 「C.理由説明」

		理由→結論←理由(0/2) 理由→結論←見解(0/2)/理由→結論←見解(0/1) 解説＝結論←理由(1/0)/解説 Z 結論←理由(1/0) 見解 Z 結論←理由(0/2)/見解→結論←理由(1/0) 見解→結論←補足(0/1) 見解←結論＋見解(1/0)/見解→結論＋見解(1/0)	
	iii 後括型	前提→結論(2/2)/前提 Z 結論(5/5)/前提←結論(4/3)/前提＝結論(2/4)/前提＋結論(0/1) 理由→結論(4/13)/理由＝結論(0/1)/理由 Z 結論(0/1) 解説＝結論(1/3)/解説←結論(1/0)/解説→結論(1/2)/解説 Z 結論(1/1) 見解 Z 結論(2/1)/見解→結論(2/2)/見解＝結論(2/1)	「A1.話題提示」 「A2.話題説明」 「B1.結論主張」 「B2.見解解説」 「C.理由説明」
③概要	i 前括型	概要←前提(0/1)/概要 Z 前提(1/0) 概要＝具体例(4/2) 概要←理由(1/0) 概要＝解説(2/3)、概要＋解説(1/1)、概要←解説(2/1)	「A1.話題提示」 「A2.話題説明」
	ii 中括型	前提←概要＝解説(0/1)※、前提＋概要←解説(0/1)※	「A2.話題説明」
⑦展開予告	i 前括型	展開＝主題＋主題(1/0)	「B1.結論主張」

「①話題」の中心文は、意見文の「A1.話題提示」、「A2.話題説明」、「B2.見解解説」、「C.理由説明」の4種の文段に現れた。「①話題」は、段頭に書かれる「i 前括型」として、

文段を内的統括するものが多いが、1例のみ「ii中括型」もあった。「話題－解説」が6例、「話題＝解説」が4例あり、「①話題」の後に「4)解説」の副次文を続けて、話題提示した内容を説明する書き方が多い。中心文に後続する副次文の機能は、「1)前提」、「2)具体例」、「3)理由」、「4)解説」、「5)補足」、「6)見解」の6種すべてが見られ、統括関係は、「同列型」、「補足型」、「添加型」、「連鎖型」のいずれかになる。中心文と副次文の統括関係の種類は、意見文1と同様の結果となった。

「②結論」は、意見文の「A1.話題提示」、「A2.話題説明」、「B1.結論主張」、「B2.見解解説」、「C.理由説明」の5種の文段に使用されている。中心文の出現位置も、「i前括型」、「ii中括型」、「iii後括型」、「iv前後括型」がすべてあり、副次文の種類も「1)前提」、「2)具体例」、「3)理由」、「4)解説」、「5)補足」、「6)見解」の6種すべて見られた。

「i前括型」は、後続する副次文との統括関係が、「補足型」、「同列型」、「添加型」、「連鎖型」のいずれかであった。「結論←理由」が8例ともっと多い。「ii中括型」は、中心文と、先行する副次文との統括関係が「順接型」、「同列型」、「連鎖型」、「添加型」、「逆接型」のいずれかで、後続する副次文との統括関係は、「補足型」、「添加型」、「連鎖型」、「同列型」のいずれかで、1例のみ「転換型」も見られた。「iii後括型」は、中心文と先行する副次文との統括関係が、「順接型」、「同列型」、「連鎖型」、「逆接型」のいずれかであった。「前提Z結論」が10例、「前提－結論」が7例、「前提＝結論」が6例と、「1)前提」の後に「②結論」が続く場合が多かった。「理由→結論」も17例と多く見られた。「iv前後括型」は、段頭と段末に中心文が2度提示されるが、中心文の機能は、いずれも「②結論」の場合と、初めに「①話題」、終わりに「②結論」の場合があり、副次文との統括関係は、「i前括型」と「iii後括型」の組み合わせになる。

「③概要」は、「A1.話題提示」と「A2.話題説明」の文段に現れた。「i前括型」が大半で、中心文と後続の副次文との統括関係は、「同列型」と「連鎖型」が多かったが、「添加型」と「逆接型」も1例ずつあった。意見文2は、「尾括型」で書かれたものが多く、意見文の「I.開始部」と「II.展開部」で、取り上げるニュースを提示し、説明するための「A1.話題提示」と「A2.話題説明」の文段が書かれたが、それらの文段の冒頭で「③概要」がニュースの概要をまとめるために用いられていた。後続の副次文は、「③概要」の前提を述べたり、解説したり、例を挙げて説明するため、「同列型」や「補足型」が多かったと考えられる。最も多く現れたのは、「概要＝具体例」の6例であった。副次文の機能は、「1)前提」、「2)具体例」、「3)理由」、「4)解説」の4種が見られた。

「⑦展開予告」は、「B1.結論主張」の文段で1例のみ見られた。「分括型」の意見文の初めの「B1.結論主張」の文段であった。

以上のように、文段内部の中心文と副次文の統括関係には複数の典型例が存在することが明らかになった。しかし、これらの典型例から外れ、「まとまりの欠如」が生じている意見文も複数見られた。【表 5-5】内の「※」は、中心文と副次文の統括関係に問題がある例である。中心文と副次文が「転換型」で接続されているため、統括機能が最も強いはずの中心文の前後で論が急に変わり、中心文の統括力が弱く感じられるものがあった。「③概要」は、佐久間（1995）で「段で述べる内容全体の要約や引用」とであると定義されていることから、統括位置が「i 前括型」か「iii 後括型」になることが多いと考えられるが、NNSの意見文には「ii 中括型」としても現れた。

文段の統括関係と文段内部の統括関係における「まとまりの欠如」の詳細を以下の【表 5-6】にまとめる。

【表 5-6】 意見文 2 における韓国人学習者の文段の統括関係と文段内部の統括関係の問題

1) 文章の「中心段」の統括力が弱い	
①中心段（主題文）と無関係な文段が書かれている（7例）	<p>NNS2：「I. 開始部」の「話題提示 1」の文段には、「高校 2 年生からテレビを見なくなった」という自身の経験が書かれているが、セウォル号に関する「結論主張」と全く無関係の文段である。</p> <p>NNS6：政治家の不祥事を取り上げ、「結論主張」でも政治家批判を述べている文章であるが、「II. 展開部」に、国民批判を述べる「見解表明 2」が唐突に挿入されている。</p> <p>NNS10：軍隊の問題を取り上げ、軍隊の体質について批判しているが、「話題説明 3」と「見解表明 2」の文段で、唐突にメディア批判に話題が移り、「結論主張」の文段で、再び軍隊の体質批判に戻っている。</p> <p>NNS14：3つの話題を取り上げて論じたが、「III. 終了部」の「結論主張」では、最後の1つの話題に関する主張のみを述べている。</p> <p>NNS17：1つの文章の中で、全く関係ない話題が2つ取り上げられており、後半の文段で話題が変わる。</p> <p>NNS18：軍隊の問題を取り上げて論じていたが、「III. 終了部」の「結論主張」の文段の直前に、セウォル号事件を突然取り上げ、再び軍隊への批判を述べて文章を終えている。</p> <p>NNS19：「結論主張」では、政府の言論コントロールを批判しているが、言論コントロールについて述べているのは「情報説明 2」の文段のみで、前半の文段では、セウォル号事件の犠牲者や、現場での対応に対する見解を述べている。</p>
②段落の作り方に問題がある（11例）	<p>NNS2, NNS 4, NNS 18, NNS 19：文章全体を一段落で書いている。</p> <p>NNS3, NNS5, NNS6, NNS7, NNS9, NNS10, NNS17：段落の区分がおかしい。</p>

2) 文段の「中心文」の統括力が弱い	
③文段内部の話題が唐突に変わる (1例)	NNS15 : 読み手が背景知識を有することを前提としているかのように、中心文と関係ない別のニュースの話題に飛び、また元の話題に戻っている。
④中心文と前後の副次文の統括関係に問題がある (1例)	NNS5 : 中心文が後続の副次文と「逆接型」で接続されている。内容は前文が中心文である。
⑤一文中に複数の文段が含まれている (1例)	NNS12 : 「反論提示」と「見解表明」の文段が一文に書かれている。

「まとまりの欠如」は、「1. 文章の『中心段』の統括力が弱い」、「2. 文段の『中心文』の統括力が弱い」という 2 種である。「1. 文章の『中心段』の統括力が弱い」要因は、①中心段（主題文）と無関係な文段が書かれている、②段落の作り方に問題がある、という 2 種に分類できる。また、「2. 文段の『中心文』の統括力が弱い」要因は、③文段内部の話題が唐突に変わる、④中心文と前後の副次文の統括関係に問題がある、⑤一文中に複数の文段が含まれている、という 3 種に分類できる。

意見文 1 の「まとまりの欠如」の要因をまとめた【表 4-6】と類似した結果であったが、意見文 1 では、「1. 文章の『中心段』の統括力が弱い」要因の一つに、「文段の接続関係に問題がある」ことがあったが、意見文 2 にこの要因は見られず、「中心段（主題文）と無関係な文段が書かれている」という、意見文 1 には見られなかった新たな要因があった。

第6章 人文学系講義Aの受講者による要約文の文章構造

第4章と第5章で意見文1と2を分析したが、第6章と第7章では、人文学系の大学の2種の講義Aと講義Gを受講した日本人大学生と韓国人留学生の要約文を分析することによって、「文章型」、文段の機能と文段の統括関係、文段内部の構造を考察する。

まず、6.1では、主に先行研究として、「尾括型」の講義Aを取り上げる。先行研究である講義Aと要約文AYJ・AYKの分析方法に従って、講義Gと要約文GYJ・GYKを分析するためである。また、本研究の第4章で分析した賛否論述の意見文1において、最も典型的な「文章型」は、「尾括型」であった。そのため、同じ「尾括型」の談話型の講義Aを聞いて書かれた要約文が、どのような文章構造を持つかを分析し、賛否論述の意見文1と比較するため、講義Aと要約文AYJ・AYKを対象に選んだ。

6.1 「文章型」に基づく要約文研究の方法と成果

6.1.1 講義Aの「尾括型」の「談話型」

講義Aは、約60分間の講義であるが、「談話型」は、佐久間編著(2010:59)によると、「尾括型」だとされており、話段の多重構造が分析されている。佐久間まゆみ研究代表者(2014:35)の話段の構造を次の【図6-1】に転載する。なお、()内は中心文を、[]内は各話段における文数を示す。

【図6-1】 講義Aの話段

- | |
|--|
| I.開始部 講義の開始と課題の提示 A-001~A-032 (A-026) [32文] |
| 1. 調査目的の説明 [講義者A] A-001~A-007 (A-004) [7文] |
| 2. 調査内容の説明と指示 [調査者T] A-008~A-016 (A-015) [9文] |
| 3. 講義の課題「言い換え」の提示 [講義者A] A-017~A-032 (A-026) [16文] |
| 3.1 「リダンダンシア」と「言い換え」 A-017~A-025 (A-023) [9文] |
| 3.2 「言い換え」の技法の定義 A-026~A-032 (A-026/031+032) [7文] |
| II.展開部 講義内容の説明 A-033~A-382 (A-084) [350文] |
| 4. 書き言葉における「言い換え」の技法 A-033~A-198 (A-084) [166文] |
| 4.1 書き言葉における「言い換え」の特徴 A-033~A-083 (A-043) [51文] |
| 4.2 「すなわち」、「つまり」、「要するに」の用法の説明 A-084~A-198 (A-167) [115文] |
| 4.2.1 「すなわち」、「つまり」、「要するに」の違い A-084 (A-084) [1文] |
| 4.2.2 [表1]の見方 A-085~A-097 (A-086) [13文] |
| 4.2.3 「すなわち」の役割 A-098~A-121 (A-109) [24文] |
| 4.2.4 「つまり」の役割 A-122~A-140 (A-135/140) [19文] |

4.2.5 「要するに」の役割 A-141～A-159 (A-151) [19 文]
4.2.6 「すなわち」、「つまり」、「要するに」の比較 A-160～A-198 (A-167) [39 文]
5. 話し言葉における「言い換え」の技法 A-199～A-382 (A-382) [184 文]
5.1 話し言葉の「言い換え」の特徴 A-199～A-222 (A-213) [24 文]
5.2 「ていうか」の用法の説明 A-223～A-382 (A-382) [160 文]
5.2.1 「ていうか」の不快感の有無 A-223～A-240 (A-236) [18 文]
5.2.2 「ていうか」が不愉快な一つ目の理由 A-241～A-330 (A-318) [90 文]
5.2.3 「ていうか」が不愉快な二つ目の理由 A-331～A-353 (A-331) [23 文]
5.2.4 「ていうか」が不愉快な三つ目の理由 A-354～A-374 (A-354) [21 文]
5.2.5 「ていうか」の不愉快さの理由 A-375～A-382 (A-382) [8 文]
Ⅲ. 終了部 講義の終了と調査の指示 A-383～A-418 (A-392) [36 文]
6. 今日の講義内容のまとめ A-383～A-397 (A-392) [15 文]
6.1 「言い換え」のまとめ A-383～A-389 (A-383) [7 文]
6.2 書き言葉と話し言葉における「言い換え」の違い A-390～A-394 (A-392) [5 文]
6.3 「ていうか」の不愉快さの理由と注意 A-395～A-397 (A-397) [3 文]
7. 今後の講義の予告 A-398～A-405 (A-405) [8 文]
8. 調査の指示 [調査者 T] A-406～A-418 (A-406) [13 文]

佐久間まゆみ研究代表者 (2014:35) 【図 3-1】「講義 A の話段」の転載

佐久間編著 (2010:48-59) と、佐久間研究代表者 (2014:35-40) に、講義 A の話段の詳細な解説がある。佐久間編著 (2010:59) には、講義 A の談話型について、以下のように分析されている。

講義 A は、通常の授業にはない「理解調査の指示」に関する大話段 1、2 を除けば、「Ⅰ. 開始部」の大話段 3 で、講義の課題である「言い換え」の枕としての話題提示の「リダンダンシア」から始めて、「Ⅱ. 展開部」の大話段 4、5 で、「書き言葉と話し言葉の言い換え」を示す 4 種の接続詞の用法を、受講者のコメントシートとアンケートシートの結果を用いて解説する。最後に、「Ⅲ. 終了部」の大話段 6 で、「Ⅱ. 展開部」の講義内容の要点をまとめて、講義を一応終えた後、約 30 分間で「要約文調査」を実施するという談話展開になっている。

講義 A の談話全体を統括する「中心話段」は、「Ⅲ. 終了部」の大話段 6 「本日の講義内容のまとめ」であり、「主題文」は、要約文 AY において高残存率の CU を 1 文中に最も多く含む大話段 6 の主中心文 A-392 である。講義 A は、「Ⅲ. 終了部」の主題文 A-392 が談話全体を統括する「尾括型」の談話型である。

講義 A は、配布資料を用いて行なわれ、「Ⅰ. 開始部」の大話段 3 で講義の課題である「言い換え」を提示し、「Ⅱ. 展開部」の大話段 4、5 で、「書き言葉における言い換え」と「話

し言葉における言い換え」を説明し、「Ⅲ.終了部」の大話段6で、講義の内容をまとめるという「尾括型」の談話型による講義の談話である。

6.1.2 要約文 AY の高残存率 CU

要約文 AY の高残存率 CU は、佐久間・朴（2006:148-180）によって分析されたもので、藤村・朴（2010:215-216）の【表 11-6】に記されている。佐久間・朴（2006:154）は、「要約文 AY に多用される必須単位の CU は、原話 A の談話型の構成要素として重要な機能を担う CU であり、これは、文章の要約文の場合と共通している。」としている。講義 A の必須単位の分類基準になるため、以下の【表 6-1】に【表 11-6】を転載する。

【表 6-1】 要約文 AY の高残存率 CU（1）

1	2	3	4	5	□→1 次元の話段の中心文 ① →1 次元の話段の副中心文	CU 番号	X 単位	CU 分類番号	データ I + II		残存数 1 以上のみ検定 危険率						
									残存数	残存率 %	1 %	5 %					
II 講義内容の説明	4 書き言葉における言い換えの技法	4.1 書き言葉における言い換えの理由	4.1.1 書き言葉の言い換えに対する疑問提示		④ ④	034-4	書き言葉の場合、	6.3+12	13	46.43	多	多					
						035-3	言い換えの表現が	5.3	22	78.57	多	多					
						035-4	残るかですよね↑。	1	10	35.71	多	多					
						036-14	書き言葉の場合は、	6.3+5.1	9	32.14	多	多					
						4.1.2 書き言葉における言い換えの理由	4.1.2.1 理解者のための言い換え	⑤ ⑤ ⑤ ⑤ ⑤ ⑤ ⑤ ⑤ ⑤ ⑤ ⑤ ⑤ ⑤	038-11	読者への歩み寄りである。	4.4	15	53.57	多	多		
			042-8	読者、	2.1+13				14	50.00	多	多					
			042-9	理解者めあて、	2.1+13+12				10	35.71	多	多					
			042-10	理解者に	7+12				12	42.86	多	多					
			043-1	理解者に	7+12+13				9	32.14	多	多					
			043-3	深く	2.1				9	32.14	多	多					
			043-4	理解してほしい。	1+12				12	42.86	多	多					
			046-3	残りやすいように、	2.1				9	32.14	多	多					
			046-5	伝える。	1				11	39.29	多	多					
			048-5	言い換えというのは、	5.4				9	32.14	多	多					
			048-6	理解する人のために	3.3+7+12				11	39.29	多	多					
									4.1.2.2 一つの事柄の二つの側面を示す言い換え		055-13	言い換えることによって、	3.3+7	14	50.00	多	多

【表 6-1】 要約文 AY の高残存率 CU (2)

4.2 「すなわち」「つまり」「要するに」の用法の説明	4.2.1 「すなわち」、「つまり」、「要するに」の違い	1	2	4	084-2	書き言葉における	6.3+3.2	15	53.57	多	多
		1	2	4	084-3	言い換えというのは、	5.4	16	57.14	多	多
		1	2	4	084-11	「すなわち」と「つまり」と「要するに」、	5.5+12+13	13	46.43	多	多
		1	2	4	084-21	「すなわち」、「つまり」、「要するに」、	5.5+12+13	15	53.57	多	多
		1	2	4	084-22	この三つの言葉が、	5.3+12	17	60.71	多	多
		1	2	4	084-25	ニュアンスの違いを	7	18	64.29	多	多
		1	2	4	084-28	役割を	7	15	53.57	多	多
		1	2	4	084-29	果たしているか、ということ	4.4+3.3+7	14	50.00	多	多
		4.2.3 「すなわち」の役割の説明	④	④	108-2	「すなわち」というのは、	5.4	16	57.14	多	多
	④		④	108-5	論理記号のイコールに	7+13+10.3	21	75.00	多	多	
	④		④	108-6	もともと	7	9	32.14	多	多	
	④		④	108-7	近い	3.2	11	39.29	多	多	
	④		④	108-8	役割をしているだろうと	4.1	10	35.71	多	多	
	④		④	109-3	「すなわち」は	5.1	14	50.00	多	多	
	④		④	109-6	解釈を	7+12+13	10	35.71	多	多	
	④		④	109-8	加えないで、	2.2	11	39.29	多	多	
	④		④	109-13	前後の事柄を	7+12	10	35.71	多	多	
	④		④	109-17	イコールに	7+10.3	14	50.00	多	多	
	④		④	109-18	なると	4.1	15	53.57	多	多	
	④		④	109-22	「すなわち」の役割なんだろうと	12+4.1	9	32.14	多	多	
	④		④	121-2	「すなわち」は、	5.1+12	11	39.29	多	多	
	④		④	121-7	言い換えられる、	3.2	9	32.14	多	多	
	④		④	121-8	イコールのようなものだ	3.3+4.1+10.3	19	67.86	多	多	
	4.2.4 「つまり」の役割の説明	④	④	122-5	「つまり」というのは、	5.4+12	11	39.29	多	多	
		④	④	133-2	多いんですね↑。	1	9	32.14	多	多	
		④	④	135-1	「つまり」というのが、	5.4+12	13	46.43	多	多	
		④	④	135-4	一番	7	9	32.14	多	多	
		④	④	135-5	使いやすい	3.2	10	35.71	多	多	
		④	④	137-6	読者への歩み寄りである。」と	4.1	9	32.14	多	多	
		④	④	138-7	わかりやすい	3.2	9	32.14	多	多	
		④	④	138-9	言い換える。」んだと。	4.1+13	9	32.14	多	多	
		④	④	140-2	わかりやすいものに	3.3+7	11	39.29	多	多	
		④	④	140-3	言い換えるのが、	5.4	9	32.14	多	多	
		④	④	140-4	「つまり」の役割です。	1	9	32.14	多	多	
	4.2.5 「要するに」の役割の説明	④	④	151-1	いきなり	7+12	12	42.86	多	多	
		④	④	151-2	核心をつくんですね↑。	1+13	26	92.86	多	多	
		④	④	151-3	「要するに」というのは。	5.4+12	13	46.43	多	多	
④		④	152-5	一番	7	9	32.14	多	多		
④		④	152-6	大きく	2.1	10	35.71	多	多		
④		④	158-10	話の核心を一、	7+13	13	46.43	多	多		
④		④	158-11	いきなり	7	9	32.14	多	多		
④		④	158-12	取りだしてくる、	3.2+13	14	50.00	多	多		
4.2.6 「すなわち」、「つまり」、「要するに」の関係	③	④	167-20	極端に	2.1	11	39.29	多	多		
	③	④	167-21	解釈して	2.2+12	9	32.14	多	多		

【表 6-1】 要約文 AY の高残存率 CU (3)

5	5.1	話し言葉の言い換えの技法	話し言葉の即興的な言い直し	4	200-2	話し言葉における	6.3+3.2	14	50.00	多	多	
				4	200-3	言い換えというのは、	5.4	12	42.86	多	多	
				4	200-8	「っていうか」、	5.5	13	46.43	多	多	
				4	208-3	話し言葉における	6.3+3.2	11	39.29	多	多	
				4	208-4	言い換えというのは、	5.4	10	35.71	多	多	
				4	209-1	即興的な	3.2	12	42.86	多	多	
				4	235-3	不愉快に	2.1+4.4	9	32.14	多	多	
				4	235-4	感じる人が	3.3+5.3	14	50.00	多	多	
				4	235-5	多いのは	5.4	9	32.14	多	多	
				4	236-4	不愉快に	2.1+4.4	9	32.14	多	多	
	5.2	「っていうか」の用法	5.2.1 「っていうか」の不快感の有無	4	5	241-7	感じられるんだろうか、ということ、	3.3+7	13	46.43	多	多
					5	249-8	自分一人の発話の時です。↑	6.1+1	11	39.29	多	多
					5	267-15	言及できるようになってから、	2.3	12	42.86	多	多
					5	274-4	相手の言葉を	7	10	35.71	多	多
					5	274-5	再解釈するっていうことが	3.3+5.3	16	57.14	多	多
					4 5	318-7	私たちの論理の押し付けにしか	7+12+5.4	12	42.86	多	多
			4	5.2.2.1 「っていうか」による相手の言葉の言い換え	5	331-14	言葉が	5.3+12	9	32.14	多	多
			4	5.2.2.2 「っていうか」による相手の言葉の再解釈	4	354-11	感じられることが	3.3+5.3	9	32.14	多	多
			4	5.2.2.3 「っていうか」による論理の飛躍	4	376-12	不愉快に	2.1+4.4	13	46.43	多	多
			4	5.2.3 「っていうか」が不愉快な二つ目の理由	4	376-13	思われる	3.2	11	39.29	多	多
			4	5.2.4 「っていうか」が不愉快な三つ目の理由	4	377-1	相手の言葉を	7+13	10	35.71	多	多
			4	5.2.5 「っていうか」の不愉快さの原因のまとめ	4	377-5	再解釈してしまうこと。	3.3+1+13	12	42.86	多	多
			1 2 3 4	382-3	その、「っていうか」の不愉快さの原因が	5.3+12	10	35.71	多	多		
III	講義の終了と調査の指示	6.1	言い換えのまとめ	3	383-13	言い換えるっていうことは、	5.4	14	50.00	多	多	
				3	383-14	人間の表現行為そのものである。	1	16	57.14	多	多	
				3	389-4	この、言い換えだろうと	12+4.1	9	32.14	多	多	
		6.2	書き言葉と話し言葉における言い換えの違い	3	390-2	書き言葉における	6.3	14	50.00	多	多	
				3	390-4	言い換えと、	5.4+12+13	12	42.86	多	多	
				3	390-5	話し言葉に、	6.3+13	10	35.71	多	多	
				3	390-8	言い換えというのは、	5.4	11	39.29	多	多	
				3	390-10	違いが	5.3	9	32.14	多	多	
				3	390-11	ありまして一、	2.2	9	32.14	多	多	
				3	390-12	書き言葉における	6.3	28	100.0	多	多	
3	390-13	言い換えっていうのは一(4)	5.4	26	92.86	多	多					
3	391-5	戦略的な	3.2	12	42.86	多	多					

【表 6-1】 要約文 AY の高残存率 CU (4)

		③	391-8	意図的な	3.2	12	42.86	多	多
		③	391-9	言い換えなんですね ↑。	1	14	50.00	多	多
		①②③	392-2	二つの側面を	7	10	35.71	多	多
		①②③	392-3	見せることによって 一、	3.3+7+ 13	9	32.14	多	多
		①②③	392-4	読んでいる人に	3.3+7+ 13	16	57.14	多	多
		①②③	392-5	より	7	9	32.14	多	多
		①②③	392-7	理解してもらおうと いう、	3.2	15	53.57	多	多
		①②③	392-10	意図的、	3.2+13	14	50.00	多	多
		①②③	392-11	戦略的な	3.2	13	46.43	多	多
		①②③	392-12	言い換えであるのに 対して一、	3.2+2.3	18	64.29	多	多
		①②③	392-13	話し言葉における	6.3	19	67.86	多	多
		①②③	392-14	言い換えてというの は、	5.4	16	57.14	多	多
		①②③	392-21	即興的な、	3.2+13	14	50.00	多	多
		①②③	392-45	即興的に	2.1	13	46.43	多	多
		①②③	392-46	言い換える。	1	13	46.43	多	多
		①②③	394-4	今日の話の、メイ ン・テーマでした。	6.1+1	10	35.71	多	多
6.3 「ていうか」の不愉快さ の理由と注意		③	395-3	「ていうか」が、	5.3	9	32.14	多	多
		③	395-6	不愉快に	2.1+4.4 +12	9	32.14	多	多
		③	395-7	感じられるというの は一、	5.4	11	39.29	多	多
		③	395-17	相手の言葉を	7	9	32.14	多	多
		③	395-18	言い換えることから	3.3+6.3	12	42.86	多	多
		③	397-11	使ってみてほしいで すし、	2.2	10	35.71	多	多
		③	397-15	気をつけてほしい	3.2	10	35.71	多	多

藤村・朴 (2010:215-216) の【表 11-6】の転載

藤村・朴 (2010:214) では、要約文 AY では、45%以上の超高残存率の 46CU のうち、原話 A の中心文の CU を含むものが、「Ⅱ.展開部」に 22CU、「Ⅲ.終了部」に 16CU の計 38CU あったと述べられている。つまり、45%以上の超高残存率の CU の 82.61%が、中心文から残存しているということである。

6.1.3 原話 A の「必須単位」の残存傾向による日本人大学生の要約文 AYJ と韓国人留学生の要約文 AYK の理解類型

藤村・朴 (2010:214) は、「45%以上の超高残存率の 46CU のうち、原話 A の中心文の CU を含むものが、「Ⅱ.展開部」に 22CU、「Ⅲ.終了部」に 16CU の計 38CU ある。」と報告されており、それら 38CU を「必須単位」として、以下の【表 6-2】のように理解類型の分類

基準を示している。

【表 6-2】 要約文 AY の理解類型の分類基準

講義の原話 A の話段	原話 A の必須単位 (超高残存率 CU)
I . 開始部	大話段 3 講義の課題「言い換え」の提示
	3.1 「リダンダンシア」の難しさ
	3.2 「言い換え」の技法の定義
II . 展開部	大話段 4 書き言葉における言い換えの技法
	4.1 書き言葉における言い換えの理由
	4.2 「すなわち」、「つまり」、「要するに」の用法の説明
	4.2.1 「すなわち」、「つまり」、「要するに」の違い
	4.2.2 「すなわち」の役割の説明
	4.2.3 「すなわち」の役割の説明
	4.2.4 「つまり」の役割の説明
	4.2.5 「要するに」の役割の説明
	大話段 5 話し言葉における言い換えの技法
	5.1 話し言葉における言い換えの特徴
	5.2 「ていうか」の用法の説明
III . 終了部	大話段 6 本日の講義内容のまとめ
	6.1 「言い換え」のまとめ
	6.2 書き言葉と話し言葉における言い換の違い

(注) T : 提題表現、C : 叙述表現を表す。

藤村・朴 (2010:224) 【表 11-8】の転載

載

藤村 (2014:119-121) は、【表 6-2】の残存率 45%以上の CU が、要約文 AY にどのように残存しているかを以下のように分析している。なお、藤村 (2014) では、韓国人母語話者の留学生 11 名と中国人母語話者の留学生 25 名をまとめて、AYF36 名として記されている。

留学生による要約文 AYF の場合、残存率 45%以上の CU 数は 10CU しかないので、中心文等との一致率が大学生による要約文 AYJ よりも高くなっている。しかし、その内容を見ると、「書き言葉における」、「『すなわち』『つまり』『要するに』」、「『すなわち』は論理記号のイコール (に相当)」、「『つまり』といったもので、提題表現・叙述表現の片方しかなく、中心文に残存が集中していないことがわかる。

それに対して、大学生による要約文 AYJ の 51CU は、「書き言葉における言い換え」「話し言葉における言い換えは即興的」、「(言い換えは) 理解者にわかりやすく」、「『要

するに』は話の核心をつく」、「『ていうか』が不愉快に感じるのは、相手の言葉の再解釈、話し手の論理の押しつけ、曖昧さ」と、大話段の中心文をほぼ網羅している。

このように、留学生の要約文 AYK には、日本人大学生 AYJ の中心文の必須成分が十分に書かれていないということであるが、その他にも、留学生の特徴として、「用例解説の部分を要約文に残存させた」、「具体的な説明の部分を大学生より有意に多く残存させている」ことが指摘されている。このことは、講義の全体的構造や講義の談話の中心文を記さず、具体例のみを記述しているということで、何について述べている「話段」であるかを理解できずに、聞き取れた例を散漫に書いた要約文であると考えられる。そのため、話題のまとまりを欠き、問題を抱えた要約文であるといえる。

6.1.4 日本人大学生の要約文 AYJ と韓国人留学生の要約文 AYK における「文章型」の比較

講義 A を受講した日本人大学生の要約文 AYJ33 例と韓国人留学生の要約文 AYK の 11 例による受講後の要約文全 44 例の「文章型」を、佐久間 (1999:14) の 6 種類の「文章型」の分類によって、分類した結果を【表 6-3】に示す。

【表 6-3】 AYJ・AYK の「文章型」

文章型 理解 データ	ア.頭括型 ■□□	イ.尾括型 □□■	ウ.両括型 ■□■	エ.中括型 □■□	オ.分括型 ■□□	カ.潜括型 □□□	キ.判定不能	合計(%)
日本人大学生 の要約文	26 (78.79)	4 (12.12)	2 (6.06)	0	1 (3.03)	0	0	33 (100.00)
韓国人留学生 の要約文	7 (63.63)	3 (27.27)	0	0	0	0	1 (9.09)	11 (100.00)

(注) 文章型の 6 種ア.~カ.の名称の下の図は、「Ⅰ. 開始部」、「Ⅱ. 展開部」、「Ⅲ. 終了部」における主
題文と中心文の出現位置を黒で示す。表の枠組みは、佐久間まゆみ他 (2015:55) において田中啓
行氏が作成したデザインを使用する。

講義 A の要約文 AYJ と AYK の「文章型」を認定した結果、AYJ も AYK も「頭括型」

が最も多く、それぞれ 26 名 (78.79%)、7 名 (63.63%) であった。「頭括型」が最も多いというのは、講義 A を受講した 28 名の日本人大学生の要約文の「文章型」を分析した藤村・朴 (2010:232) ¹³の報告と同様の結果であった。

要約文 AYK の文段内部を見ると、文段内部の構造に問題のある例がある。

受講者の要約文の文段の機能は「A1.話題提示」、「B1.結論主張」、「C.理由説明」の 3 種が使用された。文と文段の接続関係の類型は、4 章・5 章と同様に市川 (1978:89-93) の 8 類型を用いて分析し、「接続記号」については佐久間 (1994:61) に従う。

次の【図 6-2】の要約文 AYK2 は、「I.開始部」文①が要約文全体を統括する主題文であるため、「頭括型」である。講義 A は、「言い換え」について、「書き言葉の場合」と「話し言葉の場合」に分けて、それぞれの話段で言い換えの例を挙げながら説明されたが、要約文 AYK2 は、その例だけを書いている例である。

「I.開始部」の文①で講義内容をまとめて示している。続く文②～文⑫で、「書き言葉」の言い換え表現について説明し、文⑬～⑳で、「話し言葉」の言い換えについて述べているが、両文段とも、具体的な言い換え表現を挙げて説明しているだけで、具体例を統括する一段高い次元の中心文が書かれていない。そのため、講義 A の必須単位が十分に残存しているとはいえず、講義 A の全体的構造がまとめられているとはいえない。

要約文 AYK2 と同様に、「書き言葉の場合」と「話し言葉の場合」という使い分けに言及せずに書かれた韓国人留学生の要約文は、他にも 2 例あった。

¹³ 藤村・朴 (2010:232) では、28 名中 13 名 (46.4%) が「ア.頭括型」、7 名 (25.0%) が「ウ.両括型」、3 名 (10.7%) が「イ.尾括型」、2 名 (7.2%) が「オ.分括型」、3 名 (10.7%) が「その他 (判定不可能)」と報告されている。

【図 6-2】 要約文 AYK2（頭括型）

□	（結論主張）①今日の講義では言い換える時に使えることば、その中ですなわち、つまり、■するに、っていうかについて学んだ。
□	（理由説明 1）② まず 、すなわち、つまり、■するにこの三つの役割について述べた。
+	③すなわちの役割はこの三つの中で「=」に一番近い表現である。=④ことばそのまま、話し手が意味をくわえないで説明することだ。=⑤その例は 11、7 番である。
+	⑥ 次に 、つまりという言葉は話し手の解釈を少しくわえたことばだ。=⑦（2）番がその例である。
+	⑧ 最後に ■するにという表現はこれが言い換えだといえるかどうかともわからないくらいはんいが広い。=⑨A という話が A' になるのではなく C になる感じだ。
+	⑩すなわち、つまり、■するにという三つの表現を話し手の解釈程度の順番にすると、「すなわち<つまり<■するに」になる。=⑪つまりがすなわちと■するにの間である。→⑫そのためつまりが三つの中で一番よく使われる表現である。
+	
□	（理由説明 2）⑬その次には「っていうか」という表現について説明した。
+	⑭日本人が嫌がることばの上位にある表現だという。+⑮その理由として三つを取り上げた。
+	⑯ 一つ目は 相手のことばを再解釈してしまうからだ。+⑰その次は話題を変えるからである。=⑱相手が話している話題を自分の話したい話題に変えるとあまり良い気分ではないだろう。+⑲ 二つ目は あいまいであるからだ。⑳自分が言いたいことを表わすことばが思いつかない場合に使うからだ。
↑	
+	㉑「言い換え」というのは自分の言いたいことを相手に「つたえたい」という気持ちから発生するのである。↓㉒次回では書き終わりについて述べる。

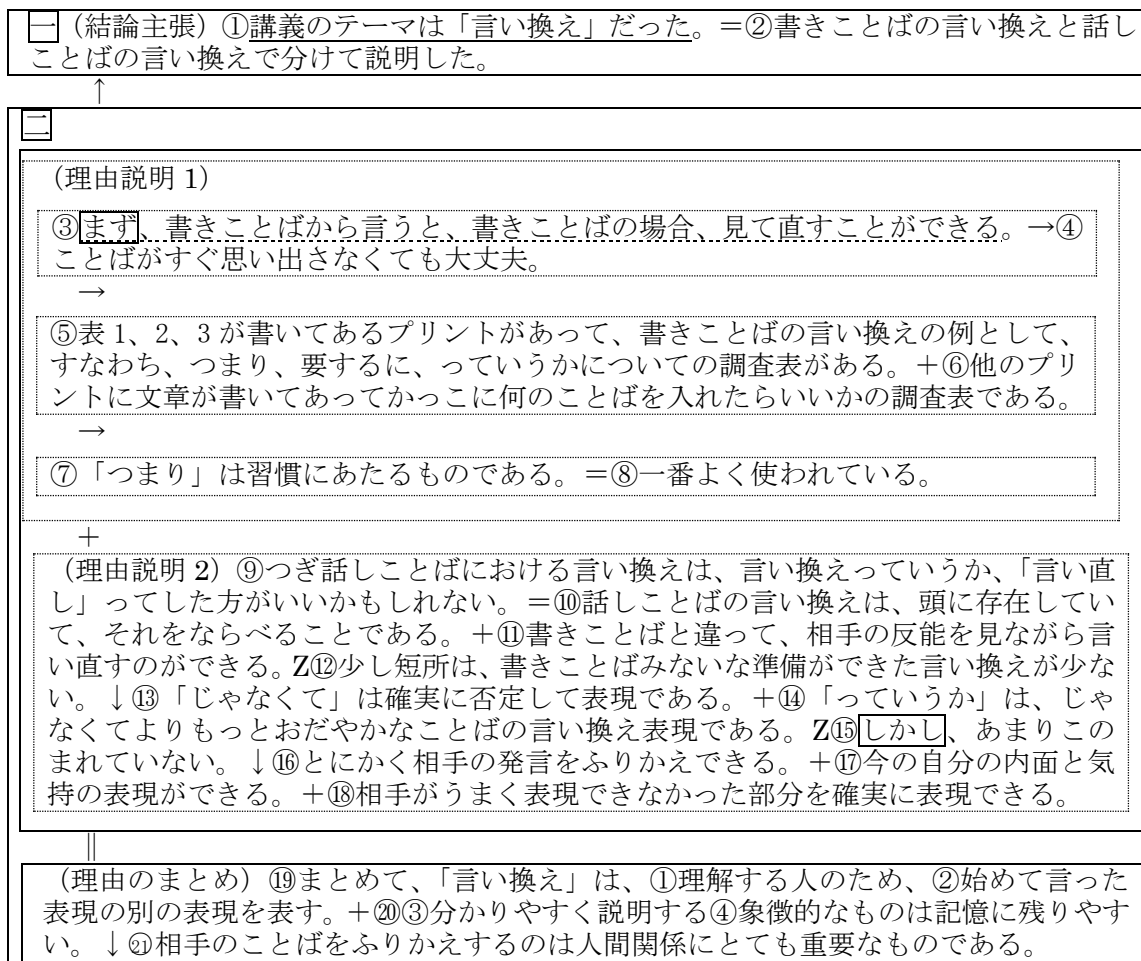
（注）要約文中の■は、被調査者の手書きの要約文で判読不能の字を示す。

【図 6-3】の要約文 AYK11 は、大文段□の文①が要約文全体を統括する主題文であるため、「頭括型」である。全体の構造は捉えられているように見えるが、文段内部を見ると、各文段の統括関係や文の接続関係に問題がある例である。

大文段□の文③～文⑧は、「書き言葉」について述べる文段である。講義 A では、「すなわち」、「つまり」、「要するに」という 3 つの言い換えの表現を挙げて説明されたが、要約文 AYK11 は、「つまり」のみ残存させ、意味や用法の説明はない。文③が「話題提示」の中心文であると考えられるが、文④～文⑦の副次文が、中心文を説明し、支える機能を果たしていない。それは、「書き言葉」について述べる文段の文⑤・文⑥の小文段、文⑦・文⑧の小文段の接続関係が、いずれも「転換型」であるためである。文段内部で、話題が頻

繁に変わるため、中心文の統括力が認められない。

【図 6-3】 要約文 AYK11 (頭括型)



「理由説明 2」の、文⑨～文⑱の文段は、「話し言葉」の言い換えについて説明しているが、この文段も、内部で「逆接型」や「転換型」の接続関係が頻繁にあるため、文段のまとまりが弱い。

「理由のまとめ」の文段は、文⑲～文㉑の 3 文から成るが、最終の文㉑では、「相手のことばをふりかえるのは」という、文⑳とは別の話題を挙げているため、接続関係は「転換型」となり、まとまらずに終わっている。

このように、要約文 AYK は、第 4 章と第 5 章で分析した意見文と同様、文段の内部構造に問題のある例が見られた。次章は、講義 G の受講者の要約文 GYJ と GYK を取り上げる。

第7章 人文学系講義Gの受講者による要約文の文章構造

7.1 講義Gの「両括型」の「談話型」

講義Gの「談話型」は、3.1.2.2で構造図を挙げたが、「ウ.両括型」とされている。話段の構造は、次の【図7-1】の通り、佐久間まゆみ研究代表者（2015:24-28）【図2-2】の引用であるが、【図2-2】は、佐久間まゆみ研究代表者と研究分担者の石黒圭氏が作成した話段の構造で、「今日の講義のテーマ」が大話段4とされている。「講義のテーマ」は、大話段3で示される「人称表現」の一部であると考えられるため、本研究では、3.1.2.2で述べた講義Gの談話構造図に従い、大話段3の一部であると捉え、以降の話段番号を1つずつ繰り上げ修正した。なお、（ ）内は中心文を、[]内は各話段の文数を示す。

【図7-1】 講義Gの話段

I.開始部 講義の開始と課題の提示 G-001~G-230 (G-219) [230文]
1. 調査内容の説明と指示 G-001~G-065 (G-001) [65文]
1.1 開始の宣言 G-001 (G-001) [1文]
1.2 配布物の確認 G-002~G-005 (G-002) [4文]
1.3 午前中の作業の指示 G-006~G-042 (G-007) [37文]
1.4 調査の際のお願い G-043~G-063 (G-043) [21文]
1.5 調査の説明のまとめ G-064~G-065 (G-064) [2文]
2. 講義の前提「社会言語学」の提示 (スライド1) G-066~G-147 (G-079) [82文]
2.1 講師の自己紹介 G-066~G-072 (G-067) [7文]
2.1.1 所属の紹介 G-066~G-070 (G-067) [5文]
2.1.2 専門の紹介 G-071~G-072 (G-072) [2文]
2.2 講義課題の予告 G-073~G-075 (G-074) [3文]
2.3 講義の進め方の説明 G-076~G-078 (G-078) [3文]
2.4 社会言語学 (スライド2) G-079~G-147 (G-079) [69文]
2.4.1 社会言語学とは何か G-079~G-089 (G-079) [11文]
2.4.2 言葉には種類がある G-090~G-117 (G-090) [28文]
2.4.3 言葉は選択である G-118~G-125 (G-118) [8文]
2.4.4 言葉は変化する G-126~G-147 (G-126) [22文]
3. 講義の課題「人称表現」の提示 (スライド3) G-148~G-218 (G-214) [71文]
3.1 人称表現の定義 G-148~G-152 (G-151) [5文]
3.1.1 社会言語学と人称表現の関わり G-148 (G-148) [1文]
3.1.2 エスノメソドロジーの視点 G-149 (G-149) [1文]
3.1.3 人称表現へのこだわり G-150 (G-150) [1文]
3.1.4 一人称・二人称・三人称 G-151~G-152 (G-152) [2文]
3.2 日本語の人称表現の特徴 (スライド4) G-153~G-218 (G-214) [66文]
3.2.1 日本語の人称表現の特徴 (導入) G-153~G-155 (G-153) [3文]
3.2.2 日本語の人称表現の特徴 (韓国人) G-156~G-168 (G-165) [13文]
3.2.3 日本語の人称表現の特徴 (中国人) G-169~G-178 (G-172) [10文]
3.2.4 留学生の発言のまとめ (「あなた」は失礼か) G-179~G-185 (G-180) [8文]
3.2.5 日本語の人称表現の特徴 (日本人) G-186~G-191 (G-189) [6文]

- 3.2.6 日本人の発言のまとめ（色のある人称表現） G-192～G-204（G-203） [13 文]
- 3.2.7 文法的な印欧語の人称表現 G-205～G-213（G-207） [9 文]
- 3.2.8 社会言語学的な日本語の人称表現 G-214～G-218（G-214） [5 文]
- 3.3 今日の講義のテーマ G-219～G-230（G-219） [12 文]
 - 3.3.1 日本語の人称表現の四つのポイント G-219（G-219） [1 文]
 - 3.3.2①人称表現は種類が多い G-220～G-223（G-220） [4 文]
 - 3.3.3②話し手のアイデンティティに根ざす G-224～G-225（G-224） [2 文]
 - 3.3.4③聞き手や状況を考慮する G-226（G-226） [1 文]
 - 3.3.5④時代とともに変わる G-227（G-227） [1 文]
 - 3.3.6 人称表現の四つのポイントと種類・選択・変化の関係 G-228～G-230（G-228） [3 文]
- II. 展開部 講義内容の説明 G-231～G-603（中心文なし） [373 文]
 - 4.①人称表現は種類が多い（スライド 5） G-231～G-371（なし） [141 文]
 - 4.1 説明の手順の予告 G-231～G-233（G-232） [3 文]
 - 4.2 種類ある日本語の人称表現 G-234～G-235（G-234） [2 文]
 - 4.3 一人称の人称表現 G-236～G-256（G-256） [21 文]
 - 4.3.1 代名詞系一人称 G-236～G-238（G-236） [3 文]
 - 4.3.2 指示詞系一人称 G-239～G-242（G-239） [4 文]
 - 4.3.3 固有名詞系一人称 G-243～G-247（G-243） [5 文]
 - 4.3.4 親族名称系一人称 G-248～G-251（G-248） [4 文]
 - 4.3.5 役割名称系一人称 G-252～G-255（G-252） [4 文]
 - 4.3.6 一人称のまとめ G-256（G-256） [1 文]
 - 4.4 二人称の人称表現（スライド 6） G-257～G-286（G-285） [30 文]
 - 4.4.1 二人称は種類が多い G-257（G-257） [1 文]
 - 4.4.2 代名詞系二人称 G-258～G-262（G-258） [5 文]
 - 4.4.3 指示詞系二人称 G-263～G-267（G-263） [5 文]
 - 4.4.4 固有名詞系二人称 G-268～G-269（G-268） [2 文]
 - 4.4.5 親族名称系二人称 G-270～G-277（G-270） [8 文]
 - 4.4.6 役割名称系二人称 G-278～G-284（G-278） [7 文]
 - 4.4.7 二人称のまとめ G-285～G-286（G-285） [2 文]
 - 4.5 三人称の人称表現（スライド 7） G-287～G-300（G-300） [14 文]
 - 4.5.1 代名詞系三人称 G-287～G-289（G-287） [3 文]
 - 4.5.2 指示詞系三人称 G-290～G-293（G-290） [4 文]
 - 4.5.3 固有名詞系三人称 G-294（G-294） [1 文]
 - 4.5.4 親族名称系三人称 G-295～G-298（G-295） [4 文]
 - 4.5.5 役割名称系三人称 G-299（G-299） [1 文]
 - 4.5.6 三人称のまとめ G-300（G-300） [1 文]
 - 4.6 人称表現の用法（スライド 8） G-301～G-371（G-301） [71 文]
 - 4.6.1 人称表現の用法の多様性 G-301～G-329（G-303） [29 文]
 - 4.6.2 素材的用法としての三人称（スライド 9） G-330～G-356（G-330） [42 文]
 - 4.6.3 じつは少ない人称表現の種類（スライド 10） G-357～G-371（G-371） [15 文]
 - 5. ②話し手のアイデンティティに根ざす（スライド 11） G-372～G-465（G-442） [94 文]
 - 5.1 一人称の変遷（日本人） G-372～G-380（G-380） [9 文]
 - 5.2 一人称の変遷のまとめ G-381～G-383（G-383） [3 文]
 - 5.3 一人称とアイデンティティ G-384～G-385（G-385） [2 文]
 - 5.4 性別による一人称 G-386～G-390 の前半（G-390 の前半） [5 文]
 - 5.4.1 男性の「ぼく」、「おれ」 G-386～G-387（G-386） [2 文]
 - 5.4.2 女性の「あたし」、「うち」 G-388～G-389（G-388） [2 文]
 - 5.4.3 性別による一人称のまとめ G-390 の前半（G-390 の前半） [1 文]
 - 5.5 年代による一人称の変化 G-390 の後半～G-416（G-390 の後半） [27 文]
 - 5.5.1 男性の「裕太」の場合 G-390 の後半～G-405（G-391） [16 文]
 - 5.5.2 女性の「真理」の場合 G-406～G-416（G-406） [11 文]
 - 5.6 年代による親族呼称の変化（スライド 12） G-417～G-441（G-439） [25 文]
 - 5.6.1 年代による親族呼称の変化の予告 G-417～G-418（G-417） [2 文]
 - 5.6.2 男子から両親への呼称の変化 G-419～G-420（G-419/420） [2 文]

- 5.6.3 男子から両親への呼称の変化が起きる理由 G-417~G-418 (G-417) [2 文]
- 5.6.4 女子から両親への呼称の変化が起きない理由 G-419~G-420 (G-419/420) [2 文]
- 5.6.5 「おやじ」と「おふくろ」の非対称性 G-433~G-438 (G-438) [6 文]
- 5.6.6 年代による親族呼称のまとめ G-439~G-441 (G-439) [3 文]
- 5.7 一人称・親族呼称の変化のまとめ G-442 (G-442) [1 文]
- 5.8 話し手のキャラ立て (スライド 13) G-443~G-462 (G-443) [23 文]
 - 5.8.1 キャラとアイデンティティ G-443~G-457 (G-443) [15 文]
 - 5.8.2 忍たま乱太郎のキャラ立て (スライド 14) G-458~G-465 (G-465) [8 文]
- 6. ③聞き手や状況を考慮する (スライド 15) G-466~G-526 (G-468) [61 文]
 - 6.1 聞き手や状況の多様性 G-466~G-484 (G-483) [19 文]
 - 6.1.1 講義進行への言及 G-466~G-467 (G-467) [2 文]
 - 6.1.2 講義のポイントの整理 G-468 (G-468) [1 文]
 - 6.1.3 聞き手 G-469~G-472 (G-469) [4 文]
 - 6.1.4 場面 G-473~G-474 (G-473) [2 文]
 - 6.1.5 媒体 G-475~G-479 (G-475) [5 文]
 - 6.1.6 感情 G-480~G-482 (G-480) [3 文]
 - 6.1.7 四つの要素のまとめ G-483~G-484 (G-483) [2 文]
 - 6.2 ゼロ代名詞 (スライド 16) G-485~G-504 (G-489) [20 文]
 - 6.3 二人称表現は失礼か (スライド 17) G-505~G-526 (G-505) [22 文]
 - 6.3.1 二人称の失礼さ G-505 (G-505) [1 文]
 - 6.3.2 Tsubaki の例 G-506~G-509 (G-506) [4 文]
 - 6.3.3 『めぞん一刻』の例 G-510~G-522 (G-510) [13 文]
 - 6.3.4 目上の人への失礼さ G-523~G-526 (G-523) [4 文]
- 7. ④時代とともに変わる (スライド 18) G-527~G-603 (G-527) [77 文]
 - 7.1 時代とともに変わる予告 G-527~G-528 (G-527) [2 文]
 - 7.2 「自分」の謎 (スライド 19) G-529~G-558 (G-529) [30 文]
 - 7.2.1 「自分」の社会言語学的性格 G-529~G-547 (G-546) [19 文]
 - 7.2.2 「自分」のテキスト的性格 (スライド 20) G-548~G-558 (G-548) [11 文]
 - 7.3 うちの謎 (スライド 21) G-559~G-570 (G-559) [12 文]
 - 7.3.1 「うち」の広がり G-559 (G-559) [1 文]
 - 7.3.2 関西弁の「うち」 G-560~G-562 (G-560) [3 文]
 - 7.3.3 関東の「うち」 G-563 (G-563) [1 文]
 - 7.3.4 新用法の「うち」 G-564 (G-564) [1 文]
 - 7.3.5 「おジャ魔女どれみ」起源説 G-565~G-568 (G-565) [4 文]
 - 7.3.6 銚子起源説 G-569 (G-569) [1 文]
 - 7.3.7 「うち」の謎のまとめ G-570 (G-570) [1 文]
 - 7.4 「こっち」の謎 (スライド 22) G-571~G-580 (G-571) [10 文]
 - 7.5 消えゆく「父」と「母」 (スライド 23) G-581~G-586 (G-582) [6 文]
 - 7.5.1 言及称としての「父」と「母」の使用 G-581 (G-581) [1 文]
 - 7.5.2 言及称としての「父」と「母」の減退 G-582 (G-582) [1 文]
 - 7.5.3 「お父さん」と「お母さん」の広がり G-583~G-584 (G-583) [2 文]
 - 7.5.4 「父親」と「母親」の台頭 G-585~G-586 (G-585) [2 文]
 - 7.6 家族内呼称の体系と変化 (スライド 24) G-587~G-603 (G-588/603) [17 文]
 - 7.6.1 鈴木孝夫の家族内呼称の法則 G-587~G-597 (G-588) [11 文]
 - 7.6.2 家族内呼称の変化 (スライド 25) G-598~G-603 (G-603) [6 文]
- Ⅲ. 終了部 講義の終了 G-604~G616 (G-604) [13 文]
- 8. 今日の講義内容のまとめ (スライド 26) G-604~G-613 (G-604) [10 文]
 - 8.1 人称表現の四つのポイント G-604 (G-604) [1 文]
 - 8.2①人称表現は種類が多い G-605~G-606 (G-605) [2 文]
 - 8.3②話し手のアイデンティティに根ざす G-607~G-608 (G-607) [2 文]
 - 8.4③聞き手や状況を考慮する G-609~G-611 (G-609) [3 文]
 - 8.5④時代とともに変わる G-614~G-613 (G-612) [2 文]
- 9. 講義終了のあいさつ G-614~G616 (G-614) [3 文]

講義 G は、【図 7-2】に転載した 26 枚のパワーポイントのスライドに沿って講義が進められたため、講義の話段もスライドの影響を受けて展開されたと考えられる。

【図 7-2】 講義 G のパワーポイントのスライド (1~26)

<p>話段 2. 1-2. 3</p> <p>日本語の人称表現</p> <p>講義者 G</p> <p>1</p> <p>提示時間 10分28秒</p>	<p>話段 2. 4. 1-2. 4. 4</p> <p>社会言語学</p> <p>社会言語学とは:</p> <ul style="list-style-type: none"> 言葉には種類がある: <ul style="list-style-type: none"> 言葉には等価な意味を持つバリエーションが存在する。 言葉は選択である: <ul style="list-style-type: none"> 話し手は、話し手自身の属性、聞き手との関係、その場の状況などにおうじて、バリエーションのなかから選択する。 言葉は変化する: <ul style="list-style-type: none"> そうした選択の傾向が、社会的な変化、歴史的な変化として現れる。 <p>2</p> <p>提示時間 11分27秒</p>	<p>話段 3. 1</p> <p>人称表現</p> <p>人称表現とは:</p> <ul style="list-style-type: none"> 人を指すときに使う言葉。 <ul style="list-style-type: none"> 一人称: 日本語の「わたし」、英語の「I」 二人称: 日本語の「あなた」、英語の「you」 三人称: 日本語の「彼/彼女」、英語の「he/she」 <p>3</p> <p>提示時間 8分9秒</p>
<p>話段 3. 2-3. 3</p> <p>日本語の人称表現の特徴</p> <ul style="list-style-type: none"> 印欧語の人称表現: 文法的 日本語の人称表現: 社会言語学的 <p>【今日のテーマ】</p> <ol style="list-style-type: none"> ①人称表現は種類が多い ②話し手のアイデンティティに根ざす ③聞き手や状況を考慮する ④時代とともに変わる <p>4</p> <p>提示時間 3分18秒</p>	<p>話段 4. 1-4. 3</p> <p>人称表現は種類が多い(一人称)</p> <ul style="list-style-type: none"> 代名詞系一人称: わたし、ぼく、おれ 指示詞系一人称: こっち、こちら 固有名詞系一人称: 真理子、マリ 親族名称系一人称: お父さん、お姉ちゃん 役割名称系一人称: 先生、司会者 <p>※代名詞系一人称が多い</p> <p>5</p> <p>提示時間 3分56秒</p>	<p>話段 4. 4</p> <p>人称表現は種類が多い(二人称)</p> <ul style="list-style-type: none"> 代名詞系二人称: あなた、きみ、おまえ 指示詞系二人称: そっち、そちら 固有名詞系二人称: 高橋さん、真理子、マリちゃん 親族名称系二人称: ママ、じいじ、お姉ちゃん 役割名称系二人称: 先生、店長、名人 <p>※指示詞系二人称をのぞき、どれも多い</p> <p>6</p> <p>提示時間 5分4秒</p>
<p>話段 4. 5</p> <p>人称表現は種類が多い(三人称)</p> <ul style="list-style-type: none"> 代名詞系三人称: 彼、彼女、かれら 指示詞系三人称: あちら、あの人、あいつら 固有名詞系三人称: 高橋さん、真理子、マリちゃん 親族名称系三人称: 母親、祖父、姉 役割名称系三人称: 先生、店長、名人 <p>※代名詞系三人称が少ない</p> <p>7</p> <p>提示時間 2分21秒</p>	<p>話段 4. 6. 1</p> <p>人称表現の用法</p> <ul style="list-style-type: none"> 呼格的用法: お母さん、ご飯まだ? 言及的用法: ねえ、お母さんはどう思う? 素材的用法: 母が先生にお渡しするようにと申しておりました。 原則として、 <ul style="list-style-type: none"> 一人称は言及的用法、 二人称は呼格的用法と言及的用法、 三人称は素材的用法になる。 <p>8</p> <p>提示時間 4分9秒</p>	<p>話段 4. 6. 2</p> <p>素材的用法としての三人称</p> <ul style="list-style-type: none"> 親族名称の三人称が「母」「母親」となるわけ。 代名詞系三人称の種類が少ないわけ。 <ul style="list-style-type: none"> → 目の前にいないぶん、記号的になる。 「彼女」成立のなぞ: 「彼女」はいつごろどのようにできたか。 <p>9</p> <p>提示時間 6分13秒</p>
<p>話段 4. 6. 3</p> <p>人称表現の種類はじつは少ない</p> <ul style="list-style-type: none"> 一人が使う人称表現の種類は少ない。「わたし」「ぼく」「おれ」「あたし」「うち」「自分」VS「わたし」「わし」「おいら」「あたし」「あたい」「われ」「我が輩」「小生」「拙者」→ 役割語 「わたし」、車はベンツ以外には乗らないことしておりますの。」 「わしは、若い時分から人前で話すのが苦手ですの。」 <p>10</p> <p>提示時間 4分49秒</p>	<p>話段 5. 1-5. 5</p> <p>話し手のアイデンティティに根ざす①</p> <ul style="list-style-type: none"> 性別による一人称 <ul style="list-style-type: none"> 男性の「ぼく」「おれ」vs 女性の「あたし」「うち」 年代による一人称の変化 <ul style="list-style-type: none"> 男性「裕太」の場合 <ul style="list-style-type: none"> ゆうちゃん<ゆうた<ぼく<おれ/自分<ぼく<わたし 女性「真理」の場合 <ul style="list-style-type: none"> まりちゃん<まり<うち<あたし<わたし <p>11</p> <p>提示時間 4分17秒</p>	<p>話段 5. 6-5. 7</p> <p>話し手のアイデンティティに根ざす②</p> <ul style="list-style-type: none"> 男子→父親 <ul style="list-style-type: none"> パパ<お父さん<父さん<おやじ<呼ばない 男子→母親 <ul style="list-style-type: none"> ママ<お母さん<母さん<おふくろ<呼ばない 女子→父親(変化が男子より遅い) <ul style="list-style-type: none"> パパ<お父さん<おじいちゃん(孫から見ても) 女子→母親(変化が男子より遅い) <ul style="list-style-type: none"> ママ<お母さん<おばあちゃん(孫から見ても) <p>12</p> <p>提示時間 4分34秒</p>
<p>話段 5. 8. 1</p> <p>話し手のキャラ立て①</p> <ul style="list-style-type: none"> 性別: 男性「ぼく/おれ」、女性「あたし/うち」 年代: 少年「ぼく」、大人「わたし」、老人「わし」 地域: 関西「うち」、九州「おい」、東北「おら」 職業: 警官「自分」、教師「先生」、武士「拙者」 キャラ: ドラえもん「ぼく」、ジャイアン「おれ」、スネ夫「ぼく」、静香ちゃん「あたし」 <p>13</p> <p>提示時間 2分9秒</p>	<p>話段 5. 8. 2</p> <p>話し手のキャラ立て②</p> <ul style="list-style-type: none"> しんべん「三人そろったところで、夏休みの宿題一緒にやろう。」(中略) 乱太郎「わたしは計算ドリル。もちろんやってきたけど。」 しんべん「ぼく、漢字ドリル。ぜんぜんやってない。」 きり丸「おれ、読書感想文。1ページも読んでない。」 <p>14</p> <p>提示時間 2分18秒</p>	<p>話段 6. 1</p> <p>聞き手や状況によって変わる</p> <ul style="list-style-type: none"> 聞き手: 後輩「おれ」、先輩「ぼく」、OB・OG「わたし」 場面: サークル「おれ」、ゼミ「ぼく」、就活「わたし」 媒体: 掲示板「おれ」、ブログ「ぼく」、論文「わたし」 感情: 通常「ぼく」、怒り「おれ」、緊張「わたし」 <p>15</p> <p>提示時間 2分47秒</p>
<p>話段 6. 2</p> <p>ゼロ代名詞</p> <ul style="list-style-type: none"> 英語の「I」や「you」のような決まった人称表現を日本語は持っていないのか。→ じつはある。それが、ゼロ代名詞。 A 「ベン持ってる? 持ってたら貸して?」 B 「いいよ、貸してあげる。」 A 「あなたはベン持ってる? あなたが持ってたらあなたはわたしに貸して?」 B 「いいよ、わたしはあなたに貸してあげる。」 <p>16</p> <p>提示時間 2分47秒</p>	<p>話段 6. 3</p> <p>二人称表現は失礼か</p> <ul style="list-style-type: none"> ゼロ代名詞→二人称がきつく響くことがある。ツバキ ウォーターで、あなたもツバキ髪新習慣、はじめませんか? 響子「惣一郎さん、あなたの遺品...これからお義父(とう)さまにお返しして来ます。」五代「あの...響子さん、遺品(それ)ね...無理に返さなくても」響子「いいの、これでいいの。」響子「あたし...あなたに会えて本当に良かった。」 <p>17</p> <p>提示時間 4分22秒</p>	<p>話段 7. 1</p> <p>時代とともに変わる人称</p> <ul style="list-style-type: none"> 「自分」の謎 「うち」の謎 「こっち」の謎 消えゆく「父」と「母」 家族内呼称の体系と変化 <p>18</p> <p>提示時間 21秒</p>

<p>話段7. 2. 1 「自分」の謎①</p> <ul style="list-style-type: none"> ・軍隊用語としての「自分」：自衛官・警官 ・体育会用語としての「自分」：中学の部活から ・現場の仕事における「自分」：技術営業 ・ゼミの授業における「自分」：教員をまえに <p>→ 若い男性が使う。指示系統に従う意思表示。 チーム・組織の秩序を保つ。</p> <p>19 提示時間 3分15秒</p>	<p>話段7. 2. 2 「自分」の謎②</p> <ul style="list-style-type: none"> ・引用：佐藤さんは、忙しかったら、いつでも自分が手伝うよ、とよく言ってくれる。 (参考)佐藤さんは自分の得になることしか言わない。 ・対比：周囲の友人はみんな結婚しているが、自分はまだ独身だ。 ・例示：口内炎はビタミン不足が原因です。口内炎ができたときは、自分は野菜ジュースを飲むようしています。 <p>20 提示時間 53秒</p>	<p>話段7. 3 「うち」の謎</p> <ul style="list-style-type: none"> ・本来は関西弁の女性の一人称。 ・関東では、「家」という意味の「うち」や複数形の「うちら」のみが使用されていた。 ・ところが、平成生まれから、低年齢層の女子を中心に急速に広がりました。 ・「おじゃ魔女どれみ」の妹尾あいこの影響で広がったとする説もあるが、大阪出身である妹尾あいこの一人称は「あたし」である。 <p>21 提示時間 1分48秒</p>
<p>話段7. 4 「こっち」「こちら」の謎</p> <ul style="list-style-type: none"> ・小学校高学年男子を中心に「こっち」「こちら」という一人称表現が使われてきているらしい。 ・両親にたいして使われることが多く、「そっち」と「こっち」、「そちら」と「こちら」という彼我の線引きに使われていると考えられる。 両親「新宿に買い物行くか？」 息子「ごめん、こっちは友だちと約束あるんだ。ふたりで行ってくれる？」 <p>22 提示時間 1分9秒</p>	<p>話段7. 5 消えゆく「父」と「母」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・言及称としての「父」「母」は使われない。 → 改まり度が高すぎる ・「お父さん」「お母さん」の広がり → ウチとソトの区別の減少 ・「父」「母」の代替としての「父親」「母親」 → 「父」「母」の客観視による照れ隠し <p>23 提示時間 1分6秒</p>	<p>話段7. 6. 1 鈴木孝夫の家族内呼称の法則</p> <ul style="list-style-type: none"> ・目上の者は目下の者に名前では呼びかけられるが、目下の者は目上の者に名前では呼びかけられず、親族名称を用いる。 ・家族内呼称は、話し手と聞き手との関係に基づくものだけでなく、家族の最年少の者から見た親族名称を使うことができる。 <p>24 提示時間 1分44秒</p>
<p>話段7. 6. 2 家族内呼称の変化</p> <ul style="list-style-type: none"> ・きょうだいが対等になりつつある。 ・ペットが家族になりつつある。 ・親とも対等になりつつあり、年代が進むとそれが顕著になる。 ・祖父母や叔母が「おじいさん／おばあさん」「おじさん／おばさん」と呼ばせないケースがある。 <p>25 提示時間 1分21秒</p>	<p>話段8 まとめ</p> <ul style="list-style-type: none"> ・社会言語学の観点から見た日本語の人称表現の特徴 <ol style="list-style-type: none"> ①人称表現の種類が多い ②話し手のアイデンティティに根ざす ③聞き手や状況によって変わる ④時代とともに変わる <p>26 提示時間 2分21秒</p>	

講義者 G により作成、佐久間まゆみ他（2015:54-55）の転載

7.2 要約文 GY の高残存率 CU

次に、クラスター分析によって、受講後の要約文 GYJ と GYK に講義 G の原話のどの CU が多く残存しているかが先行研究によって分析されている。要約文 GYJ001～023 と、要約文 GYJ101～149 における原話 A の CU 別の「延べ数」と「異なり数」を集計し、原文残存率（残存数を要約者数で割ったもの）が計算されている。統計的検定は、「延べ数」と「異なり数」で原文残存率の χ^2 検定を行なったとされている¹⁴。

要約文 GYJ001～023 と、GYJ101～149 の相関関係を調べるために、有意に多く残存すると判定された危険率 1% の「多多」の単位を比較した。その結果、GYJ001～023 の「多多」の単位が 157 単位、GYJ101～149 の「多多」の単位が 206 単位あるうち、両者に共通する「多多」の単位は 124 単位で、79.0% が一致した。2 つの数値の配列の相関関係を

¹⁴ このデータは佐久間研究代表者（2016～2018）「講義理解における要約力に関する研究」（基盤研究 C）のものであり、代表者の佐久間教授はじめ、研究分担者諸氏およびメンバー諸氏の許可を得て使用しており、データの処理と集計は、研究分担者である宮澤太聡氏（中京大学准教授）によるものである。

測る correl 関数は、0.821065 という値であったが、0.7 以上であるため、要約文 GYJ001～023 と、GYJ101～149 には強い相関関係があるといえる。

次に、要約文 GYJ001～023、要約文 GYJ101～149、要約文 GYJ001～023・101～149 の 3 種の理解データにおける原話 G の X 単位のうち、残存率が 50%以上と高かったものを【表 7-1】に示した。

【表 7-1】 3 種の理解データ (GYJ001-023、GYJ101-149、GYJ001-023・101-149) における原話 G の CU の残存率 χ^2 検定 (延べ数) 残存率が 50%以上の X 単位

通し 番号	話段					中心文					CU 番号	X 単位	残存率 合計%
	①	②	③	④	⑤	①	②	③	④	⑤			
926	I	2	2.4	2.4.1	2.4.1.4						088-11	社会言語学,	71.83
954	I	2	2.4	2.4.2	2.4.2.1				○	○	090-03	言葉には	69.01
955	I	2	2.4	2.4.2	2.4.2.1				○	○	090-04	種類が	64.79
956	I	2	2.4	2.4.2	2.4.2.1				○	○	090-05	あるということが	60.56
1222	I	2	2.4	2.4.3	2.4.3.1				○	○	118-04	言葉は	52.11
1223	I	2	2.4	2.4.3	2.4.3.1				○	○	118-05	選択である。	69.01
1367	I	2	2.4	2.4.4	2.4.4.1				○	○	126-06	言葉は	54.93
1368	I	2	2.4	2.4.4	2.4.4.1				○	○	126-07	変化するという事です。	70.42
1669	I	2	2.4	2.4.4	2.4.4.3					○	147-68	社会全体の言語の変化に	54.93
1954	I	3	3.2	3.2.4							179-12	インド・ヨーロッパ語系の方は	66.20
2237	I	3	3.2	3.2.7					○		207-04	英語,	56.34
2264	I	3	3.2	3.2.7							210-05	文法的というふうに	59.15
2298	I	3	3.2	3.2.8			○	○	○		214-05	日本語の,	70.42
2300	I	3	3.2	3.2.8			○	○	○		214-07	人称表現のほうですけれども	54.93
2313	I	3	3.2	3.2.8			○	○	○		214-20	社会言語学的というふうに	54.93
2347	I	3	3.2	3.2.8							218-04	日本語の人称表現は,	140.85
2348	I	3	3.2	3.2.8							218-05	社会言語学的な	70.42
2355	I	3	3.3	3.3.1		○	○	○	○		219-06	四つのことについて,	61.97
2360	I	3	3.3	3.3.2					○		220-01	一つ目はですね,	71.83
2362	I	3	3.3	3.3.2					○		220-03	人称表現は	94.37
2363	I	3	3.3	3.3.2					○		220-04	種類が	114.08
2364	I	3	3.3	3.3.2					○		220-05	多い。	118.31
2368	I	3	3.3	3.3.2							221-04	日本語の人称表現は	53.52
2369	I	3	3.3	3.3.2							221-05	種類が	54.93
2370	I	3	3.3	3.3.2							221-06	多いということです。	54.93
2382	I	3	3.3	3.3.3					○		224-02	二つ目としてですけれど	74.65
2384	I	3	3.3	3.3.3					○		224-04	話し手のアイデンティティに	116.90
2385	I	3	3.3	3.3.3					○		224-05	根ざす。	115.49
2403	I	3	3.3	3.3.4					○		226-11	聞き手を	71.83
2407	I	3	3.3	3.3.4					○		226-15	状況に	70.42
2414	I	3	3.3	3.3.5					○		227-03	時代と共に	76.06
2415	I	3	3.3	3.3.5					○		227-04	変わるということがあります。	67.61
2476	II	4	4.1					○			232-08	1 人称を	78.87
2480	II	4	4.1								233-03	2 人称を	50.70

2512	II	4	4.3	4.3.1					○		236-05	代名詞系1人称ということで、	74.65
2567	II	4	4.3	4.3.2					○		239-05	指示詞系の1人称です。	60.56
2597	II	4	4.3	4.3.3					○		243-03	固有名詞系の1人称、	57.75
2657	II	4	4.3	4.3.4					○		248-04	親族名称系1人称ということで	56.34
2712	II	4	4.3	4.3.5					○		252-04	役割名称系1人称ですけれども	59.15
3144	II	4	4.5	4.5.1					○		287-08	代名詞系の3人称は	50.70
3322	II	4	4.6	4.6.1	4.6.1.1				○		301-10	人称表現の用法です。	54.93
3364	II	4	4.6	4.6.1	4.6.1.2					○	305-03	呼格[こかく]的用法というんで すけれども、	53.52
3453	II	4	4.6	4.6.1	4.6.1.3						311-13	言及的用法と	57.75
3587	II	4	4.6	4.6.1	4.6.1.6						326-02	2人称というのも、	52.11
4116	II	4	4.6	4.6.3							358-07	使う	59.15
4117	II	4	4.6	4.6.3							358-08	人称表現の	59.15
4119	II	4	4.6	4.6.3							358-10	少ない。	61.97
4258	II	4	4.6	4.6.3							370-17	「役割語」と、	56.34
4493	II	5	5.4	5.4.3					○	○	390-05	性別によっても	81.69
4494	II	5	5.4	5.4.3					○	○	390-06	1人称の違いってというのが	81.69
4498	II	5	5.5	5.5.1					○		390-10	年代によっても	90.14
4499	II	5	5.5	5.5.1					○		390-11	変わってくるということですね。	80.28
5602	II	6	6.1	6.1.2					○	○	468-30	聞き手や	81.69
5603	II	6	6.1	6.1.2					○	○	468-31	状況によって、	85.92
5605	II	6	6.1	6.1.2					○	○	468-33	変えるんだということの	80.28
5777	II	6	6.1	6.1.7					○	○	483-15	聞き手によって、	56.34
5779	II	6	6.1	6.1.7					○	○	483-17	場面によって、	53.52
5786	II	6	6.1	6.1.7					○	○	483-24	感情によって、	52.11
5789	II	6	6.1	6.1.7					○	○	483-27	入れ替わるということが	63.38
6351	II	7	7.1						○	○	527-04	最後のところなんですけれども、	64.79
6352	II	7	7.1						○	○	527-05	時代とともに	105.63
6353	II	7	7.1						○	○	527-06	変わる	101.41
6354	II	7	7.1						○	○	527-07	人称、ということで、	60.56
6381	II	7	7.2	7.2.1	7.2.1.1				○	○	529-07	「自分」というものの	52.11
6714	II	7	7.3	7.3.1					○	○	559-03	「うち」なんですけれども、	64.79
6722	II	7	7.3	7.3.2						○	560-02	関西弁の女性の1人称なわけで すけれども、	53.52
6790	II	7	7.3	7.3.4						○	564-23	広がりました。	50.70
6889	II	7	7.4							○	571-24	「こっち」という、	50.70
7290	III	8	8.1						○	○	604-08	社会言語学の観点から見た、	83.10
7292	III	8	8.1						○	○	604-10	日本語の人称表現の特徴として ですね、	126.76
7297	III	8	8.2							○	605-02	人称表現の種類が	87.32
7298	III	8	8.2							○	605-03	多いということです。	54.93
7319	III	8	8.3							○	607-04	話し手のアイデンティティに	67.61
7320	III	8	8.3							○	607-05	根ざすということがある。	64.79
7364	III	8	8.4							○	609-05	状況によっても、	50.70
7410	III	8	8.5							○	612-19	時代とともに	67.61
7411	III	8	8.5							○	612-20	変わっていく。	66.20

「高残存率」のCUは77CUあり、「5. 提題表現」と「1. 文末叙述表現」、「2. 節末叙述表現」が一对になって残存している。77CUのうち、15CUは5次元までの話段の中心文

ではないCUであるが、「088-11 社会言語学,」、「218-04 日本語の人称表現は,」、「218-05 社会言語学的な」、「221-04 日本語の人称表現は」、「221-05 種類が」、「221-06 多い。」、「358-07 使う」、「358-08 人称表現の」、「358-10 少ない。」、「370-17 「役割語」と」は、前後の中心文と重なるキーワードであるため、多く残存したと考えられる。また、「179-12 インド・ヨーロッパ語系の方は」、「210-05 文法的というふうに」、「233-03 2人称を」、「311-13 言及的用法と」、「326-02 2人称というのも,」は、中心文で述べられた内容と対比する内容を持つCUであるため、多く用いられたと推測される。

以上のように、談話構造図を用いて、講義Gの内容と接続関係から導き出された中心文と、3つの要約文（GYJ001～023、GYJ101～149、GYJ001～023・101～149）における原話GのX単位のうち、原話残存率が50%以上の高かったものと合わせて、講義Gの「必須単位」と見なすことにする。

なお、必須単位を50%以上にした場合、本来残存すべき中心文の叙述表現の単位が、一部含まれないものがある。講義Gでは「I.開始部」の大話段3「講義の課題『人称表現』の提示」と「III.終了部」の大話段8「今日の講義内容のまとめ」に、「人称表現」の四つの特徴が説明されているが、人称表現の三つ目の特徴は、話段3.3で、「聞き手を/考慮する」、「状況に/合わせるといったような」という二つの叙述表現を用いて説明されている。そのため、要約文GYに表現される際、「考慮する」と「合わせるといったような」のどちらか一方の叙述表現が残存して、残存率がそれぞれ40.85%、43.66%と分かれたために、50%に満たなかったのではないかと考えられる。そこで、三つ目の特徴を説明する「考慮する」と「合わせるといったような」を必須単位に加えることとする。また、話段8.4では、「聞き手や/状況によっても/変わる」と述べられているが、「変わる」という叙述表現は30.99%の残存率となっている。これは、同じ話段8.5に述べられている四つ目の特徴の「時代とともに/変わっていく」と同じ「変わる」という動詞であるため、省略され、四つ目の特徴としてまとめて書かれたと推測される。そこで、四つ目の特徴を説明する「変わる」も必須単位に加え、全80CUを講義Gの必須単位とする。

ただし、1,200字という字数制限内に80CUを全て入れて要約文を書くことは難しいと考えられるため、上記の80CUのうち、講義Gの各話段の中心文に含まれる62CUを特に重要な必須単位と見なすことにする。

7.3 原話 G の「必須単位」の残存傾向に基づく日本人大学生と韓国人留学生の要約文の理解類型

佐久間編著（1994）以降の読解要約における「類型分類」の方法を踏襲した、佐久間・朴（2007）、藤村・朴（2010）に従い、日本人大学生の要約文 GYJ と韓国人留学生の要約文 GYK の理解類型の分類を次の手順に従った。【表 7-2】は、7.3 で述べた「必須単位」80CU を話段ごとに提題表現と叙述表現に分類したものであるが、そのうち、講義 G の各話段の中心文に含まれる特に重要な必須成分 62CU を太字にした。

- 〈1〉講義 G の原話の「Ⅰ.開始部」、「Ⅱ.展開部」、「Ⅲ.終了部」の 3 つの大話段に残存する高残存率 CU からなる「必須単位」の組み合わせによって、要約文 GYJ と GYK の理解類型を分類する。
- 〈2〉【表 7-5】に示す講義 G の原話の 3 つの大話段のそれぞれに、「必須単位」の CU が十分に残存すれば○、不十分なら△、残存しなければ×として、3 種の組み合わせから、要約文 G の理解類型を分類する。その際、特に重要な必須単位となる高残存率単位の 62CU が残存しているかどうかを優先して分類することにする。

【表 7-2】 要約文 GY における講義 G の必須単位

講義 G の話段	必須単位の CU	
Ⅰ. 開始部	大話段 2 講義の前提 社会言語学の提示	
	2.4 社会言語	T1(088-11), T2(090-03)+T3(090-04) +C1(090-05), T4(118-04)+ C2(118-05), T5(126-06) +C3(126-07), C4 (147-68)
	大話段 3 講義の課題「人称表現」の提示	
	3.2 日本語の人称表現の特徴	T6(179-12)+T7(207-04)+C5(210-05), T8(214-05)+T9(214-07)+C6(214-20), T10(218-04) +C7(218-05)
3.3 日本語の人称表現の四つのポイント	T11(219-06), T12(220-01)+T13(220-03)+ T14(220-04)+C8(220-05), T15(221-04)+T16(221-05)+C9(221-06), T17(224-02)+C10(224-04)+C11(224-05), T18(226-11)+C12(226-12), T19(226-15)+ C13(226-16), T20(227-03)+C14(227-04)	
Ⅱ. 展開部	大話段 4	
	①人称表現は種類が多い	
	4.1 説明の手順の予告	T21(232-08), T22(233-03)
	4.3 一人称の人称表現	T23(236-05), T24(239-05), T25(243-03), T26(248-04), T27(252-04)
	4.5 三人称の人称表現	T28(287-08)
4.6 人称表現の用法	C15(301-10), T29(305-03), T30(311-13), T31(326-02) + T32(358-07) + T33(358-08) + C16(358-10), T34(370-17)	

	大話段 5 ②話し手のアイデンティティに根ざす	
	5.4 性別による一人称	T35(390-05) + C17(390-06)
	5.5 年代による一人称の変化	T36(390-10) + C18(390-11)
	大話段 6 ③聞き手や状況を考慮する	
	6.1 聞き手や状況の多様性	C19(468-30)+C20(468-31)+C21(468-33),C22(483-15) +C22(483-17) +C23(483-24) + C24(483-27)
	大話段 7 ④時代とともに変わる	
	7.1 時代とともに変わる予告	T37(527-04) +C25(527-05) +C26(527-06) + C27(527-07)
	7.2 「自分」の謎	T38(529-07)
	7.3 うちの謎	T39(559-03) +C28(560-02) +C29(564-23)
	7.4 「こっち」の謎	T40(571-24)
Ⅲ. 終了部	大話段 8 今日の講義内容のまとめ	
	8.1 人称表現の四つのポイント	T41(604-08) + T42(604-10)
	8.2 ①人称表現は種類が多い	T43(605-02) + C30(605-03)
	8.3 ②話し手のアイデンティティに根ざす	T44(607-04) + C31(607-05)
	8.4 ③聞き手や状況を考慮する	C32(609-05) + C33(609-07)
	8.5 ④時代とともに変わる	C34(612-19) + C35(612-20)

(注) T は提題表現、C は叙述表現を表す。

7.3.1 日本人大学生の要約文 GYJ の理解類型の分析

【表 7-2】に示した要約文 GY における講義 G の必須単位の分類基準に基づき、講義 G の受講者である日本人大学生全 72 名による要約文 GYJ 全 72 例の理解類型を分類した結果を以下の【表 7-3】～【表 7-7】に示す。なお、横軸の「2」～「8」は、講義 G の話段の番号を指すもので、表の上部から下部へ必須成分が多く残存している者から順に並べた。

【表 7-3】 日本人大学生の要約文 GYJ I (001～023) の理解類型 (23 例) (1)

要約文番号	開始部		展開部				終了部	備考
	2	3	4	5	6	7	8	
GYJ009	○	○	○	○	○	○	△	大話段 8 は 4 つの特徴のみ列挙
GYJ018	○	○	○	○	○	○	△	役割語の記載なし、大話段 8 は人称表現と社会言語学の関係のみ
GYJ016	○	○	○	○	○	○	×	
GYJ019	○	○	○	○	○	○	×	
GYJ021	○	○	○	○	○	○	×	
GYJ013	○	○	○	○	○	○	×	役割語の記載なし
GYJ011	○	○	○	○	○	○	×	印欧語との比較なし、役割語の記載なし

【表 7-3】 日本人大学生の要約文 GYJ I (001~023) の理解類型 (23 例) (2)

GYJ010	○	○	△	○	○	○	△	大話段 4 の人称表現の用法なし、大話段 8 は 4 つの特徴のみ列挙
GYJ014	○	○	△	○	○	○	×	大話段 4 の人称表現の用法なし
GYJ023	○	○	△	○	○	○	×	印欧語との比較なし、大話段 4 の人称表現の用法なし、役割語の記載なし
GYJ012	○	○	△	○	△	○	○	大話段 4 の人称表現の分類なし、大話段 6 で場面・感情の説明なし
GYJ015	○	○	△	△	△	○	○	印欧語との比較が大話段 8 の説明と共に書かれている、大話段 4 の人称表現の分類なし、役割語の記載なし、大話段 5 の性別と年代の説明なし、大話段 6 の場面・感情の説明なし
GYJ003	○	○	△	△	△	△	×	大話段 4 の人称表現の分類なし、役割語が大話段 5 に入っている、大話段 5 で年代の説明なし、大話段 6 で場面・感情の説明なし、大話段 6 に大話段 4 の人称表現の用法の説明が書かれている、大話段 7 の例エラー
GYJ005	○	△	△	○	△	○	△	大話段 4 の人称表現の用法なし、大話段 6 の内容が大話段 5 と共に書かれており場面・感情の説明なし、人称表現の特徴が 4 つであると理解されていない様子、大話段 8 は人称表現と社会言語学の関係に言及のみ
GYJ001	○	△	△	○	△	△	×	大話段 4・7 は話題を提示せずに書き進めている、役割語の記載なし、大話段 6 で場面・感情の説明なし、人称表現の特徴が 4 つであると理解していない様子
GYJ004	△	○	△	○	△	△	×	社会言語学の 3 つの特徴なし、印欧語との比較なし、社会言語学と人称表現の関係に言及なし、大話段 4 の人称表現の分類なし、大話段 6 で場面・感情の説明なし、大話段 7 の例の説明不十分
GYJ002	○	△	○	○	○	×	×	4 つ目の特徴の言及なし
GYJ007	○	△	△	△	×	○	×	印欧語との比較なし、大話段 4 の人称表現の分類なし、役割語の記載なし、大話段 5 の説明で人称表現の用法を書いている
GYJ006	△	△	△	△	×	○	△	印欧語との比較が大話段 5 の後に書かれている、大話段 4 の人称表現の用法なし、大話段 5 の年代の説明なし、社会言語学と人称表現の関係が E
GYJ020	△	△	△	○	○	×	×	社会言語学の特徴が 2 つしか書かれていない、大話段 4 は話題提示をせずに書いている、人称表現の特徴が 4 つあることが言及されていない
GYJ017	△	○	△	×	○	×	×	社会言語学と人称表現の関係に言及なし、印欧語との比較なし、大話段 4~7 の話題を提示せずに書き進めている、大話段 4 の人称表現の用法なし、役割語の記載なし
GYJ022	○	△	△	×	×	×	×	大話段 4 の人称表現の用法なし、役割語の記載なし

【表 7-3】 日本人大学生の要約文 GYJ I (001~023) の理解類型 (23 例) (3)

GYJ008	○	×	△	△	×	△	○	役割語の記載なし、大話段 4~7 まで話題提示をせずに書いている、終了部に人称表現の特徴を 4 つ挙げているがそれぞれの特徴を記載する際には話段のまとまりなし
--------	---	---	---	---	---	---	---	---

【表 7-4】 日本人大学生の要約文 GYJ I (001~023) の理解類型の出現傾向 (23 例)

大話段	開始部		展開部				終了部		要約文番号	数	出現率(%)
	2	3	4	5	6	7	8				
b.開始部あり 展開部あり 終了部なし/不十分	○	○	○	○	○	○	△/×	GYJ009,018,016, 019,021,013,011	7	30.43	
d.開始部あり 展開部一部不十分 終了部なし/不十分	d1	○	○	△	○	○	△/×	GYJ010,014,023	3	26.09	
	d5	○	○	△	○	△	○	△/×	GYJ012		1
	d8	○	○	△	△	△	○	△/×	GYJ015		1
	d10	○	○	△	△	△	△	△/×	GYJ003		1
h.開始部一部不十分 展開部一部不十分 終了部なし/不十分	h7	○	△	△	○	△	○	△/×	GYJ005	1	13.04
	h8	△	○	△	○	△	△	△/×	GYJ004	1	
	h15	○	△	△	○	△	△	△/×	GYJ001	1	
j.開始部一部不十分 展開部一部なし 終了部なし/不十分	j10	○	△	○	○	○	×	△/×	GYJ002	1	26.09
	j11	○	△	△	△	△	○	△/×	GYJ007	1	
	j13	△	△	△	△	×	○	△/×	GYJ006	1	
	j14	△	△	△	○	○	×	△/×	GYJ020	1	
	j16	△	○	△	×	○	×	△/×	GYJ017	1	
	j17	○	△	△	×	×	×	△/×	GYJ022	1	
l.開始部一部なし 展開部一部なし 終了部なし/不十分	l1	○	×	△	△	×	△	△/×	GYJ008	1	4.35
残存しない話段の合計数	0	1	0	2	3	4			23	100%	

日本人大学生による要約文 GYJ I (001~023) の理解類型を分類した結果、全ての話段の必須単位が完全に残存している要約文は 1 例もなかった。特に、「Ⅲ.終了部」の必須単位を欠く要約文が多かった。これは、講義 G の原話が「両括型」の談話型であり、「Ⅰ.開始部」の大話段 2 と大話段 3 で述べられたのと同じ内容を、「Ⅲ.終了部」の大話段 8 で反復するという談話構造を持っているため、要約率が約 2.5% という字数制限のある要約文を書く際に、反復をさける必要があるからではないかと考えられる。

講義 G の大話段 2 では、「社会言語学」の 3 つの特徴を述べて、「社会言語学」と「人称表現」の関係が示されており、大話段 2 の必須単位が残存していない要約文 GYJ は、講

義のテーマを正確に捉えられていないものだといえる。また、大話段3では、「人称表現」に4つの特徴があることが述べられており、それが「Ⅱ.展開部」の大話段4～7の前置きになるため、大話段3の必須単位が残存していない要約文は、講義Gの全体構造が捉えられていないといえる。

大話段2～大話段7までの必須単位が残存し、大話段8の必須単位のみを一部欠く要約文GYJが、2例あった。この2例とも、「Ⅰ.開始部」の大話段2と大話段3の内容を反復して大話段8を記しているが、「Ⅰ.開始部」の割合が重いため、「頭括型」の要約文に分類される。この2例と同様に、大話段2～大話段7までの必須単位が残存し、大話段8の必須単位を全て欠いた要約文が5例あったが、いずれも「頭括型」の文章型である。

「Ⅰ.開始部」の大話段2で述べられた「社会言語学」の3つの特徴と「社会言語学」と「人称表現」の関係が残存していない例や、大話段3で提示された「人称表現の4つの特徴」が残存していない例が、10例あった。この結果から、日本人大学生の中にも、講義の全体的構造を捉え、それを文章として表現する際に、話題のまとまりごとに書くことが困難な者が少なくないということがうかがえる。

【表 7-5】 日本人大学生の要約文GYJⅡ (101～149) の理解類型 (49例) (1)

要約文番号	開始部		展開部				終了部	備考
	2	3	4	5	6	7	8	
GYJ137	○	○	○	○	○	○	○	
GYJ101	○	○	○	○	○	○	△	印欧語との比較なし、大話段8は社会言語学と人称表現の関係のみ
GYJ123	○	○	○	○	○	○	△	役割語の記載なし、大話段8は社会言語学と人称表現の関係のみ
GYJ135	○	○	○	○	○	○	△	役割語の記載なし、大話段8は社会言語学と人称表現の関係のみ
GYJ102	○	○	○	○	○	○	×	
GYJ105	○	○	○	○	○	○	×	
GYJ124	○	○	○	○	○	○	×	
GYJ129	○	○	○	○	○	○	×	
GYJ143	○	○	○	○	○	○	×	
GYJ148	○	○	○	○	○	○	×	
GYJ104	○	○	○	○	○	○	×	役割語の記載なし
GYJ106	○	○	○	○	○	○	×	役割語の記載なし
GYJ120	○	○	○	○	○	○	×	役割語の記載なし
GYJ134	○	○	○	○	○	○	×	役割語の記載なし
GYJ144	○	○	○	○	○	○	×	印欧語との比較なし、役割語の記載なし
GYJ126	○	○	△	○	○	○	○	印欧語との比較なし、大話段4の人称表現の分類なし
GYJ108	○	○	△	○	○	○	×	印欧語との比較なし、大話段4の人称表現の分類なし、役割語の記載なし

【表 7-5】 日本人大学生の要約文 GYJⅡ (101~149) の理解類型 (49 例) (2)

GYJ119	○	○	△	○	○	○	×	印欧語との比較なし、大話段 4 の人称表現の分類なし、役割語の記載なし
GYJ136	○	○	△	○	○	○	×	大話段 4 の人称表現の用法なし
GYJ128	○	○	△	○	○	○	×	大話段 4 の人称表現の分類なし
GYJ142	○	○	△	○	○	○	×	印欧語との比較なし、大話段 4 の人称表現の分類なし
GYJ107	○	○	○	△	○	○	○	大話段 5 の例なし
GYJ138	○	○	○	△	○	○	△	印欧語との比較なし、役割語の記載エラー、大話段 5 の記載にエラーが多く年代や性別に言及なし、大話段 8 は社会言語学と人称表現の関係のみ
GYJ117	○	○	○	○	△	○	×	役割語の記載なし、大話段 6 の場面・感情の説明なし
GYJ121	○	○	○	○	△	○	△	印欧語との比較なし、大話段 6 の感情の説明なし、4 つの特徴のまとめのみ記載している
GYJ125	○	○	○	○	△	○	×	印欧語との比較なし、大話段 6 の場面・感情の説明なし
GYJ130	○	○	○	○	△	○	△	役割語の記載なし、大話段 6 の場面・感情の説明なし、大話段 8 は社会言語学と人称表現の関係のみ
GYJ110	○	○	△	○	○	△	○	大話段 4 の人称表現の用法なし、役割語の記載なし、大話段 7 の例なし
GYJ147	○	○	△	○	○	△	×	印欧語との比較なし、大話段 4 の人称表現の分類なし、役割語の記載なし、大話段 7 の例なし
GYJ118	○	○	△	○	△	○	△	大話段 4 の人称表現の分類なし、役割語の記載が不十分、大話段 6 の状況・感情の説明なし、社会言語学と人称表現の関連のみ言及
GYJ140	○	○	○	○	△	△	△	役割語の記載なし、大話段 6 の場面・感情の説明なし、大話段 7 の例がエラー、大話段 8 は社会言語学と人称表現の関係のみ
GYJ149	○	○	△	△	△	○	×	大話段 4 の人称表現の用法なし、役割語の記載なし、大話段 5 の性別と年齢の記載なし、大話段 6 の場面・感情の説明なし
GYJ114	○	○	○	△	△	△	×	役割語の記載なし、大話段 5~7 は説明も例もなし
GYJ122	△	○	○	○	○	○	×	社会言語学と人称表現の関係が曖昧
GYJ145	△	○	△	○	○	○	△	社会言語学の 3 つの特徴記載なし、大話段 4 の人称表現の分類なし、大話段 8 では社会言語学と人称表現の関係と大話段 5・6 の内容を繰り返して述べている
GYJ131	△	○	△	○	○	○	×	社会言語学の 3 つの特徴記載なし、印欧語との比較なし、大話段 4 の人称表現の分類なし
GYJ112	△	○	○	○	△	○	×	社会言語学の 3 つ目の特徴が曖昧、印欧語との比較なし、大話段 6 の場面・感情の説明なし
GYJ141	○	△	○	○	△	○	×	大話段 6 の記載は正しいが大話段 5 の一部として書かれている
GYJ113	○	△	○	○	○	△	×	大話段 3 で特徴が 4 つあると言いながら話題は 3 つ (3 つ目がない) しか書かれていない、役割語の記載なし、大話段 7 の話題を提示せず書き進めている

【表 7-5】 日本人大学生の要約文 GYJⅡ (101~149) の理解類型 (49 例) (3)

GYJ116	○	○	△	○	△	○	×	大話段 2 で社会言語学の 3 つの特徴なし、大話段 4 の人称表現の分類なし、大話段 6 の場面・感情の説明なし
GYJ146	○	△	△	△	△	○	△	大話段 4 で 1 つ目の特徴の話題提示がなく書き進めている、役割語の記載なく使われる人称表現が少ない理由もエラー、大話段 5 と 6 が一緒に書かれている、大話段 8 では 4 つの特徴を列挙しているが特徴が 4 つあることが整理できていない
GYJ133	○	△	△	△	△	△	△	大話段 4 の話題を書かずに記載されている、役割語の記載なし、大話段 5 の年代の説明なし、大話段 6 と 7 の記載なし、終了部で 4 つの特徴を列挙している
GYJ111	○	△	△	△	△	△	×	大話段 4 の人称表現の分類なし、役割語の記載なし、2 つ目と 3 つ目の特徴が一緒になっており話題提示の中心文が捉えられていない、特徴が 3 つでア塚のように書かれている
GYJ115	○	△	△	○	○	×	×	印欧語との比較なし、大話段 4 の人称表現の用法なし、特徴が 4 つあるとしながら 4 つ目の特徴の記載なし
GYJ132	○	△	○	△	×	△	○	大話段 5 と 7 は話題を書かずに記載されている
GYJ109	△	△	△	○	△	×	×	大話段 2 で社会言語学の 3 つの特徴なし、印欧語との比較なし、大話段 4 の人称表現の分類なし、大話段 6 の場面・感情の説明なし、4 つ目の特徴記載なし
GYJ139	△	×	△	○	×	○	×	社会言語学の 3 つの特徴記載なし、4 つの特徴の記載なし、大話段 4 の人称表現の分類なし
GYJ103	×	×	△	△	△	△	×	社会言語学と人称表現の関係についての記載なし、各大話段の話題を提示せず書いており、4 つの特徴の存在にも言及されていない

【表 7-6】 日本人大学生の要約文 GYJⅡ (101~149) の理解類型の出現傾向 (49 例) (1)

大話段	開始部		展開部				終了部	要約文番号	数	出現率(%)	
	2	3	4	5	6	7	8				
a.3 区分あり	○	○	○	○	○	○	○	GYJ137	1	2.04	
b.開始部あり 展開部あり 終了部なし／不十分	○	○	○	○	○	○	△／×	GYJ101,123,135 ,102,105,124,12 9,143,148,104,1 06,120,134,144	14	28.57	
c.開始部あり 展開部一部不十分 終了部あり	○	○	○	△	○	○	○	GYJ107	1	2.04	
f.開始部一部不十分 展開部あり 終了部なし／不十分	f1	△	○	○	○	○	○	△／×	GYJ122,127	2	4.08

【表 7-6】日本人大学生の要約文 GYJ II (101~149) の理解類型の出現傾向 (49 例) (2)

h.開始部一部不十分 展開部一部不十分 終了部なし/不十分	h1	△	○	△	○	○	○	△/×	GYJ145,131	2	18.37
	h3	△	○	○	○	△	○	△/×	GYJ112	1	
	h5	○	△	○	○	○	△	△/×	GYJ113	1	
	h12	○	△	○	○	△	○	△/×	GYJ141	1	
	h13	△	○	△	○	△	○	△/×	GYJ116	1	
	h14	○	△	△	△	△	○	△/×	GYJ146	1	
	h16	○	△	△	△	△	△	△/×	GYJ133,111	2	
j.開始部一部不十分 展開部一部なし 終了部なし/不十分	j1	○	△	△	○	○	×	△/×	GYJ115	1	6.12
	j12	○	△	○	△	×	△	△/×	GYJ132	1	
	j15	△	△	△	○	△	×	△/×	GYJ109	1	
l.開始部一部なし 展開部一部なし 終了部なし/不十分	l3	△	×	△	○	×	○	△/×	GYJ139	1	2.04
m.開始部なし 展開部一部不十分 終了部なし/不十分		×	×	△	△	△	△	△/×	GYJ103	1	2.04
残存しない話段の合計数		1	2	0	2	2	2			49	100%

日本人大学生による要約文 GYJ II (101~149) の全 49 例の理解類型を分類した結果、全ての話段の必須単位が十分に残存する要約文 GYJ の a 型は 1 例のみで、「Ⅲ.終了部」の大話段 8 の必須単位を一部欠く要約文が 3 例あった。また、大話段 8 の必須単位以外は全て残存する要約文が 11 例あったが、「両括型」の講義 G の「Ⅰ.開始部」の話段の繰り返しに当たる大話段 8 のみを省略したため、これら 15 例 (30.61%) は講義 G の要点を適切に表現できた要約文であるといえる。

一方で、講義のテーマについて述べられた「Ⅰ.開始部」の大話段 2 と、「Ⅱ.展開部」で述べる話題を列挙して予告した大話段 3 の必須成分が十分に残存しておらず、講義の構造が表現できていない要約文が 16 例見られた。また、「Ⅱ.展開部」の大話段で述べられた具体例は記されていても、それが何についての例を示したものであるのか話題提示がなされていなかったり、複数の大話段の内容が混同して書かれていたり、話題のまとめ意識に欠ける要約文が複数存在している。

【表 7-7】 日本人大学生の要約文 GYJⅢ (001~023・101~149) の理解類型の
出現傾向 (72 例) (1)

大話段		開始部		展開部				終了部	要約文番号	数	出現率(%)
		2	3	4	5	6	7	8			
a.3 区分あり		○	○	○	○	○	○	○	GYJ137	1	1.39
b.開始部あり 展開部あり 終了部なし/不十分		○	○	○	○	○	○	△/×	GYJ009,018,016,019,021,013,011,101,123,135,102,105,124,129,143,148,104,106,120,134,144	21	29.17
c.開始部あり 展開部一部不十分 終了部あり		○	○	○	△	○	○	○	GYJ107	1	1.39
d.開始部あり 展開部一部不十分 終了部なし/不十分	d1	○	○	△	○	○	○	△/×	GYJ010,014,023,126,108,119,136,128,142	9	31.94
	d2	○	○	○	△	○	○	△/×	GYJ138	1	
	d3	○	○	○	○	△	○	△/×	GYJ117,121,125,130	4	
	d5	○	○	△	○	△	○	△/×	GYJ012,118	2	
	d6	○	○	△	○	○	△	△/×	GYJ110,147	2	
	d7	○	○	○	○	△	△	△/×	GYJ140	1	
	d8	○	○	△	△	△	○	△/×	GYJ015,149	2	
	d9	○	○	○	△	△	△	△/×	GYJ114	1	
	d10	○	○	△	△	△	△	△/×	GYJ003	1	
f.開始部一部不十分 展開部あり 終了部なし/不十分	f1	△	○	○	○	○	○	△/×	GYJ122,127	2	2.78
h.開始部一部不十分 展開部一部不十分 終了部なし/不十分	h1	△	○	△	○	○	○	△/×	GYJ145,131	2	16.67
	h3	△	○	○	○	△	○	△/×	GYJ112	1	
	h5	○	△	○	○	○	△	△/×	GYJ113	1	
	h7	○	△	△	○	△	○	△/×	GYJ005	1	
	h8	△	○	△	○	△	△	△/×	GYJ004	1	
	h12	○	△	○	○	△	○	△/×	GYJ141	1	
	h13	△	○	△	○	△	○	△/×	GYJ116	1	
	h14	○	△	△	△	△	○	△/×	GYJ146	1	
	h15	○	△	△	○	△	△	△/×	GYJ001	1	
h16	○	△	△	△	△	△	△/×	GYJ133,111	2		
j.開始部一部不十分 展開部一部なし 終了部なし/不十分	j1	○	△	△	○	○	×	△/×	GYJ115	1	12.5
	j10	○	△	○	○	○	×	△/×	GYJ002	1	
	j11	○	△	△	△	△	○	△/×	GYJ007	1	
	j12	○	△	○	△	×	△	△/×	GYJ132	1	
	j13	△	△	△	△	×	○	△/×	GYJ006	1	
	j14	△	△	△	○	○	×	△/×	GYJ020	1	
	j15	△	△	△	○	△	×	△/×	GYJ109	1	
	j16	△	○	△	×	○	×	△/×	GYJ017	1	
	j17	○	△	△	×	×	×	△/×	GYJ022	1	

【表 7-7】 日本人大学生の要約文 GYJⅢ (001~023・101~149) の理解類型の

出現傾向 (72 例) (2)

l.開始部一部なし 展開部一部なし 終了部なし/不 十分	l1	○	×	△	△	×	△	△/×	GYJ008	1	2.78
	l3	△	×	△	○	×	○	△/×	GYJ139	1	
m.開始部なし 展開部一部不十分 終了部なし/不十分		×	×	×	△	△	△	△/×	GYJ103	1	1.39
残存しない話段の合計数		1	3	0	2	3	6			72	100%

【表 7-7】に GYJ I (001~023) と GYJ II (101~149) の全 72 例を合わせた理解類型を GYJⅢ (001~023・101~149) として示した。「I.開始部」、「II.展開部」、「III.終了部」の 3 大話段の必須単位が残存する a 型が 1 例 (1.39%) のみあったが、「III.終了部」のみ不十分に残存するか全く残存しない b 型は 21 例 (29.17%) あった。「ウ.両括型」の講義 G において、「I.開始部」と「III.終了部」の内容を、必ずしも両方残存させる必要がないとすると、a 型と b 型の要約文は、講義 G の談話型を適切に反映させた文章型の要約文であるといえる。GYJ72 例の要約文では、a 型と b 型を合わせて、計 22 例 (30.56%) である。

「I.開始部」の必須単位が残存し、「II.展開部」の一部が不十分な c 型と d 型は、24 例 (33.33%) あった。c 型と d 型は、小話段の必須単位は不足しているものの、講義 G の全体的な構造を述べた「I.開始部」の必須単位が残存していることから、講義 G の談話型はほぼできていた要約文であるといえる。以上の (a 型・b 型・c 型・d 型) の 4 類型を合わせて、計 46 例 (63.89%) である。

一方、講義 G の「I.開始部」の必須単位が不十分な 5 種の類型である (f 型・h 型・j 型・l 型・m 型) が、合わせて計 26 例 (36.11%) あった。これらの要約文は、何についての講義なのかを正確に表現できておらず、部分的な情報を散漫にまとめた要約文が多く、講義 G の正確な内容と談話型が十分に伝わらないという問題を抱えている。

7.3.2 講義 G の韓国人留学生の要約文 GYK の理解類型の分析

本章の【表 7-2】に示した要約文 GY における講義 G の必須単位の分類基準に基づき、講義 G の受講者の韓国人留学生 63 名による要約文 GYK 全 63 例の理解類型を分析した結

果を、【表 7-8】～【表 7-12】に示す。なお、横軸の「2」～「8」は、講義 G の大話段の番号を指すもので、表の上部から下部へ、必須単位が多く残存している者から順に並べた。

【表 7-8】 韓国人留学生の要約文 I (GYK001～013) の理解類型 (13 例)

要約文番号	開始部		展開部					終了部	備考
	2	3	4	5	6	7	8		
GYK011	○	○	○	△	○	○	△	印欧語との比較なし、役割語の記載なし、大話段 5 で年代の記載なし、大話段 8 は社会言語学と人称表現の関係のみ	
GYK005	○	○	○	○	△	△	×	役割語の記載なし、大話段 6 の場面・感情の説明なし大話段 7 は例なし	
GYK003	○	○	○	△	○	○	×	役割語の記載なし、大話段 5 で話題提示をせずに書き進めている	
GYK006	○	○	△	○	○	△	×	大話段 4 の人称表現の分類なし、大話段 7 は例を列挙するのみで説明なし	
GYK007	×	○	○	○	○	○	△	社会言語学と人称表現の関係なし、役割語の記載なし、4 つの特徴の関係を終了部でまとめている	
GYK002	○	△	△	○	○	○	×	印欧語との比較なし、大話段 4 の話題提示がなく人称表現の分類もない、特徴が 4 つであることが理解できていない様子	
GYK004	△	○	△	○	○	○	△	社会言語学の特徴が 2 つしか記載されていない、大話段 4 の話題提示をせずに書き進めている、役割語の記載なし、大話段 8 は 4 つの特徴のみ記載	
GYK001	△	○	△	○	△	△	×	社会言語学と人称表現の関係記載なし、印欧語との比較なし、大話段 4 で話題提示なし、大話段 6 の場面・感情の説明なし、大話段 7 の例が不足	
GYK008	△	△	○	○	○	×	×	社会言語学と人称表現の関係が曖昧、役割語の記載なし、大話段 7 の記載なし	
GYK009	△	△	△	○	×	×	×	社会言語学と人称表現の関係が曖昧、印欧語との比較なし、大話段 4 の話題提示をせずに書き進めている、大話段 6 以降の記載なし	
GYK013	○	△	○	×	×	×	×	役割語の記載なし、大話段 5 以降の記載なし	
GYK012	○	×	△	×	×	×	×	大話段 4 の話題提示をせずに書き進めている、エラーが多い、大話段 5 以降の記載なし	
GYK010	△	×	×	×	×	×	×	社会言語学の 3 つの特徴のみ記載あり、人称表現に言及なし	

【表 7-9】 韓国人留学生の要約文 I (GYK001~013) の理解類型の残存傾向 (13 例)

大話段		開始部		展開部				終了部	要約文番号	数	出現率(%)
		2	3	4	5	6	7	8			
d.開始部あり 展開部一部不十分 終了部なし/不十分	d2	○	○	○	△	○	○	△/×	GYK003	1	30.77
	d3	○	○	○	○	△	○	△/×	GYK011	1	
	d6	○	○	△	○	○	△	△/×	GYK006	1	
	d7	○	○	○	○	△	△	△/×	GYK005	1	
g.開始部一部なし 展開部あり 終了部なし/不十分		×	○	○	○	○	○	△/×	GYK007	1	7.69
h.開始部一部不十分 展開部一部不十分 終了部なし/不十分	h1	△	○	△	○	○	○	△/×	GYK004	1	23.08
	h4	○	△	△	○	○	○	△/×	GYK002	1	
	h8	△	○	△	○	△	△	△/×	GYK001	1	
j.開始部一部不十分 展開部一部なし 終了部なし/不十分	j6	○	△	○	×	×	×	△/×	GYK013	1	23.08
	j7	△	△	○	○	○	×	△/×	GYK008	1	
	j9	△	△	△	○	×	×	△/×	GYK009	1	
l.開始部一部なし 展開部一部なし 終了部なし/不十分	l6	○	×	△	×	×	×	△/×	GYK012	1	15.38
	l8	△	×	×	×	×	×	△/×	GYK010	1	
残存しない話段の合計数		1	2	1	2	4	5			13	100

韓国人留学生の要約文 GYK I (001~013) の理解類型 13 例を分類した結果、全ての話段の必須単位が十分に残存している a 型の要約文は 1 例もなかった。大話段 8 の必須単位が残存していないのは、講義 G が「ウ.両括型」の談話型であるため、原話 G の大話段 8 の必須成分は必ずしも必要ではないからだろうが、大話段 8 を除いても、大話段 2~大話段 7 の必須単位がすべて十分に残存する要約文はなかった。この結果から、GYK I (001~013) は、講義 G の要点を十分に理解して要約文に表現することが難しかったといえる。

講義 G の原話の大話段 2 では、「社会言語学」の 3 つの特徴を述べながら、「社会言語学」と「人称表現」の関係を示すため、大話段 2 の必須単位が残存していない要約文は、講義のテーマが正確に捉えられないものだといえる。また、大話段 3 は、「II.展開部」の大話段 4~7 ので述べられる「人称表現」の 4 つの特徴を予告する文段であるため、大話段 3 の必須単位が残存しない要約文は、講義の談話型が正しく捉えられていないものである。要約文 GYK の全 13 例中 9 例が「I.開始部」の大話段 2 の必須単位が十分に書かれておらず、原話の理解と表現に問題を抱えている要約文であった。

「II.展開部」では、大話段 4~7 の話題を提示せずに、突然、具体例から書き始める要

約文や、異なる話段の中に別の説明や用例が加えられている要約文も少なくない。

【表 7-10】 韓国人留学生の要約文 GYKⅡ (101～121・301～329) の理解類型 (50 例) (1)

要約文番号	開始部		展開部					終了部	備考
	2	3	4	5	6	7	8		
GYK121	○	○	○	○	○	○	○	○	役割語の記載なし
GYK322	○	○	○	○	○	○	○	○	印欧語との比較なし、役割語の記載なし
GYK105	○	○	○	○	○	○	○	△	印欧語との比較なし、役割語の記載なし、大話段 8 は社会言語学と人称表現の関係のみ
GYK316	○	○	○	○	○	○	○	×	
GYK319	○	○	○	○	○	○	○	×	
GYK106	○	○	○	○	○	○	○	×	役割語の記載なし
GYK113	○	○	○	○	○	○	○	×	役割語の記載なし
GYK118	○	○	○	○	○	○	○	×	役割語の記載なし
GYK310	○	○	○	○	○	○	○	×	役割語の記載なし
GYK301	○	○	○	○	○	○	○	×	印欧語との比較なし、役割語の記載なし
GYK327	○	○	○	○	○	○	○	×	印欧語との比較なし、役割語の記載なし
GYK120	○	○	△	○	○	○	○	×	印欧語との比較なし、大話段 4 の人称表現の分類なし
GYK102	○	○	△	○	○	○	○	×	大話段 4 で話題提示をせずに書き始めている、役割語の記載なし
GYK302	○	○	○	○	○	○	△	×	印欧語との比較なし、役割語の記載なし、時代と共に変わる例の示し方に問題あり
GYK119	○	○	△	○	△	○	○	×	印欧語との比較なし、大話段 4 の話題を提示せずに書き始めている、役割語の記載なし、大話段 6 で場面・感情の説明なし
GYK104	○	○	△	○	△	○	○	×	大話段 4 の人称表現の用法が大話段 7 の後に述べられておりまとまりが捉えられていない、大話段 6 で場面・感情の説明なし
GYK101	○	○	△	○	△	×	×	×	印欧語との比較なし、大話段 4 の人称表現の用法なし、役割語の記載なし、大話段 6 の感情の説明なし
GYK325	○	○	△	△	△	○	○	×	印欧語との比較なし、大話段 4 の例なし、大話段 5 に大話段 6 の例を入れている、大話段 6 の場面・感情の説明なし、役割語の説明を大話段 7 に入れている
GYK315	△	○	○	○	○	○	○	○	大話段 2 で社会言語学の 3 つの特徴なし、役割語の記載なし
GYK329	△	○	○	○	○	○	○	△	社会言語学の 3 つの特徴を終了部に記載している、印欧語との比較なし、役割語の記載なし
GYK307	△	○	○	○	○	○	○	△	大話段 2 では社会言語学と人称表現の関係が曖昧だが大話段 8 で補足している、印欧語との比較なし
GYK308	△	○	○	○	○	○	○	△	印欧語との比較なし、大話段 2 と 8 で社会言語学と人称表現との関係が曖昧

【表 7-10】 韓国人留学生の要約文 GYKⅡ (101~121・301~329)の理解類型 (50例) (2)

GYK311	△	○	○	○	○	○	△	大話段 2 で社会言語学の 3 つの特徴なし、役割語の記載なし、大話段 8 は社会言語学と人称表現の関係のみ
GYK317	△	○	○	○	○	○	△	大話段 2 で社会言語学の 3 つの特徴なし、印欧語との比較なし、大話段 8 では 4 つの特質があることを繰り返している
GYK303	△	○	○	○	○	○	×	大話段 2 で社会言語学の 3 つの特徴なし、役割語の記載なし
GYK314	△	○	○	○	○	○	×	大話段 2 で社会言語学の 3 つの特徴なし、役割語の記載なし
GYK326	△	○	○	△	○	○	×	社会言語学と人称表現の関係が曖昧、印欧語との比較なし、役割語の記載なし、大話段 5 で年齢と性別の記載なし
GYK114	△	○	○	○	△	○	×	社会言語学と人称表現の関係が曖昧、役割語の記載なし、大話段 6 で感情の説明なし
GYK115	○	△	○	○	○	△	×	役割語の記載なし、大話段 7 の中心文の表現が曖昧
GYK306	△	○	○	△	△	○	×	社会言語学と人称表現の関係が曖昧、印欧語との比較エラー、役割語の記載なし、大話段 5 は年代についての言及なし、大話段 6 は話題提示のみ
GYK107	○	△	△	○	△	○	×	大話段 4 の話題提示をせずに書き進めている、大話段 6 で場面・感情の説明なし
GYK103	△	○	△	○	○	○	△	社会言語学の 3 つの特徴なし、大話段 4 の人称表現の用法なし、役割語の記載なし、大話段 8 は社会言語学と人称表現の関係のみ
GYK321	△	○	△	○	△	△	△	大話段 2 の内容を大話段 4 に含めて説明している、大話段 6 は場面や感情への言及なし、大話段 7 はエラーが多い、大話段 8 は社会言語学と人称表現の関係のみ
GYK108	△	△	△	○	○	○	×	社会言語学と人称表現の関係に言及なし、印欧語との比較なし、大話段 4 の話題提示をせずに書き進めている、人称表現の用法なし、役割語の記載なし、エラーが多い
GYK328	△	△	○	○	○	△	×	社会言語学と人称表現の関係が曖昧、印欧語との比較なし、大話段 7 の話題がエラー
GYK110	△	△	△	○	△	○	○	開始部で社会言語学と人称表現の関係に言及なし、印欧語との比較なし、人称表現の 1 つ目の特徴の話題提示がエラー、大話段 4 の人称表現の用法なし、大話段 6 で場面・感情の説明なし、大話段 8 の説明の中に大話段 5・6 の説明を加えている
GYK320	○	×	△	○	○	○	○	大話段 4 は話題を提示せずに書き進めている、役割語の記載なし、特徴が 4 つあると理解できていない書き方であるが大話段 8 では 4 点を列挙している
GYK112	○	△	△	○	○	×	×	印欧語との比較なし、大話段 4 の人称表現の用法なし
GYK324	○	△	○	○	△	×	△	役割語の記載なし、大話段 6 の例なし、大話段 7 なし、大話段 8 は 4 つの特徴を列挙している
GYK111	○	△	△	○	△	×	×	印欧語との比較なし、大話段 4 の人称表現の分類不十分、大話段 6 で感情の説明なし

【表 7-10】 韓国人留学生の要約文 GYK II (101~121・301~329) の理解類型 (50 例) (3)

GYK109	○	△	△	△	×	△	△	印欧語との比較なし、人称表現の 3 つ目の特徴記載なし、大話段 4 の人称表現の用法なし、役割語の記載なし、大話段 5 の説明なし、大話段 8 で 4 つの特徴を列挙している
GYK309	○	△	△	○	×	×	△	印欧語との比較なし、大話段 4 は話題を提示せずに書き進めている、大話段 8 は項目だけ列挙
GYK313	△	△	○	○	○	○	×	大話段 2 で社会言語学の 3 つの特徴なし、印欧語との比較なし、4 点述べるとの記載なし
GYK116	△	△	×	○	△	△	△	社会言語学と人称表現の関係が曖昧、大話段 4 の人称表現の分類なし、役割語の記載なし、大話段 6 で感情の説明なし、大話段 7 は中心文がエラー、大話段 8 は 4 つの特徴を繰り返しているがエラー
GYK117	○	×	△	○	○	△	×	印欧語との比較なし、大話段 4・5・7 は話題を示さずに書き進めている (大話段 5 は最後に示している)、役割語の記載なし、4 つ目の特徴は例のみ
GYK305	×	○	△	△	○	△	×	大話段 4 はエラーが多い、大話段 5 は年代についての言及なし、大話段 7 の例がエラー
GYK323	△	×	○	×	○	○	△	社会言語学と人称表現の関係記載なし、印欧語との比較なし、特徴がいくつあるか何が特徴であるか言及なし、役割語の記載なし、大話段 5 は話題提示なし、大話段 8 では 4 つの特徴を列挙している
GYK318	△	×	△	○	○	×	×	社会言語学と人称表現の関係記載なし、印欧語との比較なし、特徴がいくつあるか何が特徴であるか言及なし、役割語の記載なし、4 つ目の特徴記載なし
GYK304	△	×	△	△	×	×	○	社会言語学と人称表現の関係が曖昧、大話段 4 と 5 は話題を提示せずに書き進めている
GYK312	△	×	×	○	×	×	×	社会言語学の 3 つ目の特徴記載なし

【表 7-11】 韓国人留学生の要約文 GYK II (101~121・301~329) の理解類型の出現傾向 (50 例) (1)

大話段	開始部		展開部				終了部		要約文番号	数	出現率(%)
	2	3	4	5	6	7	8				
a.3 区分あり	○	○	○	○	○	○	○	○	GYK121,322	2	4.00
b.開始部あり 展開部あり 終了部なし/不十分	○	○	○	○	○	○	○	△/×	GYK105,106,113, 118,316,319,310,3 01,327	9	18.00
d.開始部あり 展開部一部不十分 終了部なし/不十分	d1	○	○	△	○	○	○	△/×	GYK120,102	2	14.00
	d4	○	○	○	○	○	△	△/×	GYK302	1	
	d5	○	○	△	○	△	○	△/×	GYK101,119,104	3	
	d8	○	○	△	△	△	○	△/×	GYK325	1	

【表 7-11】 韓国人留学生の要約文 GYKⅡ (101~121・301~329) の理解類型の
出現傾向 (50 例) (2)

e.開始部一部不十分 展開部あり 終了部あり		△	○	○	○	○	○	○	GYK315	1	2.00
f.開始部一部不十分 展開部あり 終了部なし/不 十分	f1	△	○	○	○	○	○	△/×	GYK329,307,308, 311,317,303,314	7	16.00
	f2	△	△	○	○	○	○	△/×	GYK313	1	
h.開始部一部不十分 展開部一部不十分 終了部なし/不 十分	h1	△	○	△	○	○	○	△/×	GYK103	1	20.00
	h2	△	○	○	△	○	○	△/×	GYK326	1	
	h3	△	○	○	○	△	○	△/×	GYK114	1	
	h5	○	△	○	○	○	△	△/×	GYK115	1	
	h6	△	○	○	△	△	○	△/×	GYK306	1	
	h7	○	△	△	○	△	○	△/×	GYK107	1	
	h8	△	○	△	○	△	△	△/×	GYK321	1	
	h9	△	△	△	○	○	○	△/×	GYK108	1	
	h10	△	△	○	○	○	△	△/×	GYK328	1	
	h11	△	△	△	○	○	○	△/×	GYK110	1	
i.開始部一部なし 展開部一部不十分 終了部あり		○	×	△	△	○	○	○	GYK320	1	2.00
j.開始部一部不十分 展開部一部なし 終了部なし/不 十分	j1	○	△	△	○	○	×	△/×	GYK112	1	12.00
	j2	○	△	○	○	△	×	△/×	GYK324	1	
	j3	○	△	△	○	△	×	△/×	GYK111	1	
	j4	○	△	△	△	×	△	△/×	GYK109	1	
	j5	○	△	△	○	×	×	△/×	GYK309	1	
	j8	△	△	×	○	△	△	△/×	GYK116	1	
k.開始部一部なし 展開部一部不十分 終了部なし/不 十分	k1	○	×	△	○	○	△	△/×	GYK117	1	4.00
	k2	×	○	△	△	○	△	△/×	GYK305	1	
l.開始部一部なし 展開部一部なし 終了部なし/不 十分	12	△	×	○	×	○	○	△/×	GYK323	1	8.00
	14	△	×	△	○	○	×	△/×	GYK318	1	
	15	△	×	△	△	×	×	△/×	GYK304	1	
	17	△	×	×	○	×	×	△/×	GYK312	1	
残存しない話段の合計数		1	5	2	1	4	6			50	100%

講義 G の録画映像を視聴して要約文を書いた GYKⅡ (101~121・301~329) の全 50 例の理解類型を分類した結果、全ての話段の必須単位が残存している a 型の要約文 GYK が 2 例あった。また、「頭括型」で書いたため、講義 G の「Ⅲ.終了部」の大話段 8 の必須単位が残存しない他の必須単位が十分に残存する b 型の要約文 GYK が 9 例であり、その他の 39 例の要約文は、必須単位のいずれかが不十分である。

特に、「Ⅰ.開始部」の大話段 2 で述べられた「社会言語学の 3 つの特徴」と「社会言語

学」と「人称表現」の関係が捉えられていない要約文が 22 例 (44.0%) もあった。前述したように、原話 G の大話段 2 と大話段 3 の必須単位が残存していない要約文 GYK は、講義の全体的構造が正確に記述できていないもので、講義の理解と要約文の表現に問題を抱える要約文である。

また、「Ⅱ.展開部」には、大話段 4～7 の話題を提示せずに行った要約文が多く、人称表現の特徴が 4 点あることが表現されていない要約文も 5 例あった。

【表 7-12】に韓国人留学生 GYKⅢ (001～013・101～121・301～329) の全 63 例の理解類型の出現傾向を示した。

【表 7-12】 韓国人留学生の要約文 GYKⅢ (001～013・101～121・301～329) の理解類型の出現傾向 (63 例) (1)

大話段	開始部		展開部				終了部		要約文番号	数	出現率(%)
	2	3	4	5	6	7	8				
a.3 区分あり	○	○	○	○	○	○	○	○	GYK121,322	2	3.17
b.開始部あり 展開部あり 終了部なし/不十分	○	○	○	○	○	○	△/×	△/×	GYK105,106,113, 118,316,319,310,3 01,327	9	14.29
d.開始部あり 展開部一部不十分 終了部なし/不十分	d1	○	○	△	○	○	○	△/×	GYK120,102	2	17.46
	d2	○	○	○	△	○	○	△/×	GYK003	1	
	d3	○	○	○	○	△	○	△/×	GYK011	1	
	d4	○	○	○	○	○	△	△/×	GYK302	1	
	d5	○	○	△	○	△	○	△/×	GYK101,119,104	3	
	d6	○	○	△	○	○	△	△/×	GYK006	1	
	d7	○	○	○	○	△	△	△/×	GYK005	1	
	d8	○	○	△	△	△	○	△/×	GYK325	1	
e.開始部一部不十分 展開部あり 終了部あり	△	○	○	○	○	○	○	○	GYK315	1	1.59
f.開始部一部不十分 展開部あり 終了部なし/不十分	f1	△	○	○	○	○	○	△/×	GYK329,307,308, 311,317,303,314	7	12.69
	f2	△	△	○	○	○	○	△/×	GYK313	1	
g.開始部一部なし 展開部あり 終了部なし/不十分	×	○	○	○	○	○	○	○	GYK007	1	1.59

【表 7-12】 韓国人留学生の要約文 GYKⅢ (001~013・101~121・301~329) の
理解類型の出現傾向 (63 例) (2)

h.開始部一部不十分 展開部一部不十分 終了部なし/不十分	h1	△	○	△	○	○	○	△/×	GYK004,103	2	20.63
	h2	△	○	○	△	○	○	△/×	GYK326	1	
	h3	○	○	○	○	△	○	△/×	GYK114	1	
	h4	○	△	△	○	○	○	△/×	GYK002	1	
	h5	○	△	○	○	○	△	△/×	GYK115	1	
	h6	△	○	○	△	△	○	△/×	GYK306	1	
	h7	○	△	△	○	△	○	△/×	GYK107	1	
	h8	△	○	△	○	△	△	△/×	GYK001,321	2	
	h9	△	△	△	○	○	○	△/×	GYK108	1	
	h10	△	△	○	○	○	△	△/×	GYK328	1	
	h11	△	△	○	○	△	○	△/×	GYK110	1	
i.開始部一部なし 展開部一部不十分 終了部あり		○	×	△	○	○	○		GYK320	1	1.59
j.開始部一部不十分 展開部一部なし 終了部なし/不十分	j1	○	△	△	○	○	×	△/×	GYK112	1	14.29
	j2	○	△	○	○	△	×	△/×	GYK324	1	
	j3	○	△	△	○	△	×	△/×	GYK111	1	
	j4	○	△	△	△	×	△	△/×	GYK109	1	
	j5	○	△	△	○	×	×	△/×	GYK309	1	
	j6	○	△	○	×	×	×	△/×	GYK013	1	
	j7	△	△	○	○	○	×	△/×	GYK008	1	
	j8	△	△	×	○	△	△	△/×	GYK116	1	
	j9	△	△	△	○	×	×	△/×	GYK009	1	
k.開始部一部なし 展開部一部不十分 終了部なし/不十分	k1	○	×	△	○	○	△	△/×	GYK117	1	3.17
	k2	×	○	△	△	○	△	△/×	GYK305	1	
l.開始部一部なし 展開部一部なし 終了部なし/不十分	l2	△	×	○	×	○	○	△/×	GYK323	1	9.52
	l4	△	×	△	○	○	×	△/×	GYK318	1	
	l5	△	×	△	△	×	×	△/×	GYK304	1	
	l6	○	×	△	×	×	×	△/×	GYK012	1	
	l7	△	×	×	○	×	×	△/×	GYK312	1	
	l8	△	×	×	×	×	×	△/×	GYK010	1	
残存しない話段の合計数		2	7	3	4	8	11			63	100%

「Ⅰ.開始部」、「Ⅱ.展開部」、「Ⅲ.終了部」の3つの大話段の必須単位が残存する a 型は 2 例 (3.17%) のみあったが、「Ⅲ.終了部」のみが不十分か、残存しない b 型が 9 例 (14.29%) あった。前述した通り、全ての大話段の必須単位を記述した a 型に加え、「Ⅰ.開始部」の大話段が繰り返し説明された「Ⅲ.終了部」の大話段 8 を省略したと考えられる b 型も、講義 G の談話を反映させて書かれた適切な類型であると考えられる。要約文 GYK は、全 63 例中 11 例 (17.46%) が a 型と b 型で書かれたが、要約文 GYJ は、a 型と b 型が全 72 例

中 22 例 (30.56%) であることから、韓国人留学生にとって、要約文 GYK が難しかったということがわかる。その一因は、韓国人留学生が、話題のまとまりを捉えることが困難なことにあると考えられる。

講義 G の「I.開始部」の必須単位が残存し、「II.展開部」の一部が不十分な c 型と d 型は、GYJ には 24 例 (33.33%) あったが、GYK には、c 型が 1 例もなく、d 型のみ 11 例 (17.46%) あった。d 型は、講義 G の全体的構造は反映されているが、「II.展開部」の話段の必須単位が一部不足していたり、間違って記された類型である。要約文 GYK は、a 型・b 型・c 型・d 型を合わせて 22 例 (34.92%) だったが、GYJ は、46 例 (63.89%) あり、2 倍近く差が開いている。これは、韓国人留学生は、講義 G の全体的構造を要約文に表現することに困難を抱えており、要約文 GYK は、文段のまとまりが表現しきれていないといえる。

e 型・f 型・g 型・h 型・i 型・j 型・k 型・l 型の 8 種は、講義の構造を述べた「I.開始部」の必須単位が十分に残存していない類型で、問題が大きい。e 型～l 型の 8 類型を合わせて、GYJ は 26 例 (36.11%) であったが、GYK は 41 例 (65.08%) もあった。これらの類型の要約文は、講義 G の全体的な構造が表現できておらず、「II.展開部」においても、話題の提示をせず、具体例のみを記したり、違う話段の例を別の話段に記したりして、講義 G の話段のまとまりの把握と要約文の文段のまとめ方に問題があるため、講義の正確な内容が伝わらない結果になっている。韓国人留学生の要約文 GYK の理解類型の方が、日本人大学生による要約文 GYJ の理解類型よりも数が多くなり、散漫であった。この点から見ても、韓国人留学生の方が、講義の理解や要約文の表現に課題を抱える者が多いことがうかがえる。

7.4 日本人大学生の要約文 GYJ と韓国人留学生の要約文 GYK における「文章型」の比較

講義 G を受講した日本人大学生の要約文 GYJ 全 72 例と韓国人留学生の要約文 GYK 全 63 例における要約文の「文章型」を、佐久間 (1999:14) の全 6 種の「文章型」の分類に基づき、分類した結果を【表 7-13】に示す。

講義 G の「談話型」は、「I.開始部」と「III.終了部」の大話段で講義の要点を繰り返す「両括型」であったが、要約文 GYK も要約文 GYJ も「頭括型」が圧倒的に多く、要約文

GYK は 63 例中 39 例 (61.90%)、要約文 GYJ は 72 例中 56 例 (77.78%) であった。講義内容の約 2.5% に当たる 1,200 字という限られた字数内で、講義の膨大な内容をまとめなければならなかったため、理解した内容を再構成し、簡潔に表現する必要があった。そこで、2 度のまとめを述べた「両括型」の談話が、「Ⅰ.開始部」で 1 度だけまとめを述べる「頭括型」の「文章型」に表現されたと考えられる。

【表 7-13】 日本人大学生 (GYJ) の要約文と韓国人留学生の要約文 (GYK) の「文章型」

文章型 理解データ	ア.頭括型	イ.尾括型	ウ.両括型	エ.中括型	オ.分括型	カ.潜括型	キ.判定不能	合計(%)
	■□□	□□■	■□■	□■□	□□□	□□□		
日本人大学生 の要約文 GYJ Ⅰ 001~023	16 (69.57)	2 (8.69)	3 (13.04)	0 (0.00)	1 (4.34)	0 (0.00)	1 (4.34)	23 (100.00)
日本人大学生 の要約文 GYJ Ⅱ 101~149	40 (81.63)	0 (0.00)	9 (18.37)	0 (0.00)	0 (0.00)	0 (0.00)	0 (0.00)	49 (100.00)
日本人大学生 の要約文 GYJ Ⅲ 合計	56 (77.78)	2 (2.78)	12 (16.67)	0 (0.00)	1 (1.39)	0 (0.00)	1 (1.39)	72 (100.00)
韓国人留学生 の要約文 GYK Ⅰ 001~013	9 (69.23)	1 (7.69)	2 (15.38)	0 (0.00)	1 (7.69)	0 (0.00)	0 (0.00)	13 (100.00)
韓国人留学生 の要約文 GYK Ⅱ 101~121・ GYK301~329	30 (60.00)	9 (18.00)	3 (6.00)	1 (2.00)	7 (14.00)	0 (0.00)	0 (0.00)	50 (100.00)
韓国人留学生 の要約文 GYK Ⅲ 合計	39 (61.90)	10 (15.87)	5 (7.93)	1 (1.59)	8 (12.70)	0 (0.00)	0 (0.00)	63 (100.00)

(注) 「文章型」の 6 種ア.~カ.の名称の下の図は、「Ⅰ. 開始部」、「Ⅱ. 展開部」、「Ⅲ. 終了部」における主題文と中心文の出現位置を黒色で示す。表の枠組みは、佐久間まゆみ他 (2015:55) において田中啓行氏が作成したデザインを使用する。

要約文 GYK は、「頭括型」に次いで、「尾括型」が 10 例 (15.87%) と多い。「尾括型」の要約文の中には、講義 G の「両括型」の談話型の 2 度のまとめのうち、「Ⅲ.終了部」を 1 度だけまとめて表現したものと、「Ⅰ.開始部」で述べられた「社会言語学」の 3 つの特徴と「社会言語学」と「人称表現」の関係が適切にまとめられず、結果的に「Ⅲ.終了部」のみでまとめるものが混在する。講義 G の「Ⅲ.終了部」の大話段 8 では、「Ⅱ.展開部」で述べた人称表現の 4 つの特徴を繰り返すため、「Ⅰ.開始部」と「Ⅱ.展開部」の文段が適切

にまとめられていない要約文でも、「Ⅲ.終了部」の大話段8の内容を記載する場合は、「尾括型」の要約文になる。

一方、GYJは、「頭括型」に次いで、「両括型」が多い。GYKにも5例(7.93%)あるが、講義Gの談話型をそのまま反映したものである。

また、「分括型」もGYKに8例(12.70%)、GYJに1例(1.39%)ある。これは、「Ⅰ.開始部」と「Ⅲ.終了部」の講義の要点が書かれず、「Ⅱ.展開部」で述べられた「人称表現の4つの特徴」の関係も記されずに、特徴のみがただ列挙されたために、「分括型」になったもので、要約文としては、まとまりを欠くものである。

さらに、「中括型」の要約文がGYKのGYJに各1例(1.59%)あったが、これは、講義Gの「Ⅰ.開始部」の「社会言語学」と「人称表現」とを分けて述べ、「人称表現」の特徴が、要約文後半の文段をまとめていたため、認定した。「社会言語学」と「人称表現」の関係性を適切に記述できていないため、問題がある。

「両括型」の「談話型」の講義Gの要約文GYKとGYJの「文章型」は、いずれも「頭括型」が多かった。要約文が「頭括型」で書かれるということは、朴(2011:240)の指摘とも一致するが、講義の内容を適切に表現できた「頭括型」の要約文と、文段内部の構造や表現に問題を抱えながら、結果的に「頭括型」となった要約文とがある。そこで、文段内部の表現や文段の統括関係について、次節で分析することとする。

7.5 講義Gの受講者の要約文における文段の内部構造と文段の統括関係

7.3で分析した通り、講義Gの各話段の中心文を捉え、原話Gの必須単位を最低限まとめることのできた韓国人留学生の要約文GYKは、70例中3割程度に過ぎなかった。本節では、日本人大学生GYJの77.78%、韓国人留学生GYKの61.90%が用いた文章型である「頭括型」で書かれた要約文のうち、必須成分を十分に捉えて書くことのできていたb型の要約文を示した後、必須成分が十分に残存していなかった類型のうち、特に人数の多かったd型・f型・h型・k型の要約文GYKを例として取り上げながら、要約文GYKの課題点を分析する。必須成分が十分に残存していなかった要約文は、講義Gの内容を要約文に表現できていないと言えるが、内容が不十分だけでなく、「まとまりの欠如」という課題を抱えるものが多い。

要約文の文章構造の分析方法は、意見文と同様の手法で行なうこととし、筆者が文番号と文段番号を振り、接続表現に四角囲みを、文段のまとまりに破線囲みを付し、接続関係の記号を記入した。受講者の要約文の文段の機能は「A1.話題提示」、「B1.結論主張」、「C.理由説明」の3種が使用された。文と文段の接続関係の類型は、4章・5章と同様に市川（1978:89-93）の8類型を用いて分析し、「接続記号」については佐久間（1994:61）に従う。

7.5.1 b型の要約文の文段型

7.4で述べたように、講義Gの受講者の要約文の典型的な文章型は「頭括型」であった。そこで、「頭括型」の要約文のうち、講義Gの「Ⅰ.開始部」、「Ⅱ.展開部」、「Ⅲ.終了部」すべての必須成分を要約文に書いたb型のGYJ143の要約文を例に、文段の内部構造、文段の機能と統括関係を分析する。

7.5.1.1 「Ⅰ.開始部」の文段の構造

次に示す【図7-3】は、b型のGYJ143の要約文の「Ⅰ.開始部」である。

【図7-3】 要約文GYJ143 (b型) の「Ⅰ.開始部」

□	(結論主張) 1①社会言語学の観点からみる「日本語の人称表現」についての講義であった。
+	②社会言語学とは、言葉には種類がある、言葉は選択である、言葉は変化するの3つの点に着目して行われる学問である。+③人称表現は、人を指すときに使う言葉で、大きく3つ、一人称、二人称、三人称に分けることができる。+④日本語の人称表現は、文法的である印欧語のそれとは異なり「社会言語的」という特徴を持つ。
+	⑤上記をふまえた上で、今回は①人称表現は種類が多い②話し手のアイデンティティに根ざす③聞き手や状況を考慮する④時代とともに変わる、の4つの点から日本語の人称表現について考えを深めていった。

「頭括型」の要約文は、文章の「Ⅰ.開始部」に主題文を持つ中心段が現れ、2大文段に統括される。つまり、「Ⅰ.開始部」に「B1.結論主張」の文段が必ず書かれ、「Ⅰ.開始部」が「Ⅱ.展開部」と「Ⅲ.終了部」の文段を統括する。講義Gは「両括型」の談話型だったため、「Ⅲ.終了部」にも「B1.結論主張」の話段が述べられたが、要約文は字数制限がある

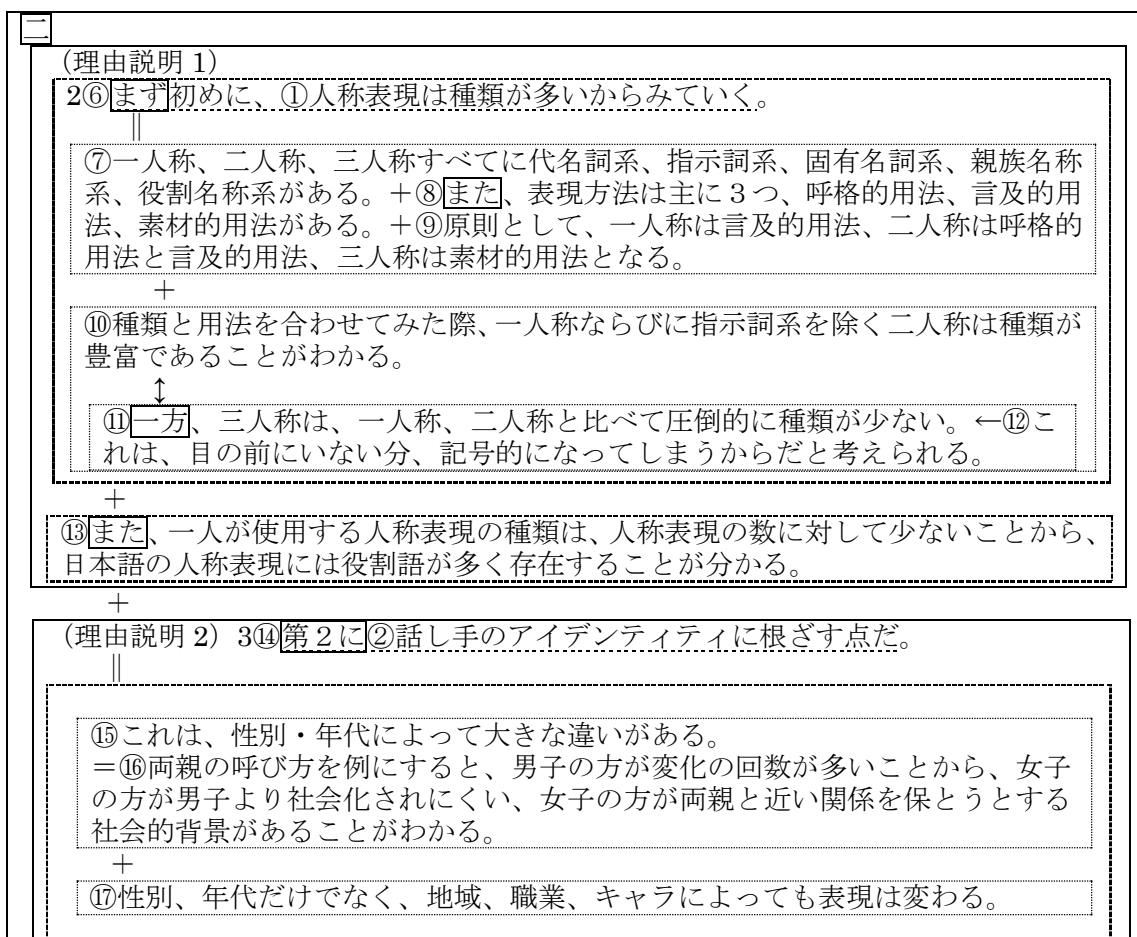
ため、「Ⅲ.終了部」で繰り返される「B1.結論主張」を省き、「頭括型」で書かれたと推測される。

「Ⅰ.開始部」の文段では、講義全体を統括する主題文が述べられ、「Ⅱ.展開部」と「Ⅲ.終了部」で述べる話題を予告している。

7.5.1.2 「Ⅱ.展開部」の文段の構造

【図 7-4】は、b 型の GYJ143 の要約文の「Ⅱ.展開部」である。

【図 7-4】 要約文 GYK143 (b 型) の「Ⅱ.展開部」



「Ⅱ.展開部」では、「B1.結論主張」を説明するための根拠となる「C.理由説明」の文段が書かれ、「Ⅰ.開始部」の文段との接続関係は、「同列型」であった。「Ⅰ.開始部」と「Ⅱ.展開部」が「同列型」で接続されているというのは、講義の話段と同様であるが、先行研究で佐久間（1989:188）が示す統括の定義とも合致するため、「Ⅰ.開始部」の中心段が、

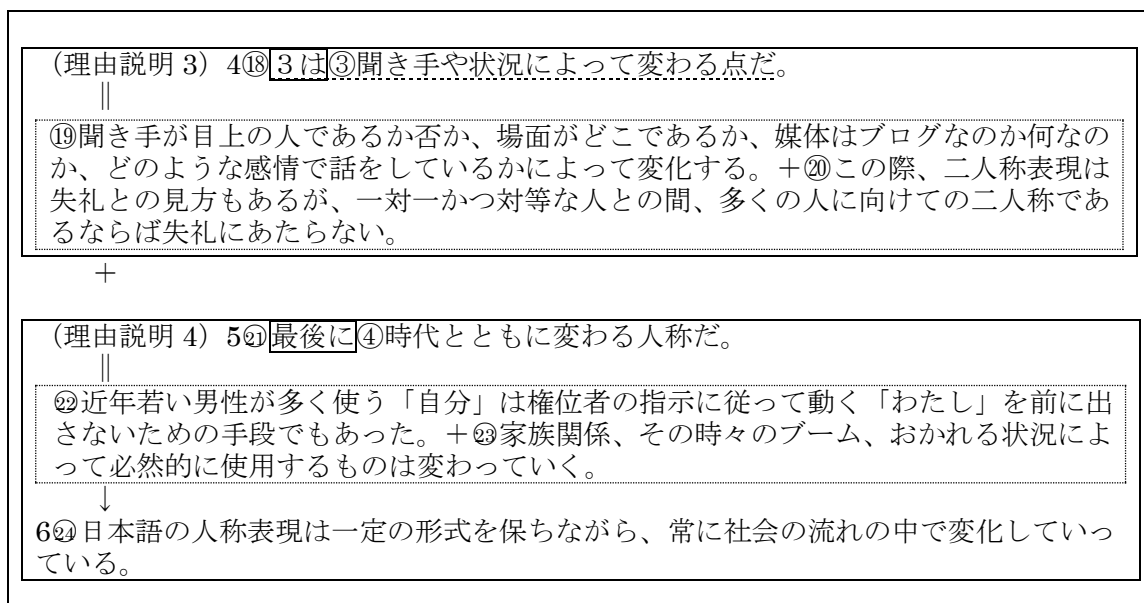
「Ⅱ.展開部」をまとめているといえる。第4章と第5章で分析した「頭括型」の意見文では、「Ⅰ.開始部」と「Ⅱ.展開部」の接続関係が「補足型」であったが、講義Gの意見文は、「同列型」が典型であった。それは、「Ⅰ.開始部」の後半で「Ⅱ.展開部」で述べる文段の予告をし、「Ⅱ.展開部」で、例を示しながら「Ⅰ.開始部」の内容を詳述するという講義Gの談話展開を活かした要約文が多かったためである。

「Ⅱ.展開部」には、人称表現の4つの特徴を述べる「C.理由説明」の文段が並列して書かれている要約文が多く、「添加型」の接続関係で文段が接続されていた。

7.5.1.3 「Ⅲ.終了部」の文段の構造

【図7-5】は、b型のGYJ143の要約文の「Ⅲ.終了部」である。

【図7-5】 要約文GYJ143 (b型) の「Ⅲ.終了部」



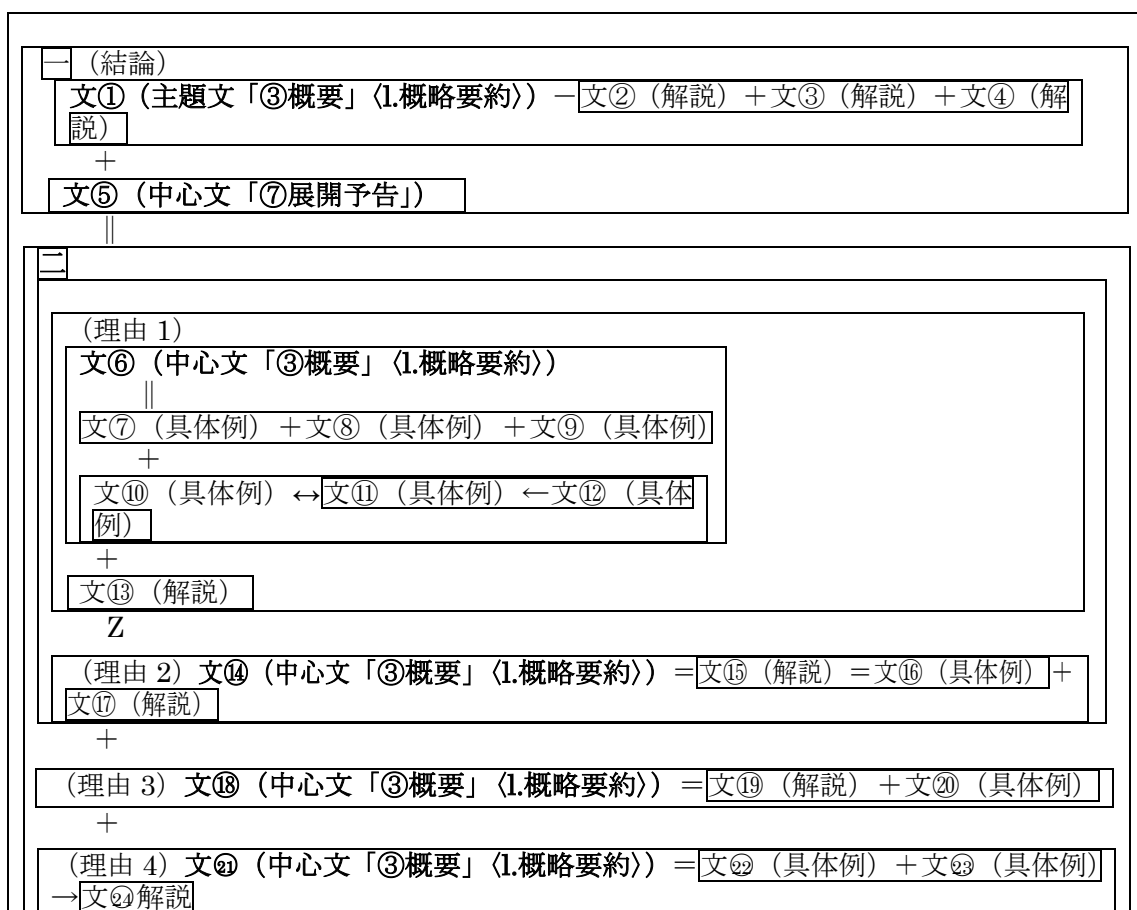
「Ⅲ.終了部」は、人称表現の4つの特徴のうち、後半の2つの特徴を述べる「C.理由説明」の文段が並列して書かれている要約文が多かったため、「添加型」の接続関係で文段が接続されていた。文段内部の構造は、「Ⅱ.展開部」も「Ⅲ.終了部」も中心文を文段の初めに書き、「前括型」が多かったが、これも講義Gの談話構造を反映したものである。

7.5.1.4 「頭括型」における文段内部の構造・文段の機能・文段の統括関係

「頭括型」の要約文の典型例である GYK327 の構造図は、以下の【図 7-6】のようになる。

「頭括型」の要約文は、意見文と同様、2 大文段からなり、「I.開始部」に必ず「B1.結論主張」の文段が書かれる。「II.展開部」と「III.終了部」では、「I.開始部」の根拠となる「C.理由説明」の文段が書かれた。「I.開始部」と「II.展開部」の接続関係が「同列型」になったのは、講義 G の「I.開始部」の終わりで「II.展開部」の話段が予告され、「II.展開部」が、「I.開始部」で述べた「人称表現」の特徴を詳しく説明するという展開が進められたことを活かして書かれたためである。

【図 7-6】 要約文 GYJ143 (b 型) の文章構造



講義 G の必須成分を全て残存させて要約文を書いた a 型と b 型の要約文 GYJ・GYK のうち、「頭括型」で書いた例が GYJ に 21 例、GYK に 9 例あった。その典型的な文段例を

次に示す。

「頭括型」の文段例

a.b.

結論

 =/←

理由 1	Z/	+	理由 2	+	理由 3	+	理由 4
------	----	---	------	---	------	---	------

 GYJ 21 例、GYK 9 例

各文段内部の統括関係は、講義 G の談話型を活かし、中心文を文段の初めに書く、「前括型」が圧倒的に多く、それ以外の例はほぼ見られなかった。

7.5.2. d 型・f 型・h 型・k 型の要約文の文段型

本節では、講義 G の必須成分を十分に残存させて要約文をまとめることのできなかった d 型・f 型・h 型・k 型の 4 種の要約文を取り上げ、課題点を分析する。それぞれ、内容が不十分なだけでなく、文章型や文段のまとまり意識が弱い。

【図 7-7】は、講義 G の「I.開始部」の必須単位はすべて残存しているが、「II.展開部」の必須単位が一部不足している d 型の要約文 GYK325 である。

【図 7-7】 要約文 GYK325 (d 型)

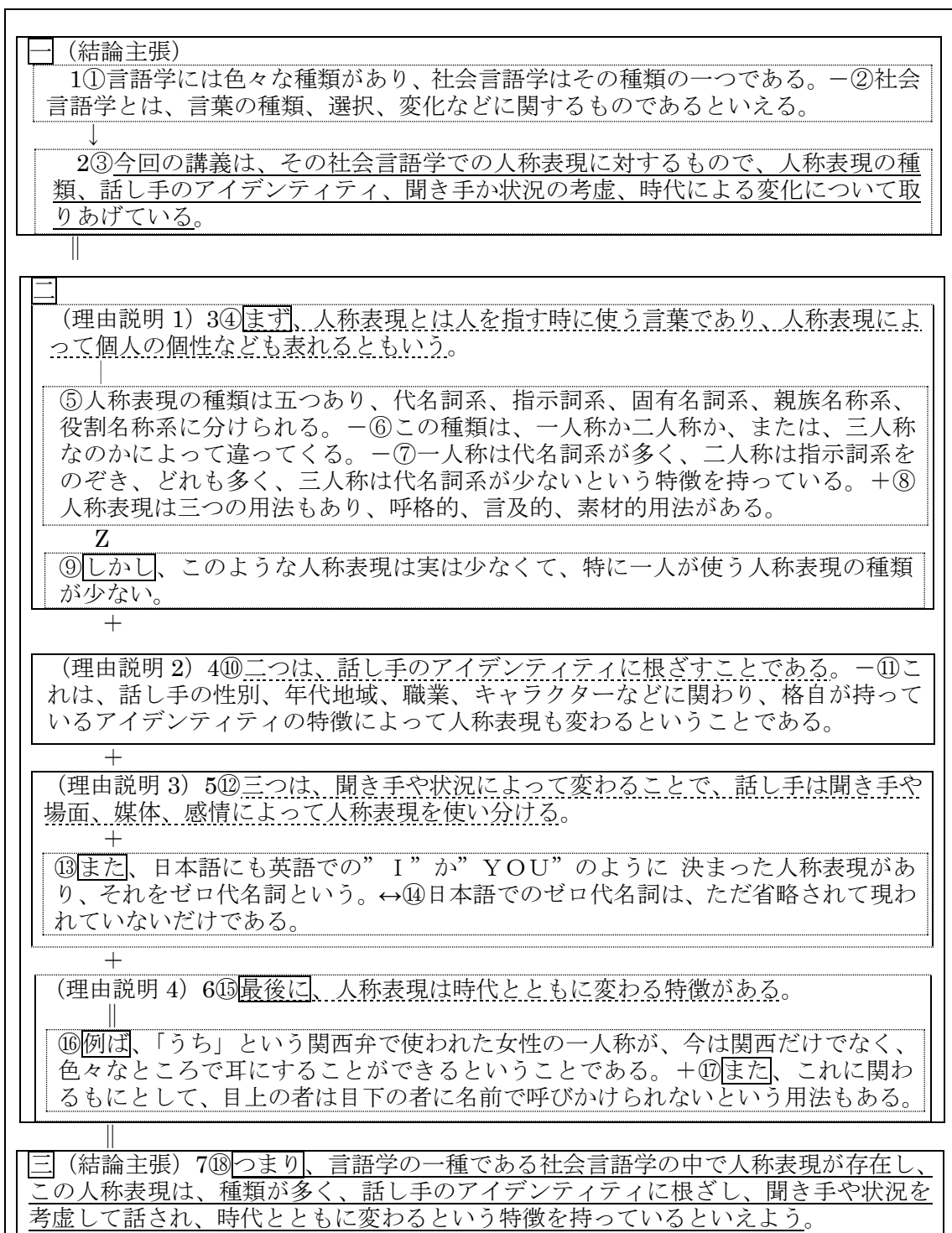
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"><tr><td style="padding: 2px;">□ (結論主張) 1①講義の内容は、日本語の人称表現に関する内容である。</td></tr><tr><td style="text-align: center; padding: 2px;">↓</td></tr><tr><td style="padding: 2px;">2②まず、日本語は非常に社会言語学的な言語であり、その特徴は、言?には種類がある。+③言葉は選択する。+④言?は変化するということだ。+⑤これに基づいて、日本語の人称表現の特徴は他の言語より種類が多く、話し手のアイデンティティを表し、聞き手と話している状況を考慮し、時代とともに変化するということについてのことである。</td></tr></table>	□ (結論主張) 1①講義の内容は、日本語の人称表現に関する内容である。	↓	2②まず、日本語は非常に社会言語学的な言語であり、その特徴は、言?には種類がある。+③言葉は選択する。+④言?は変化するということだ。+⑤これに基づいて、日本語の人称表現の特徴は他の言語より種類が多く、話し手のアイデンティティを表し、聞き手と話している状況を考慮し、時代とともに変化するということについてのことである。		
□ (結論主張) 1①講義の内容は、日本語の人称表現に関する内容である。					
↓					
2②まず、日本語は非常に社会言語学的な言語であり、その特徴は、言?には種類がある。+③言葉は選択する。+④言?は変化するということだ。+⑤これに基づいて、日本語の人称表現の特徴は他の言語より種類が多く、話し手のアイデンティティを表し、聞き手と話している状況を考慮し、時代とともに変化するということについてのことである。					
<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"><tr><td style="padding: 2px;">□ (理由説明 1) 3⑥人称表現の種類が多いことは、一人称だけでも、自分の名前を直接に表すマリや、共通に使うオレ、あたし、わたし、ぼくなどをあることで証明できる。</td></tr><tr><td style="text-align: center; padding: 2px;">+</td></tr><tr><td style="padding: 2px;">⑦また、相手を呼ぶ時でも、お前、君、あなたなど多数存在している。+⑧さらに、自分の家族を呼ぶ時さえ、父、お父さん、おやじなどがあり、他の言語より多いことが分かる。</td></tr><tr><td style="text-align: center; padding: 2px;">+</td></tr><tr><td style="padding: 2px;">(理由説明 2) 4⑨次に、話し手のアイデンティティを表現することは、一人称を使うことでキャラを使ったアニメのキャラの例もあり、一般の人々は後輩に対しては、おれと言ひ、先輩に対してはぼく、OB・OG の人々にはわたし、また、友達には、お前と呼び、親しくないなら君やあなたと呼ぶことが普通だが、この時にどう使うかについて、自分の性格なども表せる。</td></tr></table>	□ (理由説明 1) 3⑥人称表現の種類が多いことは、一人称だけでも、自分の名前を直接に表すマリや、共通に使うオレ、あたし、わたし、ぼくなどをあることで証明できる。	+	⑦また、相手を呼ぶ時でも、お前、君、あなたなど多数存在している。+⑧さらに、自分の家族を呼ぶ時さえ、父、お父さん、おやじなどがあり、他の言語より多いことが分かる。	+	(理由説明 2) 4⑨次に、話し手のアイデンティティを表現することは、一人称を使うことでキャラを使ったアニメのキャラの例もあり、一般の人々は後輩に対しては、おれと言ひ、先輩に対してはぼく、OB・OG の人々にはわたし、また、友達には、お前と呼び、親しくないなら君やあなたと呼ぶことが普通だが、この時にどう使うかについて、自分の性格なども表せる。
□ (理由説明 1) 3⑥人称表現の種類が多いことは、一人称だけでも、自分の名前を直接に表すマリや、共通に使うオレ、あたし、わたし、ぼくなどをあることで証明できる。					
+					
⑦また、相手を呼ぶ時でも、お前、君、あなたなど多数存在している。+⑧さらに、自分の家族を呼ぶ時さえ、父、お父さん、おやじなどがあり、他の言語より多いことが分かる。					
+					
(理由説明 2) 4⑨次に、話し手のアイデンティティを表現することは、一人称を使うことでキャラを使ったアニメのキャラの例もあり、一般の人々は後輩に対しては、おれと言ひ、先輩に対してはぼく、OB・OG の人々にはわたし、また、友達には、お前と呼び、親しくないなら君やあなたと呼ぶことが普通だが、この時にどう使うかについて、自分の性格なども表せる。					

+	(理由説明 3) 5⑩さらに、聞き手と状況を考慮することは、上に述べたように、相手によって、オレ、ぼく、わたしを使い分けることである。+⑪また、普通には、オレまたはあたしと言う人でも、就活する時は、わたしと使うことは話す状況を考えて話す例である。
+	(理由説明 4) 6⑫最後に、時代とともに変化する特徴である。 ⑬現在の子供達は、親と話す時に、自分のことをこっちという人称を使うことで、昔はなかった特徴が生じた。+⑭また、関西弁であったうちも、広がり、若い女の子も使うようになったことなどが例である。
Z	(理由説明 5) 7⑮しかし、日本語の人称表現はこのように多いにもかかわらず、実際に、一人が使っている人称表現は少ないという特徴がある。 ↑ ⑯これは、日本語の人称表現は、話し手のアイデンティティに根ざしているからである。=⑰つまり、性別や年代などに影響を少なからず受けていることだ。
→	(理由説明 6) 8⑱一見、日本語には、ゼロ代名詞がないように見えるが、実際には存在している。-⑲これも日本語の特徴である。←⑳日本語では、普通に、代名詞がなくても、意味が通じる場合では、代名詞を省略する特徴があるので、分かりにくいのである。

「両括型」の講義 G の「Ⅲ.終了部」の話段は省略し、「頭括型」でまとめられた要約文である。「Ⅰ.開始部」の必須単位が残存しているため、講義 G の中心段は捉えられているといえる。しかし、要約文の「Ⅰ.開始部」の文⑤に、「日本語の人称表現の特徴は他の言語より種類が多く、話し手のアイデンティティを表し、聞き手と話している状況を考慮し、時代とともに変化するということについてのことである」と 4 点を挙げて、「Ⅱ.展開部」で述べる「理由説明」の予告を挙げているにもかかわらず、「Ⅱ.展開部」では、4 点の「理由説明」の後に、2 つの文段が追加されている。「理由説明 5」は、講義 G では、大話段 4 で述べられた説明で、「理由説明 1」と共に話された内容である。また、「理由説明 6」は、講義 G では、大話段 6 で「理由説明 3」と共に述べられた内容であるが、別の段落として書かれている。このように、要約文 GYK325 は、文段のまとまりに課題のある例である。

次の【図 7-8】は、講義 G の「Ⅰ.開始部」と「Ⅲ.終了部」の必須成分が不足している f 型の要約文 GYK308 である。講義 G の構造を反映し、要約文の「Ⅰ.開始部」と「Ⅲ.終了部」で講義の要点を 2 回まとめているため、「両括型」の要約文である。

【図 7-8】 要約文 GYK308 (f 型)



要約文 GYK308 には 2 つの問題点がある。1 点目は、講義 G の大話段 4 を説明したと考えられる「理由説明 1」の文段の中心文が、別の話段で説明された内容であり、違う話段の内容である中心文と副次文が、一つの文段にまとめられていることである。2 点目は、

二 (結論主張 2) ①人称表現には「一人称」、「二人称」と「三人称」がある。

⑫一人称は呼吸的用法とも呼ばれるが、「ぼく」、「おれ」とか「わたし」である。+
⑬二人称は言及的用法とも言う。=⑭「あなた」、「そちら」とか「そなた」とかである。
+⑮最後の三人称は素材的用法ともいえ、「彼」とか「彼女」である。-⑯これは目の前にいない人を表わす時、よく使われ、記号的になる。

⑰講義の中では「彼女」という単語に使われてそうたっていないという。=⑱「彼」は大昔から使われているのに対して「彼女」が使われたのはせいぜい「関東大震災からと言われる。

+
⑲あと、夏目漱石? 「彼の女」と書き「かのおんな」と表記した例も挙げていた。

三 (結論主張 3)

3⑳成長するに従って、男女とも自分自身を表す単語が変わっている。

㉑幼児期では自分の名前に「ちゃん」という愛称を付け、いずれこの愛称は抜かれる。+㉒そして男は「ぼく」を、女は「うち」を使うようになる。+㉓青年期になると男は「ぼく」か「おれ」を、女は「あたし」を使うようになる。

㉔このように自分自身を表す言葉が成長するに連れ変わるのは、アイデンティティを示すためと述べた。

+
㉕その上、男性は社会的に変わりやすく、女性は関係を保とうとする傾向がある。=㉖詳しい例を挙げると、男性が自身の親を呼ぶとき、「お父さん」、「父さん」、「おやし」、「父親」と多数な呼び方が変わる事に比べ、女性は「お父さん」と「おじいちゃん(自身の子供目線)」と言われるようだ。

4㉗つまり、人称表現は数多いが、実際聞き手との関係、場面、媒体や感情を考慮すると一人が使うのは制限されるということだ。

四 (結論主張 4) ㉘その他にも、英語とは違って日本語には、ゼロ代名詞がある。=㉙英語のように「I」や「YOU」を使わないコミュニケーションの取り方であるが、これは特殊な意味を付加するか、文脈を理解しにくい時に使われる。

五 (結論主張 5) 5㉚最後に時代とともに変わる表現を見てみるとする。

①「自分」という呼び方は、主に若い男性が使い、指示系統に使う意思表示のような物である。+②女性がよく使う「うち」がもともと関西弁の女性の一人称であるが、平成生まれから急速に増えたという。+③又、親世代はそっち世代とよばれ、現在の子供は「こっち世代」とも呼ばれる。-④それには、自分を表す

GYK108 は、5つの大文段で書かれているが、文章全体を統括する中心段がないため、文章型は「分括型」である。「結論主張 1」の文段は、「社会言語学」について説明してい

るが、最終文⑩で、突然「人称表現」について取り上げている。しかし、「社会言語学」と「人称表現」との関係については述べられていないまま、「結論主張 2」の文段以降では、「人称表現」について論じられている。そのため、文章全体の統括力が無く、何について書かれた要約文であるか、読み手には伝わらない。

また、段落区分が、講義 G の話段区分と大きく異なり、講義 G の大話段 4 の中心文も書かれていないため、「結論主張 2」の文段で述べられている副次文の内容が統括力を持たない。

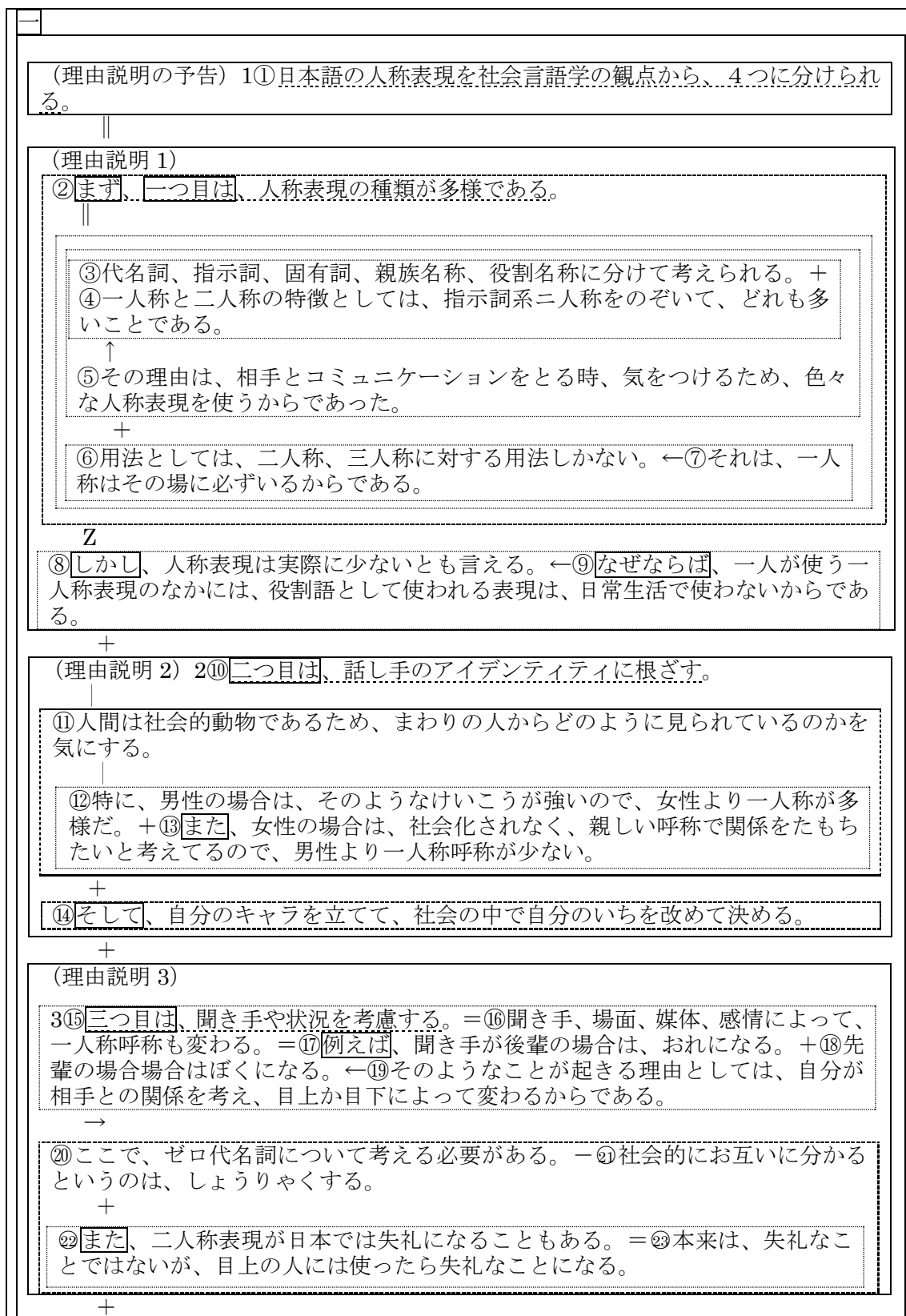
さらに、「結論主張 3」の文段の文⑳～文㉔は、講義 G の話段 5 を説明しており、文㉔は大話段 6 を説明しているため、別の話題であるが、文㉔に「つまり」という「同列型」の接続表現が用いられ、文⑳～文㉔を文㉔で言い換えてまとめたかのような表現になっている。しかし、文㉔から段落を換えており、まとまりに矛盾が見られる。

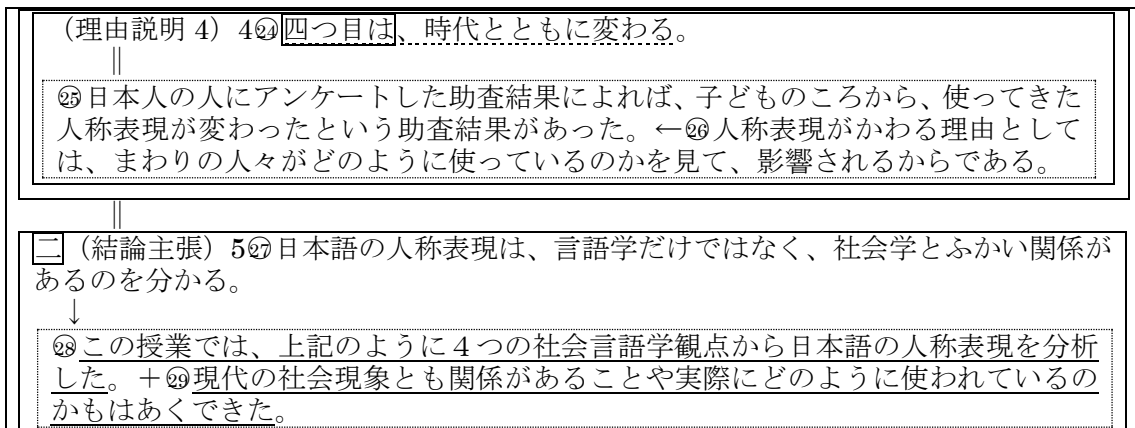
次の【図 7-10】は、講義 G の「Ⅱ.展開部」の大話段 4 で人称表現の 1 つ目の特徴として説明された話題を、大文段 7 の人称表現の 4 つ目の特徴に含めて書いた要約文 GYK305 の例である。要約文 GYK305 は、理解類型の分類では、「開始部一部なし、展開部一部不十分、終了部なし／不十分」の k2 型に分類されたものである。

「Ⅰ.開始部」の文①は、講義 G の大文段 3 について書いた文で、要約文の「Ⅱ.展開部」で述べる「理由説明」を予告した文段であるが、講義 G で述べられた「社会言語学」の 3 つの特徴も、「社会言語学」と「人称表現」の関係についても述べられていない。

「Ⅱ.展開部」では、文①で予告した 4 つの特徴を、4 つの文段で説明している。「理由説明 4」の文段は、文㉔に「時代とともに変わる」という中心文を書いているが、文㉔の「子どものころから、使ってきた人称表現が変わった」というのは、講義 G の大話段 4 で 1 つ目の特徴として述べられた例であり、書くべき文段が異なる。韓国人留学生の要約文には、講義 G の違う話段で述べられた内容を要約文の別の文段に含めて書いているものが複数見られた。話段や文段の中心文と、それを説明する副次文との関係が把握できていないことが理由であると考えられる。

【図 7-10】 要約文 GYK305 (k2 型)





7.6 要約文 GYK における「文章型」、「文段型」と「まとまりの欠如」

以上のように、要約文 GYK には、「文章型」と「文段型」に課題を抱えるものが多く見られた。要約文 GYK 全 63 例を分析した結果、「まとまりの欠如」を引き起こしている課題が、以下の【表 7-14】のように明らかになった。

【表 7-14】 要約文 GYK における文段の統括関係と文段内部の統括関係の問題

1. 文章の「中心段」の統括力が弱い	
① 中心段（主題文）が書かれていない	GYK002、GYK007、GYK009、GYK010、GYK012、GYK013、GYK107、GYK108、GYK109、GYK110、GYK112、GYK116、GYK117、GYK304、GYK309、GYK311、GYK312、GYK313、GYK314、GYK315、GYK 318、GYK320、GYK323、GYK324、GYK326、GYK328 （26 例）
② 文段の接続関係に問題がある	②-1) 中心段の統括関係に問題がある例 ②-1-1) 「I.開始部」と「II.展開部」の接続関係が「転換型」になっており、「I.開始部」が「II.展開部」を統括していない例（13 例）GYK002、GYK009、GYK102、GYK107、GYK109、GYK113、GYK117、GYK311、GYK315、GYK320、GYK323、GYK324、GYK328 ②-1-2) 「I.開始部」と「II.展開部」の接続関係が「添加型」になっており、「I.開始部」が「II.展開部」を統括していない例（7 例）GYK012、GYK013、GYK111、GYK112、GYK116、GYK304、GYK309
	②-2) 文段の区分箇所と文段の並列関係に問題がある例 ②-2-1) 「添加型」の接続表現が多用され、どこまでで話題がまとめられているかわからない例（16 例）GYK002、GYK004、GYK102、GYK107、GYK108、GYK113、GYK115、GYK116、GYK117、GYK302、GYK304、GYK307、GYK309、GYK313、GYK323、GYK326
	②-2-2) 具体例だけが羅列され、文段のまとまりがわからない例（4 例）GYK110、GYK111、GYK312、GYK324

③段落の作り方に問題がある	<p>③-1) 文章全体を一段落で書いている例 (10 例) GYK007、GYK009、GYK103、GYK104、GYK107、GYK115、GYK117、GYK301、GYK323、GYK328</p> <p>③-2) 段落の改行箇所がおかしい例 (20 例) GYK006、GYK102、GYK108、GYK114 : 話段 4 が捉えられておらず開始部から一続き GYK116、GYK309 : 話段 4 と話段 5 の区分箇所がおかしい GYK109 : 話段 4 と話段 5 が一段落、話段 6 が無く、話段 7 が一段落 GYK003、GYK119 : 話段 4 が一段落、話段 5～話段 7 が一段落 GYK004、GYK005、GYK102 : 話段 5 と話段 6 のまとまりが捉えられず細かく段落を分けて並列している GYK302、GYK310、GYK316 : 話段 4 が一段落、話段 5 と話段 6 が一段落、話段 7 が一段落 GYK304、GYK326 : 開始部は細かく区切って、展開部はすべて一段落 GYK313 : 話段 4 だけ細かく区切られ、他の話段と並列に書かれている GYK320 : 話段 5 だけ細かく区切られ、他の話段と並列に書かれている GYK324 : 初めから話段 6 の途中までが一段落、話段 6 の後半が一段落、話段 7 が一段落</p>
2. 文段の「中心文」の統括力が弱い	
④文段の中心文が書かれていない	GYK001、GYK004、GYK012、GYK102、GYK108、GYK308 (6例)
⑤一文からなる文段で、中心文を支える説明が不足している	GYK001、GYK109 (2例)
⑥他の文段の説明が違う文段に書かれている	GYK003、GYK104、GYK110、GYK117、GYK321、GYK325 (6例)
⑦一文中に複数の文段が含まれている	<p>⑦-1) 人称表現の大話段 4 と大話段 5 の中心文が一文に書かれている例 (1 例) GYK003</p> <p>⑦-2) 人称表現の大話段 4、大話段 5、大話段 6 の中心文が一文に書かれている例 (1 例) GYK009</p>

「まとまりの欠如」は、「1.文章の『中心段』の統括力が弱い」ことと、「2.文段の『中心文』の統括力が弱い」ことの2種に分けられる。「1.文章の『中心段』の統括力が弱い」は、「文章型」と「文段型」に課題があり、「2.文段の『中心文』の統括力が弱い」は、「文段型」と「連文型」に課題があるものである。その要因は、以下の7種あった。

「①中心段（主題文）が書かれていない」というのは、講義 G の「Ⅰ.開始部」と「Ⅲ.終了部」で述べられた講義の談話の中心段をまとめきれていない要約文で、要約文の主題文が適切に書かれていないため、何について書かれた文章であるかが不明瞭である。文章全体を統括する働きを持つべき主題文が明示されていないため、全体的にまとまりの欠如した文章になる。

「②文段の接続関係に問題がある」というのは、「②-1）中心段との統括関係に問題がある」場合と「②-2）文段の区分箇所と文段の並列関係に問題がある」場合の 2 種類があった。

「②-1）中心段の統括関係に問題がある」場合は、さらに 2 種に分けられ、「②-1-1）『Ⅰ.開始部』と『Ⅱ.展開部』の接続関係が『転換型』になっており、『Ⅰ.開始部』が『Ⅱ.展開部』を統括できていない」と「②-1-2）『Ⅰ.開始部』と『Ⅱ.展開部』の接続関係が『添加型』になっており、説明が列挙されているだけで、『Ⅰ.開始部』が『Ⅱ.展開部』を統括できていない」ものが見られた。②-1-1）は、「Ⅱ.展開部」の文段が「Ⅰ.開始部」の中心段を支える働きをしておらず、「Ⅱ.展開部」の文段が、中心段とは別の話題であるかのように書かれているため、文章の全体的なまとまりが弱く感じられる。②-1-2）は、「Ⅱ.展開部」の文段が、中心段に付け加えられるかのように並列関係で並べて書かれているため、一つ一つの文段が独立しているかのような印象を与え、中心段の統括力が弱く感じられる。

また、「②-2）文段の区分箇所と文段の並列関係に問題がある」場合も 2 種の課題に分けられ、「②-2-1）『添加型』の接続表現が多用され、どこまでで話題がまとめられているか、わからない」と「②-2-2）具体例だけが羅列され、文段のまとまりがわからない」ものがあった。②-2-1）は、「添加型」の接続表現で文が積み重ねて書かれているため、何を説明する例で、何と何が等位の関係にあるか分かりにくく、文段のまとまりや統括関係が不明瞭である。②-2-2）も同様に、中心文がどれであるか分かりにくく、具体例だけが続くため、文段のまとまりが見えない。

「③段落の作り方に問題がある」というのは、「③-1）文章全体を一段落で書いている」場合と「③-2）段落の改行箇所がおかしい」場合の 2 種がある。③-1）が 10 例、③-2）が 20 例だった。③-1）は、字数制限があったため、改行せずに一段落で書いた要約文も一部あると推測されるが、③-2）は、話題のまとまり意識が弱いために、講義 G の話段が捉えられず、それを文段に表現する際にもまとまりが作れなかったためである。

「④文段の中心文が書かれていない」というのは、②-2-2)とも通じるが、具体例が列挙され、何を説明するための例であるかが示されていないため、文段のまとまりが見えず、話題に統括力がない要約文である。

「⑤一文からなる文段で、中心文を支える説明が不足している」というのは、中心文だけが書かれ、それに対する説明がないため、何を表す文段か、読み手に伝わらないものである。

「⑥他の文段の説明が違う文段に書かれている」というのは、GYJには見られず、GYKのみに現れた要因であるが、講義Gの談話では別の話段で説明された内容が、講義Gの説明とは違う、間違った文段の中に書かれた例である。これは、講義を受ける際に、話題のまとまりが捉えられなかったため、要約文でも間違ったまとまりの解釈が表現されたものである。

「⑦一文中に複数の文段が含まれている」というのは、2例しか見られなかったが、⑦-1)も⑦-2)も一文の中に講義Gの複数の話段の中心文をまとめて書いている。まとまりの意識が弱く、話題のまとまりを捉えられなかったために、このような書き方をしたのではないかと推測される。

要約文の分析においても、「まとまりの欠如」による課題が多数明らかになった。講義Gの談話構造を反映して書かれた要約文が多いため、まとまりを欠いた要約文の傾向にも類似点が見られ、意見文の分析よりも、「まとまりの欠如」を引き起こす要因がより明確になったといえる。

講義Gの談話の必須成分を残存させることができなかった要約文は、主題文や中心文を欠いたため、「文章型」や「文段型」に統括力がなく、何について書かれた要約文であるかが不明瞭になった。また、文段の統括関係に課題を抱える要約文が多かったのは、講義の話段のまとまりを理解することができず、要約文で文段同士の関係が整理できなかったためである。

第4章と第5章で明らかになった意見文における「まとまりの欠如」による課題とともに、第9章で、韓国人学習者が文章全体のまとまり、文段のまとまりを意識しながら、主張を明確に伝えることのできる論理的文章を書くための教育方法を考察したい。

第 8 章 韓国人日本語学習者の論理的文章における「まとまりの欠如」

8.1 では、第 4 章と第 5 章で述べた日本人大学生と韓国人日本語学習者の 2 種の意見文と、第 6 章と第 7 章で述べた講義 A と講義 G の要約文を、①「文章型」、②文段の機能と文段の統括関係、③「中心文」の機能と副次文の接続関係という 3 段階で分析した結果をまとめる。そして、8.2 では、本研究の課題 1 と課題 2 の解答を示す。

8.1 日本人大学生と韓国人日本語学習者の論理的文章の文章構造の分析結果

8.1.1 意見文と要約文の「文章型」の分析結果

4.2 と 5.2 で述べた日本人大学生（NS）と韓国人上級日本語学習者（NNS）の各 20 名による賛否論述の意見文 1（「制服の是非」）と、自由記述の意見文 2（「最近のニュースについて感じること」）の全 80 例の「文章型」を分類した結果は、【表 8-1】に示す通りである。

【表 8-1】 日本人大学生と韓国人上級日本語学習者各 20 名の 2 種の意見文 1 と意見文 2 の「文章型」

文章型 意見文・協力者		ア. 頭括型	イ. 尾括型	ウ. 両括型	エ. 中括型	オ. 分括型	カ. 潜括型	合計
		1 賛 否 論 述	NS	2 (10%)	5 (25%)	10 (50%)	0 (0%)	3 (15%)
	NNS	4 (20%)	2 (10%)	11 (55%)	1 (5%)	2 (10%)	0 (0%)	20 (100%)
2 自 由 記 述	NS	1 (5%)	15 (75%)	3 (15%)	0 (0%)	1 (5%)	0 (0%)	20 (100%)
	NNS	1 (5%)	16 (80%)	1 (5%)	1 (5%)	1 (5%)	0 (0%)	20 (100%)

賛否論述の意見文 1 は、NS、NNS とともに「両括型」が最も多く、NS が 10 例（50%）で、NNS が 11 例（55%）である。次いで、「尾括型」は NS が 5 例（25%）で、NNS が

2例（10%）、「頭括型」はNS 2例（10%）、NNS 4例（20%）と続いている。

一方、自由記述の意見文 2 は、NS、NNS とともに「尾括型」が最も多く、NS が 15 例（75%）で、NNS が 16 例（80%）、次いで「両括型」が NS に 3 例（15%）、NNS に 1 例（5%）見られた。

意見文 1 は、「Ⅰ.開始部」で制服に対する賛否の立場を述べ、「Ⅱ.展開部」でその理由を説明した後、「Ⅲ.終了部」で再び賛否の立場を述べて、全体をまとめるという書き方をするため、NS、NNS とともに「両括型」が多くなったと考えられる。

一方、意見文 2 は、「Ⅰ.開始部」で取り上げるニュースの話題を述べ、「Ⅱ.展開部」でその内容を詳しく説明し、「Ⅲ.終了部」でそのニュースに対する自分の考えを主張するという書き方することから、NS、NNS とともに「尾括型」が多くなったと考えられる。

【表 8-2】は、6.4 と 7.4 で述べた「尾括型」の講義 A と「両括型」の講義 G の受講者の要約文の「文章型」に関する分析結果を示す。

【表 8-2】 日本人大学生と韓国人留学生による 2 種の講義 A と講義 G の受講者の要約文の「文章型」

文章型 要約文・協力者		ア.	イ.	ウ.	エ.	オ.	カ.	キ.	合計
		頭括型	尾括型	両括型	中括型	分括型	潜括型	判定不能	
講義 A 尾括型	日本人大学生	26 (78.79%)	4 (12.12%)	2 (6.06%)	0 (0.00%)	1 (3.03%)	0 (0.00%)	0 (0.00%)	33 (100.00%)
	韓国人留学生	7 (63.63%)	3 (27.27%)	0 (0.00%)	0 (0.00%)	0 (0.00%)	0 (0.00%)	1 (3.03%)	11 (100.00%)
講義 G 両括型	日本人大学生	56 (77.78%)	2 (2.78%)	12 (16.67%)	0 (0.00%)	1 (1.39%)	0 (0.00%)	1 (1.39)	72 (100.00%)
	韓国人留学生	39 (61.90%)	10 (15.87%)	5 (7.93%)	1 (1.59%)	8 (12.70%)	0 (0.00%)	0 (0.00%)	63 (100.00%)

受講者の要約文は、NS、NNS のいずれも「頭括型」が大半を占めている。この結果から、朴（2011:240）¹⁵が指摘した通り、少ない字数制限内¹⁶で要点をまとめる要約文は、文章の「I.開始部」に「B1.結論主張」の主題文を書く「頭括型」が多い。

以上の結果から、2種の意見文1、2は、課題の違いによって「文章型」が異なることがわかった。一方、2種の講義A、Gの要約文は「頭括型」が多いということがわかった。この結果から、文章のジャンルや課題によって、書きやすい「文章型」は異なると考えられる。そのため、学習者自身が「文章型」を選択し、伝えたい内容を論じることができるように、複数の「文章型」を指導する必要があると考えられる。

「文章型」の分析により、NNSもNSも、「主題文」の出現位置が類似しており、類似するまとめ方をするという傾向が明らかになった。しかし、「まとまりの欠如」の要因を明らかにするためには、「主題文」の出現位置とまとめ方という文章全体の統括関係の分析だけでは不十分であると考えた。そこで、次に、文段の機能と文段の統括関係である「文段型」の分析を行なった。

8.1.2 意見文と要約文の文段の機能と文段の統括関係の分析結果

第4章と第5章で扱った意見文1と2、および、第7章で扱った「両括型」の講義Gの受講者の要約文GYの各文段の機能と統括関係の分析結果は、「両括型」、「尾括型」、「頭括型」の文段の展開を、【表8-3】のように示した。

意見文1に最も多い「両括型」は、NSが10例（50%）、NNSが11例（55%）で、3種の大文段（□、□、□）からなり、大文段□と大文段□に「B1.結論主張」の文段が反復され、大文段□は「C.理由説明」、「D.反論提示」、「B2.見解表明」という3種の文段から構成されている。文段の展開方法は、〈1〉、〈2〉、〈3〉の3種だった。

次に多い「尾括型」は、NSが5例（25%）、NNSが2例（10%）で、2種の大文段か

¹⁵ 朴（2011:240）は、AYJの文章型は、「頭括型」が13例（46.4%）と最も多く、次いで、「両括型」が7例（25.0%）、「尾括型」が3例（10.7%）という順に多いが、一方、韓国人日本語学習者の要約文AYKは、「頭括型」が11例（55.0%）で最も多く、次に、「尾括型」が6例（30.0%）、「分括型」が3例（15.0%）という順に多かったとある。

¹⁶ 佐久間・朴（2007）が示すように、講義Aは約23,141字からなるため、800字程度の要約文AYにまとめる「要約率」は、約3%であった。一方、約41,647字からなる講義Gを1000～1200字以内の要約文GYにまとめる「要約率」は、約2.5%であった。そのため、要約文AY、要約文GYともに、要旨である。

らなり、大文段□に「B1.結論主張」の文段が位置するが、大文段□は「A.話題提示」の文段から書き初められている例が多数で、「C.理由説明」、「D.反論提示」、「B2.見解表明」という3種の文段から構成されている。文段の展開方法は、〈4〉、〈5〉の2種が多く、〈6〉も1例あった。

【表 8-3】 意見文 1 における文段の機能と統括関係

			NS	NNS	
意見文 1	両括型	(1)	□.(話提) - 結論 ← □.理由 → □.結論	4(20%)	4(20%)
		(2)	□.(話提) - 結論 ← □.理由 / 反論 Z 見解 + (理由2) → □.結論	5(25%)	3(15%)
		(3)	□.結論 ← / ↔ □.反論 Z 見解 + 理由 → □.結論	1(5%)	4(20%)
	尾括型	(4)	□.話提 - / ↔ 反論 ↔ 理由 Z 見解 → □.結論	3(15%)	0(0%)
		(5)	□.話提 - / ↔ 理由 Z / ↔ 反論 Z 見解 → □.結論	2(10%)	1(5%)
		(6)	□.話提 Z 見解 ← 理由 → □.結論	0(0%)	1(5%)
	頭括型	(7)	□.結論 ← □.理由 Z / ↔ 反論 Z 見解	2(10%)	2(10%)
		(8)	□.結論 ← □.話提 + 理由 → 見解	0(0%)	1(5%)
		(9)	□.話提 - 結論 ↓ 反論 Z 見解 ← □.理由 → 見解	0(0%)	1(5%)
	中括型	(10)	□.話提 → □.結論 ← □.理由 Z □.反論 Z 見解 + □.理由 → □.見解	0(0%)	1(5%)
	分括型	(11)	□.結論 ← □.理由 → □.結論 Z □.反論 Z 見解 → □.結論	1(5%)	0(0%)
		(12)	□.結論 ↓ 理由 → 結論 ← □.反論 Z 見解	1(5%)	0(0%)
		(13)	□.理由 → 結論 Z 反論 → 結論 ← □.理由 → □.結論	1(5%)	0(0%)
		(14)	□.結論 ← 理由 → 結論 + □.理由 + 見解 → □.結論	0(0%)	1(5%)
		(15)	□.話提 ↓ □.理由 = 結論 + □.理由 = 結論 → □.結論	0(0%)	1(5%)
合計			20(100%)	20(100%)	

(注) 接続記号は佐久間 (1994:61) に従い、順接型「→」、逆接型「Z」、添加型「+」、対比型「↔」、転換型「↓」、

同列型「=」、補足型「←」、連鎖型「-」とした。

3番目に多い「頭括型」は、NSが2例(10%)、NNSが4例(20%)で、2種の大文段からなり、大文段□に「B1.結論主張」の文段が書かれ、大文段□は「C.理由説明」、「D.反論提示」、「B2.見解表明」の文段が書かれている。重なりが見られた文段の展開方法は、〈7〉の1種で、NS、NNSともに2例(10%)ずつあり、NNSに〈8〉、〈9〉が1(5%)例ずつあった。

【表 8-4】 意見文 2 における文段の機能と統括関係

		NS	NNS			
意見文	尾括型	(16) □.話提-/-<-話説 Z/-/>見解 →/= □.結論	7(35%)	9(45%)		
		(17) □.話提-/>見解 →/= □.結論	4(20%)	2(10%)		
		(18) □.話提<-/<話説 →/Z □.結論	2(10%)	1(5%)		
		(19) □.話提-/>見解 Z/=話説 →/= □.結論	1(5%)	1(5%)		
		(20) □.話提=話説 Z 反論 Z 見解 → □.結論	1(5%)	0(0%)		
		(21) □.話提→見解→話説 Z 見解 Z 反論 - □.結論	0(0%)	1(5%)		
		(22) □.話提=見解 Z 反論 Z 見解+話説-見解 = □.結論	0(0%)	1(5%)		
		(23) □.話提=話説→見解 Z □.反論 Z 結論	0(0%)	1(5%)		
		意見文 2	両括型	(24) □.結論 ← □.話提=話説 Z 反論 Z 見解+話提 Z 反論 Z 見解 → □.結論	1(5%)	0(0%)
				(25) □.結論 ← □.話提 Z 見解+見解 → □.結論	1(5%)	0(0%)
(26) □.話提→結論 ← □.理由+理由+理由 → □.結論	1(5%)			0(0%)		
(27) □.結論 ← □.話提↓見解+話提-見解+話提→見解+話提=見解 → □.結論	0(0%)			1(5%)		
	中括型	(28) □.話提 Z □.結論 → □.理由	0(0%)	1(5%)		
	分括型	(29) □.話提-結論 = □.結論←理由↓見解+結論←話説=結論←見解	1(5%)	0(0%)		
(30) □.話提=話説=話説 Z 結論 ↓ □.話提←話説=結論		0(0%)	1(5%)			
		合計	20(100%)	20(100%)		

意見文 2 の「尾括型」は、【表 8-4】に示すように、NS が 15 例（75%）、NNS が 16 例（80%）で、2 種の大文段からなり、大文段□は「A1.話題提示」の文段から始まり、「A2.話題説明」、「B2.見解表明」の文段が続き、大文段□には「B1.結論主張」の文段が書かれている。文段の展開方法は、〈16〉、〈17〉、〈18〉、〈19〉の 4 種（NS14 例（70%）、NNS13 例（65%））で、1 例ずつの〈20〉、〈21〉、〈22〉、〈23〉も 4 例（NS1 例（5%）、NNS3 例（15%））ある。

〈21〉、〈22〉、〈23〉、〈24〉のように、「逆接型」の接続関係で文段が展開すると、読み手の予想に反して何度も論が展開し、「中心段」の統括力が弱くなる。また、〈27〉のように文段が細かく切り替わるものや、〈30〉のように前半と後半の大文段で異なる 2 つの「中心段」を書いて展開するものも、「中心段」の統括力が弱くなり、主張が伝わりにくい。

「両括型」の講義 G の受講者の要約文 GY の「頭括型」は、GYJ が 56 例、GYK が 39 例で、2 種の大文段からなり、大文段□に「B1.結論主張」の文段が書かれ、大文段□には「C.理由説明」の文段が書かれている。講義 G の談話の必須成分を十分に取り入れながら文段の統括関係も適切に書かれた文段の展開方法は、【表 8-5】の a.b.型 1 種であった。7.3.2 で述べたように、必須成分を十分に残存させた a 型と b 型の要約文は、GYJ が 22 例（30.56%）、GYK が 11 例（17.46%）だったが、GYK はそのうちの 2 例が、大文段□と大文段□の統括関係に問題があった。つまり、これは講義 G の内容は理解できているが、要約文に表現する際に、講義の話段のまとまりを表現できなかつたということである。

【表 8-5】 要約文 GY における「頭括型」の文段の機能と統括関係

			NS	NNS
要約文 GY	頭括型	a b	22 (30.56%)	9 (14.29%)

以上のように、意見文と受講者の要約文の大文段□、大文段□、大文段□を構成する文段の機能と統括関係には複数の典型例が存在することが明らかになった。本章の 8.1.1 の「文章型」の分析結果から、文章の全体的構造には、NS と NNS に似たような傾向が見られたが、「文段型」の分析結果も、いくつかの典型的な構造に則って、NS と NNS が書いていることが明らかになった。「文段型」の分析から明らかになった意見文と要約文の「頭

括型」、「尾括型」、「両括型」における大文段の出現数と統括関係を【図 8-1】に示す。

【図 8-1】「頭括型」、「尾括型」、「両括型」における大文段の数と統括関係

文章型	大文段の数と統括関係
頭括型	〔一〕結論主張 ←/= 〔二〕理由説明・反論提示・見解表明
尾括型	〔一〕話題提示・話題説明・理由説明・反論提示・見解表明 →/= 〔二〕結論主張
両括型	〔一〕結論主張 ←/= 〔二〕理由説明・反論提示・見解表明 →/= 〔三〕結論主張

「頭括型」と「尾括型」は、2 種の大文段〔一〕と〔二〕からなる 2 段構成で、「両括型」は 3 種の大文段からなる三段構成である。「頭括型」は、大文段〔一〕で「B1.結論主張」、大文段〔二〕で大文段〔一〕の理由や根拠を述べるため、大文段〔一〕と大文段〔二〕の接続関係は、「補足型」か「同列型」になる。「尾括型」は、大文段〔二〕の「B1.結論主張」の根拠を大文段〔一〕で述べるため、大文段〔一〕と大文段〔二〕の接続関係は、「順接型」か「同列型」になる。大文段〔一〕の終わりに「D.反論提示」の文段を述べる場合は、大文段〔一〕と大文段〔二〕の接続関係が「逆接型」になる。「両括型」は、大文段〔一〕と大文段〔三〕で「B1.結論主張」をし、「II.展開部」の大文段〔二〕でその根拠を述べる。そのため、大文段〔一〕と大文段〔二〕の接続関係は、「補足型」か「同列型」になり、大文段〔二〕と大文段〔三〕の接続関係は「順接型」か「同列型」になる。

しかし、文段の機能とその出現位置に類似する傾向が見られたものの、主題文の統括関係と文段の統括関係に問題があり、まとまりが欠如した文章があった。それは、意見文に「中心段（主題文）と無関係な文段が書かれている」例や、「文段相互の接続関係に問題がある」例、要約文に「中心段（主題文）が書かれていない」例などである。また、文章全体を 1 段落で書いている例や、改行箇所がおかしく、筆者の文段のまとまりと一致しない例もある。このように、文段の機能と文段相互の接続関係である「文段型」により、「まとまりの欠如」の要因が一部明らかになった。続いて、各文段の「中心文」とそれを支える「副次文」の統括関係である「連文型」の分析を行なった。

8.1.3 意見文と要約文における文段内部の構造の分析結果

本節では、各文段の「中心文」とそれを支える「副次文」の統括関係を 2 文間の統括関係の類型である「連文型」の分析結果をまとめる。中心文の機能別に、全 6 種（「A1.話題

提示」、「A2.話題説明」、「B1.結論主張」、「B2.見解表明」、「C.理由説明」、「D.反論提示」)のどの文段に用いられるかを分析した。文段内部の統括関係は、中心文の出現位置と頻度によって「i 前括型」、「ii 中括型」、「iii 後括型」、「iv 前後括型」の4種になることが明らかになった。

意見文1と2における中心文の種類は、佐久間(1995)の「①話題」、「②結論」、「③概要」の3種が基本で、「⑦展開予告」は2例のみ見られた。

一方、要約文GYにおける中心文は、「③概要」が大半を占め、大話段3をまとめる際に、「⑦展開予告」の中心文もあった。中心文の機能別に、文段内部の文の統括関係をまとめると、【表8-6】のようになる。なお、図中の(/)内の数字は、「/」の前が日本人大学生、後が韓国人学習者の意見文に現れた数である。

【表8-6】 中心文の機能別、文段内部の統括関係

中心文の機能	統括位置	副次文と接続関係	文段の機能
①話題	i 前括型	話題=(0/1)/-(1/1)前提 話題+(1/0)/=(1/3)具体例 話題←(1/2) 話題-(3/5)/=(2/3)解説 話題+(1/0)/=(0/1)/-補足(3/1) 話題=/-見解(1/1)	「A1.話題提示」 「A2.話題説明」 「B2.見解解説」 「C.理由説明」
	ii 中括型	解説↓話題-解説(0/1)※	「A2.話題説明」
②結論	i 前括型	結論←(0/3)/-(1/4)前提 結論=具体例(4/3) 結論←(22/11) /→(0/1)※理由 結論=(7/3)/+(0/4)/←(2/0)/-(0/2) /↔ (0/1)解説※ 結論+(5/2)/-(2/2)/←(0/1)補足 結論=(0/2)/+(1/0)/←(0/1)/-(1/2)見解	「A1.話題提示」 「A2.話題説明」 「B1.結論主張」 「B2.見解解説」 「C.理由説明」 「D.反論提示」
	ii 中括型	前提→結論+前提(0/1)/前提 Z 結論↓前提 (0/1)※/前提 Z 結論-前提(1/0)/前提 Z 結	「A2.話題説明」 「B1.結論主張」

	<p>論 Z 前提(1/0)</p> <p>前提 = 結論 - 補足(1/0)/前提 → 結論 - 補足(0/1)</p> <p>前提 - 結論 ← 理由(2/0)/前提 Z 結論 ← 理由(1/1)/前提 = 結論 - 理由(0/1)/前提 - 結論 - 理由(0/1)/ 前提 = 結論 ← 理由(0/1)/前提 → 結論 ← 理由(0/1)/前提 + 結論 ← 理由(1/0)</p> <p>前提 → 結論 + 解説(0/1)/前提 = 結論 - 解説(0/1)/前提 Z 結論 = 解説(1/1)/前提 + 結論 ← 解説(1/0)/前提 - 結論 ← 解説(1/0)</p> <p>前提 → 結論 ← 補足(1/0)</p> <p>前提 - 結論 ← 見解(1/0)/前提 Z 結論 + 見解(1/0)/前提 → 結論 → 見解(0/1)※</p> <p>具体例 → 結論 ← 理由(0/3)</p> <p>具体例 = 結論 ← 解説(1/0)</p> <p>理由 → 結論 + 補足(1/0)/理由 → 結論 ↔ 補足(1/0)/理由 → 結論 - 補足(0/1)</p> <p>理由 → 結論 ← 理由(1/0)</p> <p>理由 → 結論 ← (0/2)/ - (0/1)見解</p> <p>理由 Z 結論 = 見解(0/1)</p> <p>解説 = (1/0)/Z(2/0)結論 ← 理由</p> <p>解説 = 結論 - 解説(1/0)</p> <p>解説 = 結論 - 補足(1/0)</p> <p>見解 → (0/2)/Z(1/0)結論 ← 理由</p> <p>見解 → 結論 - 補足(0/1)</p> <p>見解 - 結論 + 見解(1/0)/見解 → 結論 + 見解(1/0)</p>	<p>「B2.見解解説」</p> <p>「C.理由説明」</p>
iii 後括型	前提 → (6/7)/Z(6/6)/ - (6/6)/ = (2/5)/(0/1)	「A1.話題提示」

		結論 具体例=(1/0)/+(0/1) 結論 理由→(17/24)/=(2/1)/+(1/0)/Z(0/1) 結論 解説=(1/3)/-(1/0)/→(1/2)/Z(1/1) 結論 見解 Z(3/1)/→(2/6)/=(2/3) 結論	「A2.話題説明」 「B1.結論主張」 「B2.見解解説」 「C.理由説明」 「D.反論提示」
③概要	i 前括型	概要 -(1/2)/←(2/0)/Z(1/1)前提 概要 =具体例(5/4) 概要 ←(2/1)/-(2/0)理由 概要 =(3/3)/+(1/1)/-解説(2/1) 概要 ←見解(0/1)	「A1.話題提示」 「A2.話題説明」 「C.理由説明」
	ii 中括型	前提- 概要 =解説(0/1)※、前提+ 概要 -解説(0/1)※	「A2.話題説明」
	iii 後括型	前提- 概要 (1/0) 解説= 概要 (1/0)	「C.理由説明」
⑦展開予告	i 前括型	展開予告 =前提(0/1) 展開 =主題+主題(1/0)	「C.理由説明 (理由予告)」 「B1.結論主張」

「①話題」の中心文は、意見文の「A1.話題提示」、「A2.話題説明」、「B2.見解解説」、「C.理由説明」という4種の文段に用いられる。また、「①話題」は、段頭に書かれる「i前括型」として、文段を内的に統括する。中心文に後続する副次文との統括関係は、「補足型」、「同列型」、「添加型」、「連鎖型」のいずれかになる。これは、佐久間（1989:188）による接続表現の統括関係の分類とも一致する。後続する副次文の機能は、「2）具体例」と「4）解説」が多い。文段の初めに提示された話題を詳述するためである。

「②結論」は、意見文の「A1.話題提示」、「A2.話題説明」、「B1.結論主張」、「B2.見解説明」、「C.理由説明」、「D.反論提示」という6種の文段に用いられている。その出現位置も、「i前括型」、「ii中括型」、「iii後括型」、「iv前後括型」のすべてがある。「i前括型」は、後続する副次文との統括関係が、「補足型」、「同列型」、「添加型」、「連鎖型」のいずれかである。後続する副次文の機能は、「2）具体例」、「3）理由」、「4）解説」、「5）補足」が多い。「ii中括型」は、中心文と先行する副次文との統括関係がほぼ「順接型」と「同列型」で、一部「連鎖型」、「添加型」、「逆接型」もあった。後続する副次文との統括関係は、「i

前括型」と同様に「補足型」、「同列型」が多く、「添加型」、「連鎖型」もある。「iii後括型」は、中心文に先行する副次文との統括関係が、「ii中括型」と同様に「順接型」と「同列型」が多く、「連鎖型」、「添加型」、「逆接型」もある。先行する副次文の機能は、「1) 前提」、「3) 理由」、「4) 解説」、「6) 見解」が多い。「iv前後括型」は、段頭と段末に中心文が反復して2度提示されるが、中心文の機能は、2度とも「②結論」の場合と、初めに「①話題」、終わりに「②結論」が用いられる場合があり、副次文との統括関係は、「i前括型」と「iii後括型」の組み合わせになる。

「③概要」は、「A1.話題提示」、「A2.話題説明」、「C.理由説明」の文段に用いられる。「i前括型」が大半で、中心文に後続する副次文との統括関係は、「同列型」と「補足型」が多いが、「連鎖型」もある。「③概要」とは、「文章や段で述べる内容全体の要約や引用の文」（佐久間 2010:86）のことなので、段頭に、その文段で述べる内容の概要をまとめて述べ、後続する副次文で言い換えて具体的に説明するため、「同列型」や「補足型」が多い。副次文の機能は、「2) 具体例」、「4) 解説」が多い。一部に、「ii中括型」、「iii後括型」でまとめる例もある。

「⑦展開予告」の中心文は、「C.理由説明」の予告の文段に用いられる。意見文、要約文ともに、後続する文段で述べる内容を先行する文段で予告するという書き方で、1文1文段からなる。

以上のように、文段内部の中心文と副次文の統括関係に複数の典型例が存在することが明らかになった。しかし、韓国人日本語学習者の論理的文章には、そうした典型例から外れ、各文段の中心文が副次文を統括できていない「まとまりの欠如」が複数あった。【図 8-5】内の「※」は、中心文と副次文の統括関係に問題がある例である。中心文と副次文が「転換型」や「対比型」で接続されているため、統括機能が最も強いはずの中心文の前後で論が急に変わり、中心文の統括力が弱く感じられるものや、「後括型」の統括関係を持つ「順接型」で、中心文と後続の副次文が接続されているものがあつた。「③概要」は、佐久間（1995）で「段で述べる内容全体の要約や引用」とであると定義されていることから、統括位置が「i前括型」か「iii後括型」になることが多いと考えられるが、NNSの意見文には「ii中括型」としても現れた。このような接続関係の問題は、意見文の「文段内部の話題が唐突に変わる」ことにつながっていた。

8.2. 「まとまりの欠如」とその要因

8.1 で述べたように、韓国人日本語学習者の意見文と要約文には、文段相互の統括関係や文段内部の統括関係の問題が認められ、文章のまとまりが悪く、書き手の主張が明確に伝わらないものがあった。

ここで、本研究の課題 1 と課題 2 の解答を示す。

研究課題 1 は、「韓国人学習者の日本語の論理的文章における『まとまりの欠如』とはどのようなものか。」である。8.1.2 の文段の機能と文段の統括関係の分析と、8.1.3 の文段内部の構造の分析によって明らかになったように、「まとまりの欠如」とは、1.文章の「中心段」の統括力が弱いことと、2.文段の「中心文」の統括力が弱いことの 2 点に分類できると考えられる。

研究課題 2 は、「韓国人学習者による日本語の論理的文章に『まとまりの欠如』が生じる要因は何か。」である。「まとまりの欠如」の 1 点目である「1.文章の『中心段』の統括力が弱いこと」の要因は、8.1.2 の文段の機能と文段の統括関係の分析で明らかになったように、「①中心段（主題文）が書かれていない」、「②中心段（主題文）と無関係な文段が書かれている」、「③文段の接続関係に問題がある」、「④段落の作り方に問題がある」という 4 点で、「まとまりの欠如」の 2 点目である「2.文段の『中心文』の統括力が弱いこと」の要因は、8.1.3 の文段内部の構造の分析によって明らかになった「⑤文段の中心文が書かれていない」、「⑥一文一文段で中心文を支える説明が不足している」、「⑦別の文段の説明が間違った文段に書かれている」、「⑧文段内部の話題が唐突に変わる」、「⑨中心文と前後の副次文の統括関係に問題がある」、「⑩一文中に複数の文段が含まれている」という 6 点ある。

【表 8-7】 論理的文章における「まとまりの欠如」が生じる要因

まとまりの欠如	「まとまりの欠如」が生じる要因	意見文 1	意見文 2	要約文 GYK
1. 文章の中	①中心段（主題文）が書かれていない。 文章全体の「結論主張」が示されておらず、文章の目的が不明瞭である。	0 例	0 例	26 例
	②中心段（主題文）と無関係な文段が書かれている。 主題文と無関係な文段が「Ⅱ.展開部」に書かれ、文章全体の	7 例	0 例	0 例

心 段 の 統 括 力 が 弱 い	主張が曖昧である。			
	③文段の接続関係に問題がある。 ③-1) 中心段とそれを支える大文段の接続関係が「転換型」や「添加型」のため、中心段の統括力が弱い。 ③-2) 「添加型」の接続表現が多用されたり、具体例だけが列挙されたりしており、文段の区分箇所が不明瞭で、文段の列挙方法に問題がある。	0 例	4 例	20 例
	④段落の作り方に問題がある。 ④-1) 文章全体を1段落で書いている。 ④-2) 段落の改行箇所がおかしい。	11 例	10 例	30 例
2. 文 段 の 中 心 文 の 統 括 力 が 弱 い	⑤文段の中心文が書かれていない。 具体例のみが書かれており、中心文が書かれていないため、何についての文段かが不明瞭である。	0 例	0 例	6 例
	⑥一文からなる文段で、中心文を支える説明が不足している。 中心文しか書かれていないため、例や根拠が示されていない。	0 例	0 例	2 例
	⑦他の文段の説明が違う文段に書かれている。 他の文段の中心文を説明する副次文が、違う文段に書かれ、中心文が強められていない。	0 例	0 例	6 例
	⑧文段内部の話題が唐突に変わる。 中心文と無関係な文が挿入され、中心文の主張が曖昧である。	1 例	3 例	0 例
	⑨中心文と前後の副次文の統括関係に問題がある。 中心文が副次文を統括する接続関係になっていない。	0 例	4 例	0 例
	⑩一文中に複数の文段が含まれている。 複数の文段の内容が、一文中に書かれている。	1 例	7 例	2 例

以上のように、韓国人日本語学習者の論理的文章における「まとまりの欠如」とその要因が明らかになった。これらを解決するために、分析過程で明らかになった、日本人大学生と韓国人日本語学習者の論理的文章の「文章型」、「文段型」、「連文型」という3段階のまとめ方の典型例を用いながら、統括関係を指導する必要があると考えられる。

「文章型」の学習においては、「主題文」を文章のどこに書くかという文章の構成だけでなく、「主題文」を有する「中心段」が文章全体をどうまとめ、各文段の「中心文」が文段をどうまとめるかを学び、「文段型」の学習においては、「中心段」以外の文段の機能が、「中心段」である「B1.結論主張」の文段を支える根拠になること、「B1.結論主張」の文段が中心段以外の文段を正しい接続関係で統括すること、各文段の中心文を明確に書くこと、という3点を学ぶ。そして、「連文型」の学習においては、中心文を明確に書くこと、

文段中の副次文群が中心文を支える根拠になること、中心文が副次文を正しい接続関係で統括することという 3 点を学ぶ必要があると考える。

日本人大学生と韓国人日本語学習者の論理的文章の文章構造の分析から明らかになった「文章型」、「文段型」、「連文型」という 3 段階のまとめかたの例を用いて、次章では、韓国人日本語学習者がまとまりのある文章を書くための作文教育の方法について提案する。大小の話題のまとめ方を用いて思考を整理し、自分らしい日本語力を身につけるための教育を目指したい。

第9章 文段の統括力に関する作文教育の提案

9.1 「まとまりの欠如」を解決するための作文教育の方法

2種の意見文と2種の講義の受講者の要約文の分析から、韓国人学習者の日本語の論理的文章における主張が伝わりにくい要因は、文段の「まとまりの欠如」にあり、「文章の『中心段』の統括力が弱い」と「文段の『中心文』の統括力が弱い」という2段階の統括機能の問題が認められた。そこで本章では、8.2に示した「まとまりの欠如」の10点の要因を解決するために、「文章型」、「文段型」、「連文型」という3段階の話題のまとめ方を用いた教育方法を提案する。

第1章に述べたように、単に既存の知識や考えを無計画に書き連ねるだけでは、書き手の考えを読み手に分かりやすく伝えることは難しい。そのため、「何を書くか」だけでなく、「どのように書くか」にも意識を向ける必要がある。

8.2の【表8-7】に挙げた「まとまりの欠如」の10点の要因が生じてしまうのも、Scardinalia&Bereiter (1987) や衣川 (1995) の指摘するように、書き手が文章に対するプランを持たずに、「どのように書くか」を検討しきれていないためであると考えられる。そこで、「まとまりの欠如」の10点の要因を解決する学習内容を、【図9-1】に示した。「1. 文章の『中心段』の統括力が弱い」要因の4点は、「文章型」と「文段型」の表現と理解に、「2. 文段の『中心文』の統括力が弱い」要因の6点は、「文段型」と「連文型」の表現と理解に、それぞれの問題がある。

「まとまりの欠如」の10点の要因を解決するために、まず、「文章型」、「文段型」、「連文型」とは何かを学習する必要があるが、佐久間 (1985:271) は、日本語教育の読解指導では、文章表現に必要な要素を指導すべきだと次のように指摘している。

日本語教育の読解指導は、単なる文章理解のみではなく、文章中に用いられている文字・語句・構文や文章構成の型¹⁷を応用して、学習者自身の文章表現が可能になる段階に達することまでが課されている。つまり、表現につながる理解方法の指

¹⁷ 「文章構成の型」という用語は、佐久間 (1999) 以降、「文章構造類型」と訂正され、さらに「文章型」と略称された。「文章構成」が必ずしも形態面の特徴を問う必要のない文章表現法の規範である一方、「文章構造」は何らかの言語形態的な指標をとともなうものであるためである。

導が要請されているわけである。

(佐久間 1985:271)

本研究でも、教材文の読解活動を通して、「文章型」、「文段型」、「連文型」からなる文章構造を理解した上で、それらを用いて、文章を書く要約作文の活動へと発展させたい。

【図 9-1】 「まとまりの欠如」が生じる要因と学習内容

まとまりの欠如	「まとまりの欠如」が生じる要因	学習内容
1. 文章の中心段の統括力が弱い	①中心段（主題文）が書かれていない。 文章全体の「結論主張」が示されておらず、文章の目的が不明瞭である。	文章型の学習 ①主題文を明確に書く。
	②中心段（主題文）と無関係な文段が書かれている。 中心段と無関係な文段が「Ⅱ.展開部」に書かれ、文章全体の主張が曖昧である。	②各文段が中心段（主題文）を支える。
	③文段の接続関係に問題がある。 ③-1) 中心段とそれを支える大文段の接続関係が「転換型」や「添加型」のため、中心段の統括力が弱い。 ③-2) 「添加型」の接続表現が多用されたり、具体例だけが列挙されたりしており、文段の区分箇所が不明瞭で、文段の列挙方法に問題がある。	③中心段が各文段を統括する接続関係を用いる。
	④段落の作り方に問題がある。 ④-1) 文章全体を1段落で書いている。 ④-2) 段落の改行箇所がおかしい。	④⑩文段の概念を指導し、話題のまとまりで段落を作成する。
2. 文段の中心文の統括力が弱い	⑤文段の中心文が書かれていない。 具体例のみが書かれており、中心文が書かれていないため、何についての文段かが不明瞭である。	⑤中心文を明確に書く。
	⑥一文からなる文段で、中心文を支える説明が不足している。 中心文しか書かれていないため、例や根拠が示されていない。	⑥⑦⑧副次文が中心文を支える根拠にする。
	⑦他の文段の説明が違う文段に書かれている 他の文段の中心文を説明する副次文が、違う文段に書かれ、中心文が強められていない。	⑨中心文が副次文を正しい接続関係で統括する。
	⑧文段内部の話題が唐突に変わる。 中心文と無関係な文が挿入され、中心文の主張が曖昧である。	
	⑨中心文と前後の副次文の統括関係に問題がある。 中心文が副次文を統括する接続関係になっていない。	
	⑩一文中に複数の文段が含まれている。 複数の文段の内容が、一文中に書かれている。	

読解活動、要約文作成、意見文作成の教育計画を【図 9-2】に示す。

【図 9-2】 読解活動、要約文作成、意見文作成の学習計画

学習方法	学習内容	使用教材
読解活動	①統括機能の文章中の出現位置による「文章型」6種を学ぶ。 ②「両括型」の教材文を読む。 ③教材文を「Ⅰ.開始部」、「Ⅱ.展開部」、「Ⅲ.終了部」の3つの大文段に分けて、主題文に下線を引く。 ④8種の「文の接続関係」を学ぶ。 ⑤8種の接続関係による段と文の統括を学ぶ。 ⑥各文章型における大文段数と大文段の統括関係を学ぶ。 ⑦6種の文段の機能を学ぶ。 ⑧中心文と副次文の機能による文段内部の統括関係を学ぶ。 ⑨教材文の文段の機能と中心文を分析する。	[教材1] [教材2] [教材3] [教材4] [教材5] [教材6] [教材7]
要約文作成	①「尾括型」の教材文を読む。 ②150字の要約文を書く。 ③ワークシートに、教材文の「主題文」、「文章型」、「大文段の数」、「大文段の接続関係」を記入し、「文章型」を分析する。 ④ワークシートに、教材文の「文段の数」、「文段の機能」、「文段の接続関係」、「中心文の機能」を記入し、「文段型」を分析する。 ⑤要約文にどの中心文を使用し、どう接続するかを考える。 ⑥授業を終えて、2回目の要約文を書く。	[教材8] [教材9] [教材10] [教材11] [教材12] [教材13]
意見文作成	①意見文例（賛否論述の「制服の是非」）を読み、どこにどのような問題があるかをワークシートに記入する。 ②問題のある文段を確認し、どのように改善できるかを話し合い、各自、改善案をワークシートに記入する。	[教材14] [教材15] [教材16]
	①賛否論述の「制服の是非」の意見文を「両括型」で書くためのワークシートに以下の4点を記入する。 「主題文」を書く・2種の「C.理由説明」の文段の中心文を書く・「D.反論提示」の文段の主題文を書く・「D.反論提示」に対する「B2.見解表明」の文段の中心文を書く。 ②「両括型」の文章型の例を学ぶ。 ③ワークシートを用いて、「両括型」の文章構造を確認する。 ④「Ⅰ.開始部」と「Ⅲ.終了部」の「B1.主張表明」の文段を書く。 ⑤「Ⅱ.展開部」の2種の「C.理由説明」の文段を書く。 ⑥「Ⅱ.展開部」の「D.反論提示」の文段を書く。 ⑦「Ⅱ.展開部」の「B2.見解表明」の文段を書く。 ⑧「両括型」の意見文の例を提示する。	[教材17] [教材18] [教材19] [教材20・21] [教材22・23] [教材24] [教材25] [教材26]
	①自由記述の「高齢化社会への提案」の意見文を「尾括型」で書くためのワークシートに以下の4点を記入する。 「主題文」を書く・2種の「A1.話題提示」の文段の中心文を書く・「A2.話題説明」の文段の主題文を書く・「A1.話題提示」と「A2.話題説明」の文段に対する「B2.見解表明」の文段の中心文を書く。 ②「尾括型」の文章型の例を学ぶ。 ③ワークシートを用いて、「両括型」の文章構造を確認する。 ④「Ⅰ.開始部」の「A1.話題提示」の文段を書く。 ⑤「Ⅱ.展開部」の「A2.話題説明」の文段を書く。 ⑥「Ⅱ.展開部」の「B2.見解表明」の文段を書く。 ⑦「Ⅲ.終了部」の「B1.結論主張」の文段を書く。 ⑧「尾括型」の意見文の例を提示する。	[教材27] [教材28] [教材29] [教材30] [教材31] [教材32] [教材33] [教材34]

本研究では、意見文の「文章型」は、「両括型」、「尾括型」、「頭括型」の3種が多く、講義の受講者の要約文は「頭括型」が多かった。佐久間（2010:70-71）では、大学の講義の「談話型」には「中括型」が最も多いことが示されている。このように、文章や談話のジャンルや課題によって、典型となる「文章型」、「談話型」は異なる。そこで、全6種の「文章型」のうちの偏った1種や2種のみを学習するのではなく、複数を学んだ上で、学習者自身が書きたい「文章型」を選択して活用できるよう、「頭括型」、「尾括型」、「両括型」、「中括型」の4種の「文章型」を扱うこととする。教育対象は、本研究で調査を行なった韓国人上級日本語学習者を想定した。

9.2 読解活動を通じた「文章型」、「文段型」、「連文型」の学習方法の提案

読解活動を通じた「文章型」、「文段型」、「連文型」の学習項目を【図9-3】に示す。一般に文章は、大小様々な話題のまとまりからなるが、論理的文章は、書き手の主張を示す「主題文」を読み手に伝えるために書くことから、文章の全体的構造を意識し、「主題文」を明確に示す必要がある。そのため、話題のまとまりを学習する際にも、「文章型」という最も大きい話題のまとまりを示す順に小さいまとまりを学ぶ方が、「主題文」を支えるためにそれぞれのまとまりが書かれるという意味を意識しやすいのではないかとと思われる。そこで、「文章型」、「文段型」、「連文型」の順に、教育方法を提案する。

【図 9-3】 読解活動を通じた「文章型」、「文段型」、「連文型」の教育方法

学習項目	学習内容と方法	使用教材	
Ⅰ 文章 型の 学習	1. 全6種の「文章型」と「主題文」を学ぶ。	論理的文章には、「主張」を示す「主題文」の出現位置と頻度により「頭括型」「尾括型」「両括型」「中括型」「分括型」「潜括型」という6種の「文章型」があることを学ぶ。	・〔教材1〕で「文章型」を学ぶ。 ・〔教材2〕を読解し、主題文に下線を引く。
	2. 「文段」の定義を学び、大文段の数と「文章型」の関係を学ぶ。	「文段」の定義を学ぶ。 「頭括型」「尾括型」「両括型」「中括型」という4種の「文章型」の大文段の数と出現位置を学ぶ。	・〔教材2〕を用いて「開始部」「展開部」「終了部」を学ぶ。
	3. 文と文段の8種の接続関係を学ぶ。	文と文段の接続関係の基本的類型8種（「順接型」「逆接型」「添加型」「対比型」「転換型」「同列型」「補足型」「連鎖型」）を学ぶ。その後、接続表現が明示されない文相互、文段相互も、接続関係によって統括されていることを学ぶ。	・〔教材3〕を用いて接続関係を学ぶ。 ・〔教材4〕を用いて統括関係を学ぶ。
	4. 大文段の統括関係を学ぶ。	「頭括型」「尾括型」「両括型」「中括型」という4種の「文章型」の大文段相互の統括関係を学ぶ。	・〔教材5〕を用いて大文段の統括関係を学ぶ。
Ⅱ 文段 型の 学習	5. 6種の文段の機能を学ぶ。	文段の6種の機能（「A1.話題提示」「A2.話題説明」「B1.結論主張」「B2.見解表明」「C.理由説明」「D.反論提示」）を学ぶ。	・〔教材2〕を用いて文段の機能を学ぶ。
	6. 7種の中心文の機能を学ぶ。	「①話題」「②結論」「③概要」「④前提設定」「⑤補足追加」「⑥承前記語」「⑦展開予告」という中心文の7種の機能を学ぶ。	・〔教材2〕の中心文に下線を引く。
Ⅲ 連 文 型 の 学 習	7. 6種の副次文の機能を学ぶ。	副次文の6種の機能（「1）前提」「2）具体例」「3）理由」「4）解説」「5）補足」「6）見解」）を学ぶ。	・〔教材7〕を用いて副次文の機能を学ぶ。
	8. 中心文と副次文の統括関係を学ぶ。	中心文の機能による文段内部の統括関係を、中心文の出現位置と前後の副次文の機能によって学ぶ。	・〔教材6〕を用いて文段内部の統括関係を学ぶ。

9.2.1 「文章型」の学習方法

まず、【図 9-3】に示した「Ⅰ.文章型の学習」の1から4の学習項目について示す。

最初に、「文章型」とは何かという概念を学ぶ必要がある。文章において書き手が最も伝えたい「主張」を表す「主題文」が現れる位置と頻度によって、6種の「文章型」に分類

できるということを示し、佐久間（1999）の6種の文章構造類型の定義に従い、「文章型」には下記のものがあることを、中心段の位置を図解して提示する。寺村他編（1990:96-97）の〔図1〕を参考に、「文章型」の6種の名称の右に、「Ⅰ.開始部」、「Ⅱ.展開部」、「Ⅲ.終了部」における主題文と中心文の出現位置と回数を■で図示した。

【図9-4】 統括機能の位置による6種の「文章型」 【教材1】

「文章型」	定義
ア.頭括型 ■□□	文章の開始部に中心段が位置するもの
イ.尾括型 □□■	文章の終了部に中心段が位置するもの
ウ.両括型 ■□■	文章の開始部と終了部に中心段が位置するもの
エ.中括型 □■□	文章の展開部に中心段が位置するもの
オ.分括型 ■□□	文章の2か所以上に複数の中心段が分散して位置するもの
カ.隠括型 □□□	文章中に中心段がなく、主題が背後に潜在するもの

次に、6種の「文章型」で書かれた意見文が、どのようなものかをモデル文章の読解を用いて学ぶ。「1.文章の『中心段』の統括力」と「2.文段の『中心文』の統括力」を学ぶためのモデル文章であるため、選定条件は、主題文が理解しやすく、「文章型」のわかりやすい論理的文章であることと、文段相互の接続関係や中心文が理解しやすい文章である必要がある。また、語彙や表現が学習者の日本語レベルに合うもので、専門的な知識を必要としない内容であることも条件になる。

「頭括型」、「尾括型」、「両括型」、「中括型」という4種の「文章型」のうち、「両括型」は、賛否論述の意見文1に最も多く用いられ、中心段が文章の「Ⅰ.開始部」と「Ⅲ.終了部」に2度書かれているため、「主題文」の理解が容易であることから、最初に「両括型」の意見文をモデル文章の教材として用いることにする。

次に示す【図9-5a】は、光村図書『国語2』に収められている意見文である。「主題文」を読み取る活動を行なうため、モデル文を提示する際には、文番号と段落番号を振っておく。

まず、文章は、「Ⅰ.開始部」、「Ⅱ.展開部」、「Ⅲ.終了部」という3つの部分からなることを説明し、教材文を読んで、3つに分けるとともに、それぞれの部分で書き手が最も主張したい文に下線を引く活動をする。その後、文章は大小様々な複数の話題のまとまりから

構成されている「文段」という単位の概念と、「文段」の意味の中心となり、文段をまとめる「中心文」の概念を説明する。日本語の文章においては、改行一字下げによる「段落」が必ずしも話題のまとまりによって区切られているとは限らないことを説明し、「文段」の内容上のまとまりを、中心文や提題表現などの形態的指標を手がかりに探しながら読解しなければならないことを伝える。さらに、「中心文」が文段をまとめるように、文章全体の意味の中心となり、文章全体を統括する「主題文」の概念を説明する。

【図 9-5a】 「両括型」の論説文 【教材 2】

1①中学生が使用する辞書は、紙の辞書がよいという意見に賛成する。②電子辞書の普及が進んでいるとはいえ、紙の辞書には学習効果を高める要素が詰まっている。③根拠は次の二つである。

2④第一に、書き込むことができ、学習の記録を残すことができる。⑤例えば、調べた言葉に線を引いたり、色づけをしたりすることが可能である。⑥この書き込みは、調べた言葉を覚え、定着させるという面で学習効果を高めるだろう。⑦また、辞書を使い込んでいくうちに、書き込みが増えていく。⑧これによって、達成感を得ることができ、次の学習への意欲にもつながると考える。

3⑨第二に、言葉を調べたときに、同じページに載っている他の言葉に出会うことができる。⑩「モアイは語る－地球の未来」の授業で、「直面」を調べたときに、近くにあった「直訳」という言葉が目に入ってきた。⑪知らない言葉だったが、その機会に言葉とその意味を知ることができた。⑫ひと目で見渡すことができる紙の辞書だからこそ、新しい発見があると考える。

4⑬これに対し、電子辞書は、持ち運びに便利で、いつでも言葉を調べられるという意見があるかもしれない。⑭しかし、機械ゆえに、電池が切れてしまえば、言葉を調べることはできないし、落下などの衝撃にも弱いと考える。⑮実際に調査してみると、電池切れで使えなかったという事例があった。

5⑯以上のことから、中学生は、学習効果を高めることができる紙の辞書を使うべきだと考える。

光村図書『国語 2』 pp.175-176

【図 9-5a】 の〔教材 2〕を用いて、書き手の最も伝えたい「主題文」を確認し、教材文

は、主題文が文章の「Ⅰ.開始部」の文①と「Ⅲ.終了部」の文⑩に書かれており、「両括型」の「文章型」だということを伝える。

「両括型」の意見文は、文章全体が3つの大文段から構成され、前半の大文段□の「Ⅰ.開始部」と大文段□の「Ⅲ.終了部」に、「B1.結論主張」の文段が2回書かれており、「B1.結論主張」の文段の中心文が、文章全体の主題文になることを説明する。大文段□は「Ⅱ.展開部」で、主題文の根拠が書かれていることを示す。

一方、「頭括型」と「尾括型」は文章全体が2つの大文段から構成され、「頭括型」は、大文段□が「Ⅰ.開始部」で、大文段□が「Ⅱ.展開部」と「Ⅲ.終了部」で、「Ⅰ.開始部」に「B1.結論主張」の文段が書かれること、「尾括型」は、大文段□が「Ⅰ.開始部」と「Ⅱ.展開部」で、後半の大文段□が「Ⅲ.終了部」で、「Ⅲ.終了部」に「B1.結論主張」の文段が書かれることを示す。「中括型」は、文章全体が「Ⅰ.開始部」、「Ⅱ.展開部」、「Ⅲ.終了部」の3つの大文段からなり、大文段□に「B1.結論主張」の文段が書かれることを示す。

次に、学習項目3の「文の接続関係」全8種を指導する必要がある。市川(1978:89-93)による「文の接続関係の基本類型」全8種(「順接型」、「尾括型」、「添加型」、「対比型」、「転換型」、「同列型」、「補足型」、「連鎖型」)を導入し、接続表現が明示されていない連文の関係や文段の関係が、すべて8種の接続関係によって結びつけられ、まとめられていることを示す。

次頁の【図9-6】は、佐久間(1990:19)の「表Ⅰ 接続関係の種類と主な接続表現」の引用である。「表Ⅰ」には、話し言葉的な接続表現も含まれているが、本研究では、特に書き言葉的なものを中心に提示する。全8種の接続関係の種類のうち、【図9-6】の左列の「1.順接型」、「3.添加型」、「5.同列型」、「7.補足型」は、統括力が比較的強い類型で、右列の「2.逆接型」、「4.対比型」、「6.転換型」は、接続関係の前後で話題を切り替えたり反対の内容を述べたりするため、統括力が強くない類型であることを説明する。

【図 9-6】 接続関係の種類と主な接続表現 【教材 3】

接続関係	接続表現の例	接続関係	接続表現の例
1.順接型 前の内容から当然予想される結果を後に述べる。 ①→②	だから・それで・したがって・そこで・そのため・そういうわけで・それゆえに・だからこそ・それなら・それでは・すると・そうしたら・かくて・こうして・その結果・それには	2.逆接型 前の内容から予想されることに反する内容を後に述べる。 ①Z②	しかし・けれども・だが・それなのに・しかるに・それにもかかわらず・しながら・ところが・それが
3.添加型 前の内容の同類や列挙を後に述べる。 ①+②	そして・そうして・それで・ついで・つぎに・それから・そのうえ・それに・さらに・しかも・それも・そればかりか・また	4.対比型 前の内容の対照や比較を後に述べる。 ①↔②	一方・他方・それに対して・逆に・そのかわり・それとも・あるいは・または・もしくは・むしろ・まして・いわんや
5.同列型 前の内容の反復や言い換えの説明を後に述べる。 ①=②	すなわち・つまり・要するに・いいかえれば・換言すれば・結局・たとえば・現に・せめて・すくなくとも	6.転換型 前の内容から転じた別個の内容を後に述べる。 ①↓②	ところで・はなしかわって・さて・そもそも・それでは・では・それにしても・それはさておき・それはそれとして・しかし
7.補足型 前の内容を後に補充する。 ①←②	なぜなら・それは・なぜか というと・ただし・もっとも・ただ・なお・ちなみに		

8.連鎖型 前の内容を直接説明する内容を後に述べる。①－②	題述関係（解説・見解・提案付加・前置き・場面・話題設定）
	引用関係（地の文と会話文・心内表現・引用表現の組み合わせ）
	応対関係（会話文のやりとり・問答形式・課題解答形式）

佐久間（1990:19）「表 I 接続関係の種類と主な接続表現」の転載

また、2.2.2.3.2 で挙げた佐久間（2002:124）に示されているように、接続関係 8 種によって、接続する文段と文が統括機能を持つことも、【図 9-7】を用いて説明する。先行する段と文を①、後続の段と文を②として示す。

【図 9-7】 8 種の接続関係による段と文の統括 【教材 4】

接続関係	前括型	前後括型	後括型
1.順接型			文/段① → 文/段②
2.逆接型			文/段① Z 文/段②
3.添加型	(文/段① + 文/段②)	文/段① + 文/段②	文/段① + 文/段②
4.対比型	(文/段① ↔ 文/段②)	文/段① ↔ 文/段②	(文/段①↔文/段②)
5.転換型	(文/段① ↓ 文/段②)	(文/段① ↓ 文/段②)	文/段① ↓ 文/段②
6.同列型	文/段① = 文/段②	文/段① = 文/段②	文/段① = 文/段②
7.補足型	文/段① ← 文/段②		
8.連鎖型	文/段① - 文/段②	文/段① - 文/段②	文/段① - 文/段②

佐久間（1989:188）の定義通り、「順接型」と「逆接型」の接続関係の場合、後段や後文が統括機能を持ってまとめる「後括型」になるが、「補足型」は、これとは反対に、前段や前文が統括機能を持つ「前括型」である。「添加型」、「対比型」、「転換型」は、前後の文段や文を同等の関係で列挙するケースが多いため、第 3 の文段や文による統括機能が外から働く可能性が高い。そのため、永野（1986:328）は、「対比型」と「転換型」は前後の文のどちらも統括しない「零記号統括」であるとしている。しかし、同等の関係で列挙する場合も、前後の文段や文に統括関係の強弱は存在すると考え、「前括型」、「前後括型」、「後括型」の 3 種を想定し、「対比型」は「前後括型」の可能性が高いとし、「転換型」は「後括型」の可能性が高いとした。「同列型」は、本研究の分析結果からも、佐久間（1989:188）に従い、「前括型」、「前後括型」、「後括型」の 3 種すべての統括機能を認める。

「接続関係」8 種の説明の後に、先述の【図 9-5a】の教材文を用いて、「Ⅰ.開始部」、「Ⅱ.展開部」、「Ⅲ.終了部」の 3 つの文段が、どのような接続関係で結びつけられ、まとめてられているのかを、学習者が分析することによって、理解が深められる。また、それぞれの文段内部には、さらに小さいサイズの話題のまとまりが多重構造をなしており、文段には

様々なサイズが存在することを示し、教材文を用いて小文段を探す練習をする。

教材文を用いて、文段の接続関係や、「中心段」との統括関係を学習者自身が分析することにより、話題のまとめりや統括関係を学ぶことができると考えられる。その後、本章の8.2.2に示した【図 8-5】の「頭括型」、「尾括型」、「両括型」に「中括型」を加えた【図 9-8】を示して、各文章型における大文段数と大文段の統括関係を指導する。

【図 9-8】 「頭括型」、「尾括型」、「両括型」、「中括型」における大文段の数と統括関係
【教材 5】

文章型	大文段の数と統括関係
頭括型	□一.結論主張 ←/= □二.理由説明・反論提示・見解表明
尾括型	□一.話題提示・話題説明・理由説明・反論提示・見解表明 →/= □二.結論主張
両括型	□一.結論主張 ←/= □二.理由説明・反論提示・見解表明 →/= □三.結論主張
中括型	□一.話題提示・話題説明 →/= □二.結論主張 ←/= □三.理由説明・反論提示・見解表明

教材文は、「Ⅰ.開始部」と「Ⅱ.展開部」の大文段に「主題文」が位置する「両括型」で、「Ⅰ.開始部」と「Ⅲ.終了部」の大文段が「Ⅱ.展開部」を統括する構造になることを説明する。そのため、文①～文③の大文段□一と文④～文⑯の大文段□二の間に、「というのは」という「補足型」の接続表現を想定することが可能である。また、大文段□三である文⑯の初めに「以上のことから」という表現が用いられており、大文段□二と大文段□三の接続関係は「順接型」である。このように、接続関係から、文①と文⑯が主題文であることが裏付けられることを説明する。

9.2.2 「文段型」の学習方法

本節では、【図 9-3】の学習項目 5 に示した「Ⅱ.文段型の学習」について示す。

「文段」には、主題文を有する「B1.結論主張」以外にも、5種（「A1.話題提示」、「A2.話題説明」、「B2.見解表明」、「C.理由説明」、「D.反論提示」）あり、それぞれ話題のまとめりが、「B1.結論主張」を支える役割を果たしていることを説明する。

「頭括型」の文章は、「Ⅰ.開始部」の大文段□一に「B1.結論主張」の文段があるが、「B1.結論主張」の文段の他にも、大文段□一には、「A1.話題提示」の文段が書かれる可能性がある

ることを伝える。「A1.話題提示」の文段が大文段□に書かれるのは、文章で取り上げる話題を「I.開始部」に示すためである。

【図 9-8】の〔教材 5〕に示したように、大文段□には、「A2.話題説明」、「C.理由説明」、「D.反論提示」、「B2.見解表明」のいずれかの文段があることを説明し、教材文にどの機能の文段があるかを学習者が分析する。

また、「尾括型」の文章は、大文段□に「B1.結論主張」の文段があり、大文段□には、「B1.結論主張」の文段の根拠となる「A1.話題提示」、「A2.話題説明」、「B2.見解表明」、「C.理由説明」、「D.反論提示」のいずれかの文段があることを示す。「両括型」の文章は、大文段□と大文段□に、「B1.結論主張」の文段があり、大文段□に「A1.話題提示」、「A2.話題説明」、「B2.見解表明」、「C.理由説明」、「D.反論提示」のいずれかの文段があることを示す。「中括型」の文章は、大文段□に、「B1.結論主張」の文段があり、大文段□に「A1.話題提示」、「A2.話題説明」、大文段□に「B2.見解表明」、「C.理由説明」、「D.反論提示」のいずれかの文段があることを示す。

9.2.3 「連文型」の学習方法

本節では、【図 9-3】に示した「Ⅲ.連文型の学習」の項目 6 から項目 8 について述べる。文段内部の中心文の機能と副次文との統括関係である「連文型」を用いた教育方法を提案したい。

【表 8-6】に示したように、本研究の意見文と要約文に用いられていた中心文の機能は、全 4 種あった。まず、「①話題」、「②結論」、「③概要」の 3 種を中心に指導する。この 3 種が、意見文、要約文ともに多く用いられていたのと、佐久間（1989:308）が、初級後半の学習者を対象にした作文指導における段落作成の方法として、中心文の機能と配置の仕方について次のように示しているためである。

中心文にも様々な機能のものがあるが、この段階では、初めに英語の「トピック・センテンス」と大体同じものであることを断った上で、次の二種類の中心文の例を、典型的な表現文型とともに示すのがよい。

- a 主に取り上げることがらを示す文。（話題的中心文）
- b 一番言いたい考えを表す文。（結論的中心文）

佐久間（1989:308）

佐久間（1995）においても、中心文の機能が「①話題」、「②結論」、「③概要」、「④その他」という4種に分けられていることから、最も最も多く使われ、統括力の強い「①話題」、「②結論」、「③概要」の機能を最初に提示する。また、本研究では、中心文の機能だけを学ばせるのではなく、統括関係とともに提示するため、学習者は、中心文が文段においてどのような役割を果たすのかを副次文との関係を通して理解することができるようになると考えられる。「主題文」が文章全体をまとめ、中心文が文段をまとめる統括力を持つことを示す。

【表 8-6】に示した本研究の中心文の機能のうち、「①話題」、「②意見」、「③概要」の機能のみを抜粋し、文段中の中心文の位置および副次文の機能と統括関係のうち、特に多く現れたものを【図 9-9】に示す。教材文の中心文の機能は、すべて「②結論」であった。各文段内で中心文がどこに位置するか、副次文の機能と統括関係を説明する。

【図 9-9】 中心文の機能による文段内部の統括関係 【教材 6】

中心文の機能	統括位置	副次文と接続関係	文段の機能
①話題	i 前括型	話題 = / + 具体例 話題 - / = 解説	「A1. 話題提示」 「A2. 話題説明」 「B2. 見解解説」 「C. 理由説明」
②結論	i 前括型	結論 = 具体例 結論 ← 理由 結論 = / ← / + / - 解説 結論 + / - / ← 補足	「A1. 話題提示」 「A2. 話題説明」 「B1. 結論主張」 「B2. 見解解説」 「C. 理由説明」 「D. 反論提示」
	ii 中括型	前提 → / Z / - / = 結論 ← / = / + / - 理由 / 解説 理由 → 結論 + / - 補足 / 見解 解説 = 結論 - / ← 理由 / 解説 / 補足 見解 → 結論 + / ← 見解 / 理由	「A2. 話題説明」 「B1. 結論主張」 「B2. 見解解説」 「C. 理由説明」
	iii 後括型	前提 → / Z / - / = 結論文 理由 → 結論文 解説 = / → / - / Z 結論文	「A1. 話題提示」 「A2. 話題説明」 「B1. 結論主張」 「B2. 見解解説」 「C. 理由説明」 「D. 反論提示」

		見解→/ Z/=結論文	
③概要	i 前括型	概要＝具体例 概要＝/-/+解説	「A1.話題提示」 「A2.話題説明」 「C.理由説明」

各文段で最も主張したい内容が「中心文」だが、「副次文」は、「中心文」を伝えるために書かれる文であること、中心文以外の副次文が、すべて中心文を説明し、支える役割を果たすことを伝える。そのため、中心文と無関係な文を1文段中に書かないよう注意し、中心文との関係を考えながら副次文を書く必要があることを説明する。教材文では、副次文相互の接続関係は、「順接型」、「同列型」、「連鎖型」だが、他にも、「添加型」や「補足型」の接続関係も多く用いられる。一方、文段内部に、「逆接型」、「対比型」、「転換型」を多用すると、中心文の統括力が弱くなり、まとまりのない文段になってしまうことを【図 9-6】と【図 9-7】を用いて説明する。

教材文を用いて、中心文と前後の副次文との統括関係を分析するように学習者に指示し、活動の後に【図 9-5b】の解答を提示する。

【図 9-5b】 「両括型」の意見文 解答例 【教材 7】

一	①中学生が使用する辞書は、紙の辞書がよいという意見に賛成する。(結論文) ← ②電子辞書の普及が進んでいるとはいえ、紙の辞書には学習効果を高める要素が詰まっている。(理由) →③根拠は次の二つである。(展開予告)
↑	「補足型」
二	④第一に、書き込むことができ、学習の記録を残すことができる。(結論文) ＝⑤例えば、調べた言葉に線を引いたり、色づけをしたりすることが可能である。(具体例) →⑥この書き込みは、調べた言葉を覚え、定着させるという面で学習効果を高めるだろう。(理由) +⑦また、辞書を使い込んでいくうちに、書き込みが増えていく。(具体例) →⑧これによって、達成感を得ることができ、次の学習への意欲にもつながると考える。(理由)
+	「対比型」
三	⑨第二に、言葉を調べたときに、同じページに載っている他の言葉に出会うことができる。(結論文) =⑩「モアイは語る－地球の未来」の授業で、「直面」を調べたときに、近くにあった「直訳」という言葉が目に入ってきた。(具体例) +⑪知らない言葉だったが、その機会に言葉とその意味を知ることができた。(具体例) →⑫ひと目で見渡すことができる紙の辞書だからこそ、新しい発見があると考える。(理由)
↓	「対比型」
四	⑬これに対し、電子辞書は、持ち運びに便利で、いつでも言葉を調べられるという意見があるかもしれない。(結論文)

⑭	しかし、機械ゆえに、電池が切れてしまえば、言葉を調べることはできないし、落下などの衝撃にも弱いと考える。(結論文) = ⑮実際に調査してみると、電池切れで使えなかったという事例があった。(具体例)
Z	「逆接型」
	↓ 「順接型」
三	⑮以上のことから、中学生は、学習効果を高めることができる紙の辞書を使うべきだと考える。(結論文)

光村図書『国語 2』 pp.175-176

読解活動を通して教材文の構造の理解をしてから、教材文が何を主張しているかを学習者が自分のことばでまとめる活動をする。下線を引いた文①と文⑯の「主題文」と、文④、文⑨、文⑬、文⑭の「中心文」を用いながら、要約する練習をすることによって、次に行なう要約文の活動の予告をする。

9.3 要約作文の学習方法の提案

9.2 では、「文章型」、「文段型」、「連文型」を理解するための読解活動の方法を述べたが、本節では、要約作文を通して、まとまりのある論理的文章を書くための作文教育の方法を提案する。

「要約作文」とは、木村（1982:164）によって提唱されたものである。佐久間（1989:303-304）は、『日本語教育辞典』（1982:619-670）の「書くことの学習段階」の項目を取り上げ、「上級レベルの学習目標」の項の「4 書く能力」の解説として「作文の練習としては、自由作文ばかりを課さないで、要約作文、感想文、研究レポートなどを多く書かせることが目標に近づく道程である。」という記述を引用している。また、佐久間（1989:311）は、要約作文の意義について、次のように述べている。

要約作文の意義は、まず文章の骨格となる表現を見付け、その相互関係をふまえて、要約文としてのまとまりを再構成することにある。自由作文と違って、原文の内容構成に依存しつつ、文章構成の基本的な形式を身に付けることができる。ある意味では、段落作成の逆の過程をたどる練習だといえよう。

佐久間（1989:311）

要約文を書く際は、原文の表現と文章構造を反映しながら重要な内容を再構成して書くことになる。その際、佐久間（1989:311）のいう「文章の骨格」である「文章型」を学び、要約文として模倣することで、文章表現力を養うことができると考えられる。そこで、本研究でも、要約作文の学習を通して、文章と文段のまとめかたを教育する方法を提案する。

9.2 では、「両括型」の教材文を示したが、本節では、自由記述の意見文に多く見られる「尾括型」の論説文を教材文として取り上げる。「尾括型」とは、書き手の主張が「Ⅲ.終了部」に示される文章型であるため、各文段の中心文を把握しながら読み進める必要があり、書く際にも、各文段の中心文が最後に示される「主題文」を支えることを書き手が想定しながら書く必要があるため、「主題文」が文章の「Ⅰ.開始部」や「Ⅱ.展開部」に示される他の文章型（「頭括型」、「両括型」、「中括型」）に比べ、書き手の難易度が高いと思われる。

教材文として用いた「尾括型」の資料【図 9-10a】は、文部科学省が実施する全国学力テストの中学国語 A の問題 4 である。「両括型」の読解活動で学んだ、主題文と文段の統括関係の知識を活かし、「文章型」、「文段型」、「連文型」を分析して記述するためのワークシートを用いて、学習者自身が「文章型」を分析する学習をする。読解活動で学んだように、文章の全体的構造の「文章型」を把握してから、「文段型」や「連文型」などの細部の分析をする。

【図 9-10a】 「尾括型」の意見文 【教材 8】

1①日本で昔から親しまれてきた緑茶。②例えば、「日常茶飯事」という言葉があるが、この言葉は「日常のありふれたこと」という意味で使う。③また、家族が集まって食事をしたり、団らんしたりする部屋のことを「茶の間」と呼ぶこともある。④このように緑茶は、日本では人々にとって生活そのものと深く結び付いた存在である。⑤その緑茶の人气が海外で高まっているという。

2⑥財務省の平成二十八年の貿易統計によると、十年前と比べ、緑茶の海外への輸出額は二倍以上、輸出額は三倍以上になっている。⑦また農林水産省のウェブページには、「世界的な健康志向の高まりから、各国における緑茶の需要が増加」と書かれている。⑧これらのことは、海外で緑茶の人气が高まっていることの裏付けと言える。

3⑨私たちの身の回りを見てみると、緑茶は家の中だけでなく屋外でも飲まれることが多くなった。⑩また、和菓子だけでなく、アイスクリームやチョコレートなどの洋菓子里に緑茶が使われることも多くなった。⑪お店で見かける緑茶を使った商品の種類は年々増えてきていて、日本でもその人气が高まってきているように感じる。

4⑫昔から親しまれ、様々な食品に用いられるようになってきた緑茶が、海外でも注目されている。⑬私は、緑茶の食品としてのよさだけでなく、私たちの生活そのものと深く結び付いていることも海外の人に理解してほしい。⑭そのために、まず私自身が緑茶についてもっとよく調べて理解を深めたい。⑮緑茶の他にも、私たちの身の回りには、生活そのものと深く結び付いた食品がきっとあるはずだ。⑯皆さんもこのことに目を向け、改めて日本の食文化について見つめ直してはどうだろうか。

佐久間編著（1989:9）には、要約には、「原文の各段落の要旨を繋いだ全文の縮小相似形」である「大意」と、「原文の中心思想、結論」である「要旨」の2種があるとされている。本研究で要約作文を書く目的は、文段の統括力による「文章型」を理解し、自分の表現として書く練習をするためなので、結論のみをまとめる「要旨」ではなく、原文の全体的構造をまとめる「大意」を書く練習をする必要がある。そこで、この要約文の字数は、原文の「大意」が書ける字数を想定して、150字とする。

【図 9-11a】 「尾括型」の意見文のワークシート 【教材 9】

1 文 章 型	①この文章の「主題文」はどの文ですか。	
	②この文章の「文章型」は何型ですか。	
	③原文の大文段を線で囲んでください。 この文章には大文段がいくつありますか。	
	④大文段相互の接続関係は何ですか。	
2 文 段 型	⑤原文の文段を線で囲んでください。 この文章には文段がいくつありますか。	
	⑥各文段の機能は何ですか。	
	⑦文段相互の接続関係は何ですか。	
	⑧各文段の中心文に下線を引いてください。 各文段の中心文の機能は何ですか。	

【図 9-11a】〔教材 9〕のワークシートを用いて、教材文の文章構造を授業で確認する。まず、文章全体の「主題文」を探し、主題文の出現位置と頻度および文段の統括関係から、

「文章型」を把握する活動をする。その後、文段の機能と文段の中心文を分析する活動をする。その際、中心文の機能および中心文と副次文の統括関係から、中心文の認定が正しいかどうかを確認するように指示する。

文章構造を把握する活動をした後、【図 9-11b】の解答を配布して、ワークシートに記入した文章構造を確認する。次に、ワークシートと、【図 9-10b】〔教材 1 1〕の構造図をもとに、要約文を書く活動をする。

【図 9-11b】 「尾括型」の意見文のワークシート解答例 【教材 1 0】

1 文 章 型	①この文章の「主題文」はどの文ですか。	⑰
	②この文章の「文章型」は何型ですか。	「尾括型」
	③原文の大文段を線で囲んでください。 この文章には大文段がいくつありますか。	2つ
	④大文段相互の接続関係は何ですか。	「順接型」
2 文 段 型	⑤原文の文段を線で囲んでください。 この文章には文段がいくつありますか。	4つ
	⑥各文段の機能は何ですか。	I 「A1. 話題提示」 II 「A2. 話題説明」 III 「A2. 話題説明」 IV 「B1. 結論主張」
	⑦文段相互の接続関係は何ですか。	「同列型」(=) 「添加型」(+)
	⑧各文段の中心文に下線を引いてください。 各文段の中心文の機能は何ですか。	文④「結論」 文⑤「結論」 文⑧「結論」 文⑪「結論」 文⑬「結論」 文⑭「結論」 文⑰「結論」

【図 9-10b】 「尾括型」の意見文 解答例 【教材 1 1】

一	<p>I 1 ①日本で昔から親しまれてきた緑茶。</p> <p style="text-align: center;"> </p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>②例えば、「日常茶飯事」という言葉があるが、この言葉は「日常のありふれたこと」という意味で使う。+③また、家族が集まって食事をしたり、団らんしたりする部屋のことを「茶の間」と呼ぶこともある。</p> </div> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>④このように緑茶は、日本では人々にとって生活そのものと深く結び付いた存在である。+⑤その緑茶の人気の海外で高まっているという。</p> <p style="text-align: center;"> (「同列型」の接続表現「たとえば」が想定可能)</p>
II	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>2⑥財務省の平成二十八年の貿易統計によると、十年前と比べ、緑茶の海外への輸出額は二倍以上、輸出額は三倍以上になっている。+⑦また農林水産省のウェブページには、「世界的な健康志向の高まりから、各国における緑茶の需要が増加」と書かれている。</p> </div> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>⑧これらのことは、海外で緑茶の人気の高まっていることの裏付けと言える。 + (「添加型」の接続表現「また」が想定可能)</p>
III	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>3⑨私たちの身の回りを見てみると、緑茶は家の中だけでなく屋外でも飲まれることが多くなった。+⑩また、和菓子だけでなく、アイスクリームやチョコレートなどの洋菓子に緑茶が使われることも多くなった。</p> </div> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>⑪お店で見かける緑茶を使った商品の種類は年々増えてきていて、日本でもその人気が高まってきているように感じる。</p>
IV	<p>4⑫昔から親しまれ、様々な食品に用いられるようになってきた緑茶が、海外でも注目されている。</p> <p style="text-align: center;">Z</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>⑬私は、緑茶の食品としてのよさだけでなく、私たちの生活そのものと深く結び付いていることも海外の人に理解してほしい。</p> </div> <p style="text-align: center;">↓</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>⑭そのために、まず私自身が緑茶についてもっとよく調べて理解を深めたい。← ⑮緑茶の他にも、私たちの身の回りには、生活そのものと深く結び付いた食品がきっとあるはずだ。</p> </div> <p style="text-align: center;">+</p> <p>⑰皆さんもこのことに目を向け、改めて日本の食文化について見つめ直してはどうだろうか。</p>

2018年度全国学力テスト 中学校「国語A」の問題 4

要約文を書く際には、教材文の構造を活かして、原文と同じ「文章型」で書く練習をして、文段と文章の統括関係を学ぶようにする。約 700 字の原文を 150 字に大意をまとめる場合は、主題文と各文段の中心文を書くだけで字数を満たすことになる。そのため、原文

に下線を引いた箇所をどのように接続し、まとめればよいかを説明する。

ベケシュ（1989:29-31）は、要約文を書くために「手がかり」となる部分に下線を引くように指示した結果、原文「残存認定単位」と、手がかり文の指摘数の相関関係には非常に高い相関関係があったと報告している。手がかり文のうち、状況、詳しい説明、主題的成分、引用成分は要約文の残存数が低くなつたと述べられていることから、原文に下線を引いた箇所から、これらを除いて要約文を書くように指示する。

【図 9-12】 「尾括型」の意見文の中心文 【教材 1 2】

I. 「開始部」 ④このように緑茶は、日本では人々にとって生活そのものと深く結び付いた存在である。 ⑤その緑茶の人気の海外で高まっているという。
II. 「展開部」 ⑧これらのことは、海外で緑茶の人気の高まっていることの裏付けと言える。 ⑩お店で見かける緑茶を使った商品の種類は年々増えてきていて、日本でもその人気の高まってきているように感じる。
III. 「終了部」 ⑬私は、緑茶の食品としてのよさだけでなく、私たちの生活そのものと深く結び付いていることも海外の人に理解してほしい。 ⑭そのため、まず私自身が緑茶についてもっとよく調べて理解を深めたい。 ⑰皆さんもこのことに目を向け、改めて日本の食文化について見つめ直してはどうだろうか。

【図 9-12】は、「尾括型」の意見文の各文段の中心文を示したものである。「Ⅲ終了部」の主題文⑰を説明するためには、残りの文④、文⑤、文⑧、文⑩、文⑬、文⑭をどのように用いて接続すればよいかを学習者に考えさせる。「大意」を書く場合は、教材文の「Ⅰ.開始部」、「Ⅱ.展開部」、「Ⅲ.終了部」から書き手の言いたいことを抜き出さなければならないことを伝え、「Ⅰ.開始部」、「Ⅱ.展開部」、「Ⅲ.終了部」の大文段に、内容の重複を避け、それぞれ統括力の強い重要な中心文を用いて、要約文を書くように指示する。

まず、「Ⅰ.開始部」の文④「日本で緑茶が人々の生活と結びついた存在である」と、文⑤「海外で緑茶の人気の高まっている」を述べる必要がある。「Ⅱ.展開部」の文⑧は、文⑥と文⑦の具体例をまとめた文で、「Ⅰ.開始部」の文⑤と重なるため、要約文には残す必要がない。文⑩は、文④を強調する内容で、緑茶が日本人の生活と結び付いているだけではなく、さらに人気になっていることを述べているため、文④とともにまとめて書く必要がある。「Ⅲ.終了部」は、筆者の主張が述べられているが、文⑬は海外の人に向けた「理解してほしい」という要望で、文⑭は、筆者が「理解を深めたい」という目標、文⑰は読み手に対して「見つめなおしてはどうだろうか」という働きかけの主題文である。

【図 9-13】 「尾括型」の意見文の要約文の例 【教材 13】

緑茶は人々の生活と深く結び付いており、緑茶商品の人気が高まってきている。また、緑茶の人気は海外でも高まっている。
私は、緑茶が私たちの生活と深く結び付いていることも海外の人に理解してほしい。そのために、まず私自身が緑茶について理解を深めたい。皆さんも日本の食文化について見つけ直してはどうだろうか。(148 字)

様々な要約文が書かれることが考えられるが、原文の文の流れと接続関係に従ってまとめた例として、解答を提示する。【図 9-13】の解答例では、「Ⅰ.開始部」と「Ⅱ.展開部」に述べられている日本と海外との対比をまとめ、主題文でもある「Ⅲ.終了部」の中心文を伝える必要がある。「Ⅰ.開始部」と「Ⅱ.展開部」が、「Ⅲ.終了部」の主張の前提の話題を示す。

「尾括型」以外にも、「頭括型」、「両括型」、「中括型」など、様々な「文章型」の教材文を用いて、文章構造を分析し、主題文と中心文を用いて要約文を書く活動を行なうことにより、主題文と中心文の統括関係を学ぶことができると考えられる。

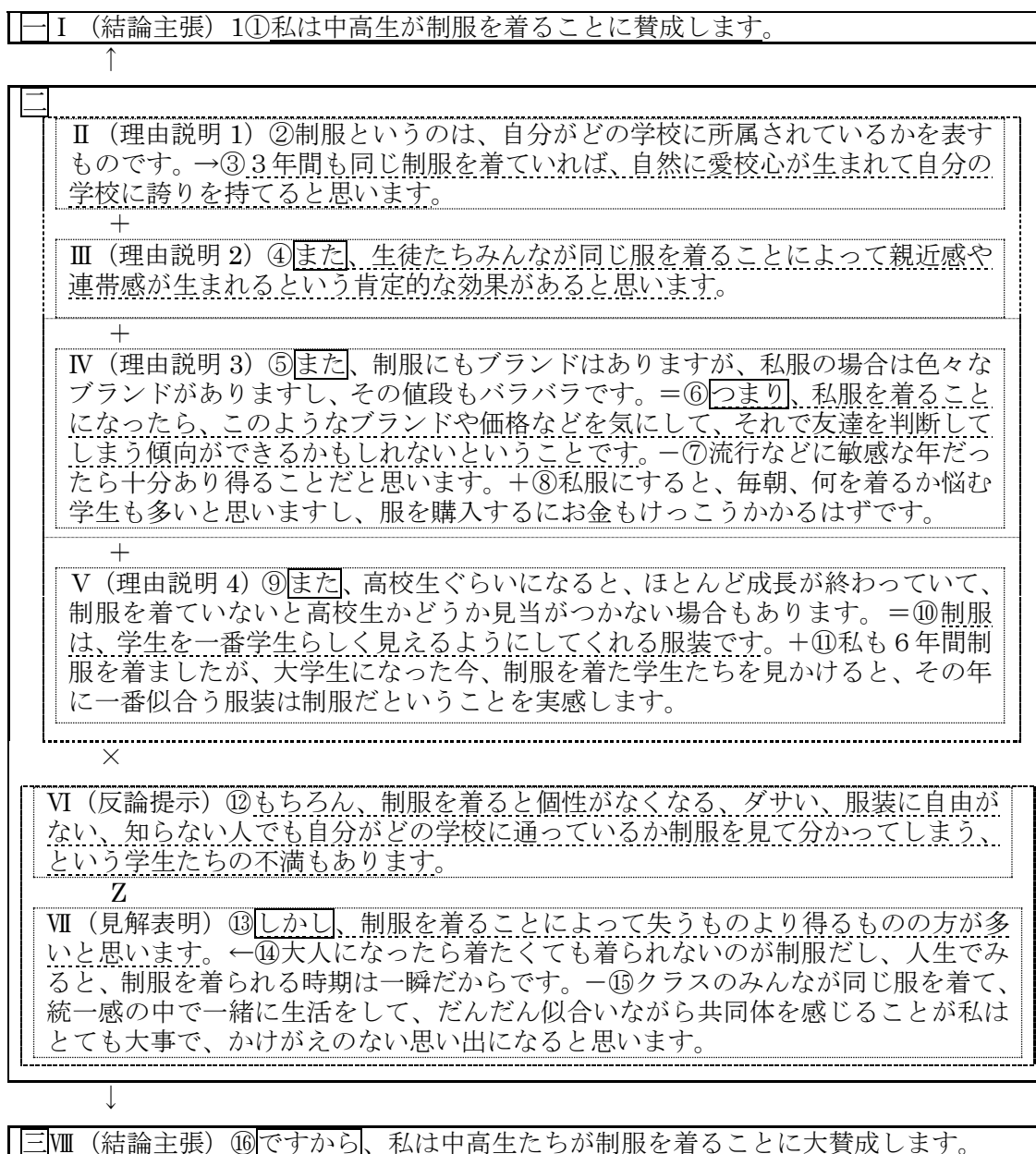
9.4 意見文の学習方法の提案

要約文の作成を通して、「文章型」、「文段型」、「連文型」の理解が進んだ後で、最後に意見文を書く活動をする。第 1 章で挙げた Bereiter & Scardamalia(1987)のいう「熟練した書き手」の「Knowledge-Transforming model (知識変形モデル)」を目指すには、「何を」、「どのように」書くかの検討が必要になる。そこで、衣川(1995)の指摘するように、文章を書き始める前に、「全体的なプラン」を立てる活動を行なう。書き手の主張を「文章型」、「文段型」、「連文型」を用いて整理し、どう表現するかを検討することで、何を主張するために書く文章なのかという目的が学習者自身にも明確になり、文章構造がイメージしやすくなると考えられる。

賛否論述の意見文 1の方が、自由記述の意見文 2に比べ、文段の提示順の自由度が低く、話題のまとまりが決めやすいため、意見文 2より先に練習する方がよい。ワークシートを用いて各自の意見文のプランを立てる前に、まず、文段を作るということを具体的にイメージできるようになるために、問題のある意見文の例を示し、どこにどのような問題があるかを検討する活動を行なう。

次の【図 9-14】は、第 4 章の 4.3.2.3 で分析した NNS11 の意見文 1 の構造図である。【図 9-15】に示すワークシートを用いて、【図 9-14】の意見文例の「文章型」、「文段型」、「連文型」を分析し、問題点を指摘する活動を行なう。

【図 9-14】 「制服の是非」の意見文例の構造図 【教材 1 4】



【図 9-14】の意見文例は、「I.開始部」と「III.終了部」に「B1.結論主張」を反復する「両括型」の「文章型」であるが、「II.展開部」には、4つの「C.理由説明」と「D.反論

提示、「B2.見解表明」の文段が書かれている。

【図 9-15】 意見文例の分析用ワークシート 【教材 15】

①この文章の「主題文」はどの文ですか。	
②この文章に大文段はいくつありますか。	
③この文章の「文章型」は何型ですか。	
④どんな文段が書かれていますか。	
⑤問題のある文段はどれですか。 その理由も書いてください。	
⑥問題のある文段を改善するためには、どうすればいいですか。	
⑦⑤の問題のある文段をわかりやすく書き直してください。	

まず、ワークシートの①から⑤の質問に対する答えを各自が右の欄に記入した後、⑤の問題がある文段について、クラスで話し合うこととする。その問題は、「Ⅱ.展開部」の4つの「C.理由説明」の文段が並列関係になっていないこと点で、「C.理由説明 2」と「C.理由説明 3」を修正する必要がある。

「C.理由説明 2」の文段は、他の3つの「C.理由説明」の文段に比べて短く、中心文だけでその文段が終わっていることを指摘する。中心文④を説明するには、どんな文を書けば良いかを話し合い、学習者から出た内容に、〔教材6〕を用いて、文の統括関係を検討する。文④は、前の文段との並列の関係を示す「また」という「添加型」の接続表現が文頭にあるため、文段の初めの文である。そこで、文④の後に、結論文の中心文④を説明し、補う副次文を書く必要があることを確認し、各自がワークシートに改善案を記入する。文⑤は、「補足型」、「同列型」、「添加型」、「連鎖型」のいずれかで文④と接続される。グループで各自の書いた文段の内容と文の接続関係が正しいか検討し、最後に、教師が改善例を提示する。

【図 9-16】 「C.理由説明 2」の文段の改善例 【教材 1 6】

III (理由説明 2) ④また、生徒たちみんなが同じ服を着ることによって親近感や連帯感が生まれるという肯定的な効果があると思います。←⑤同じ服を着ていることで安心感がわき、仲間意識が強くなるからです。

次に、「C.理由説明 3」の文段の中心文は、他の3つの「C.理由説明」の文段と並列関係になっていないことを指摘する。「C.理由説明 1」の文段の中心文は文③、「C.理由説明 2」の文段の中心文は文④、「C.理由説明 4」の文段の中心文は文⑩で、3文とも制服の利点を述べているのに対し、「C.理由説明 3」の文段の中心文である文⑥は、制服を着なかった場合に起こる弊害について述べている。そのため、「C.理由説明 3」の文段の中心文も、他の3文段と同様に、制服の利点を述べる文に変える必要があることを確認し、各自がワークシートに改善例を記入する。グループで各自が書いた文段の内容と接続関係が正しいか検討し、最後に教師から改善例を提示する。

【図 9-17】 「C.理由説明 3」の文段の改善例 【教材 1 6】

IV (理由説明 3) ⑤また、制服にもブランドはありますが、私服の場合よりお金がかからないため、経済的な負担が減ると思います。=⑥もし、私服を着ることになったら、ブランドや価格などを気にして、それで友達を判断してしまう傾向が生まれるかもしれません。←⑦流行などに敏感な年だったら十分あり得ることだと思います。Z⑧しかし、制服があれば、毎朝、何を着るか悩まなくて済みますし、服による力関係がなくなると思います。

【図 9-18】 「C. 理由説明 3」の文段の改善例 【教材 1 6】

IV (理由説明 3) ⑤また、制服があれば、服装で友達を判断せず、対等な関係がつけられると思います。=⑥もし、私服を着ることになったら、ブランドや価格などを気にして、それで友達を判断してしまう傾向が生まれるかもしれません。-⑦流行などに敏感な年だったら十分あり得ることだと思います。+⑧私服にすると、毎朝、何を着るか悩む学生も多いと思いますし、服を購入するにお金もけっこうかかるはずです。⑨しかし、制服があれば、毎朝、何を着るか悩まなくて済みますし、服による力関係がなくなると思います。

【図 9-17】と【図 9-18】は、修正を極力減らし、元の文の文⑥の「服で友達を判断してしまう」ことと、文⑧の「私服にすると（中略）お金がかかる」ことを中心文として文段をまとめた例である。【教材 6】を用いて、結論文の中心文⑤を、後続の副次文が説明するというまとめ方になることを説明する。

続いて、いよいよ意見文を書く活動を行なう。ここでは、その一例として、意見文 1 の「制服の是非」の意見文を「両括型」で書くためのワークシートを【図 9-19a】に示す。「両括型」で書く意見文 1 の各文段の機能は、このシートに示す以外にも、「A1.話題提示」の文段も考えられるが、本研究の調査結果から、必須とはいえないため、省いた。

【図 9-19a】 「両括型」の賛否論述の意見文を書くためのワークシート 【教材 1 7】

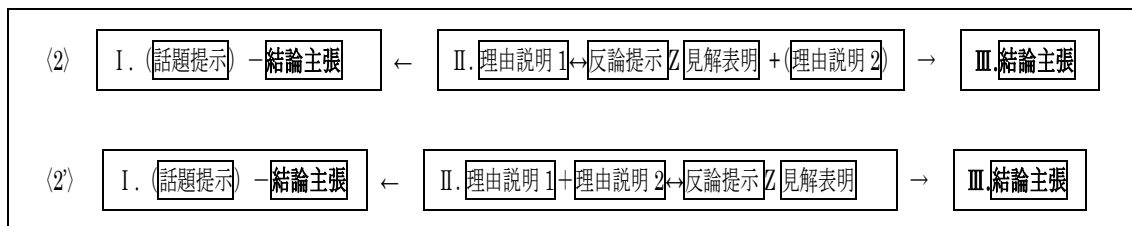
B1.結論主張	①あなたの主張は何ですか。主題文を書いてください。	
C.理由説明	②あなたの主張を述べるための理由を2つ書いてください。	
D.反論提示	③あなたの主張に反対の意見の人は、あなたの主張に対して何と言うと思いますか。	
B2.見解表明	④あなたは、反対意見の人をどう説得しますか。	

⑤「両括型」の意見文を書く時、大文段の数はいくつですか。	
⑥「両括型」の意見文を書く時、主題文は「Ⅰ.開始部」、「Ⅱ.展開部」、「Ⅲ.終了部」のどの大文段に書きますか。	
⑦3種の大文段にどの機能の文段を書きますか。また、文段相互の接続関係は何型になりますか。	

ワークシートを記入する際には、主題文を初めに①に書き、それぞれの文段に主題文を説明する中心文を記入した後、「両括型」の文章構造を確認する。「両括型」は、3種の大文段からなり、「Ⅰ.開始部」と「Ⅲ.終了部」の大文段に「B1.主張表明」の中心段を書き、大文段相互の統括関係は、「Ⅰ.開始部」と「Ⅲ.終了部」の大文段で「Ⅱ.展開部」の大文段をまとめるため、「Ⅰ.開始部」と「Ⅱ.展開部」は「補足型」か「同列型」、「Ⅱ.展開部」と「Ⅲ.終了部」は「順接型」か「同列型」になることを〔教材5〕を用いて説明する。

このワークシートでは、「Ⅱ.展開部」に2種の「C.理由説明」、「D.反論提示」、「B2.見解表明」の文段を書くことにしたため、第4章の意見文1の分析結果の〈2〉を展開例として示す。2種の「C.理由説明」を書くのは、本研究の分析から、「Ⅱ.展開部」に文段の「添加型」の接続関係を適切に作れないことが、「まとまりの欠如」の生じる複数の要因となっていたことから、2種の「C.理由説明」の文段を列挙して、中心段との統括関係を意識して書く練習をするためである。

【図 9-20】 意見文 1 「両括型」の「文章型」の例 【教材 18】



(2) のように展開すると、「C.理由説明 1」の後に、「対比型」の接続関係で「D.反論提示」の文段が続き、「逆接型」の接続関係で「B2.見解表明」の文段を書き、「添加型」の接続関係で「C.理由説明 2」の文段を書くことになる。この他にも、2 種「C.理由説明」を初めに書いてから、「D.反論提示」、「B2.見解表明」を書くことも可能である。その場合、文段の接続関係は、(2') のようになる。

【図 9-19b】「両括型」の賛否論述の意見文を書くためのワークシート記入例【教材 19】

B1.結論主張	①あなたの主張は何ですか。主題文を書いてください。	制服は必要だ。
C.理由説明	②あなたの主張を述べるための理由を 2 つ書いてください。	制服を着ると、家庭の経済的負担を減らすことができるから。 制服を着ると、生徒が勉強に集中できるから。
D.反論提示	③あなたの主張に反対の意見の人は、あなたの主張に対して何と言うと思いますか。	制服は、生徒の個性や自己表現の自由がなくなると主張するかもしれない。
B2.見解表明	④あなたは、反対意見の人をどう説得しますか。	生徒の個性や自己表現の自由は、中学・高校時代に発揮しなくてもいい。中学生と高校生は、勉強のことだけを考えて過ごしてもいい。
	⑤「両括型」の意見文を書く時、大文段の数はいくつですか。	3 つ

⑥「両括型」の意見文を書く時、主題文は「Ⅰ.開始部」、「Ⅱ.展開部」、「Ⅲ.終了部」のどの大文段に書きますか。	「Ⅰ.開始部」と「Ⅲ.終了部」の大文段
⑦3種の大文段にどの機能の文段を書きますか。また、文段相互の接続関係は何型になりますか。	<p>「Ⅰ.開始部」と「Ⅲ.終了部」に「B1.結論主張」を書く。「Ⅱ.展開部」に「C.理由説明」、「D.反論提示」、「B2.見解表明」を書く。</p> <p>「Ⅰ.開始部」と「Ⅱ.展開部」の大文段の統括関係は、「補足型」か「同列型」になる。「Ⅱ.展開部」と「Ⅲ.終了部」の大文段の統括関係は、「順接型」か「同列型」になる。</p> <p>2つの「C.理由説明」の文段の接続関係は、「添加型」になる。「C.理由説明」と「D.反論提示」の文段の接続関係は「対比型」になる。「D.反論提示」と「B2.見解表明」文段の接続関係は「逆接型」になる。</p>

「文章型」と「文段型」を説明した後、ワークシートに書いた各自の主張を表す主題文をもとに、「B1.主張表明」の文段を書く活動をする。意見文の場合、主題文の機能が「②結論」になることを確認し、主題文を文段中のどこにいくつ書くかによって、副次文との統括関係が変わることを、〔教材6〕を用いて示す。

次に示す【図 9-21】は、制服に賛成する立場で書いた「Ⅰ.開始部」の大文段の「B1.主張表明」の文段の例である。文①で「制服の是非について」という話題提示をして、文②で「長所」と「短所」があるという考えを述べて、「逆接型」の統括関係で文③に「主題文」を述べた。「B1.主張表明」の文段の終わりに「主題文」が位置するため、文段内部の統括は、「後括型」である。

【図 9-21】 「両括型」の「Ⅰ.開始部」の「B1.主張表明」の文段の例 【教材20】

①制服の是非について、これまで多くの議論が行なわれてきた。②制服には長所も短所もあると思う。Z③しかし、私は中学と高校の制服は必要だと思う。

「両括型」の意見文は、「Ⅰ.開始部」と「Ⅲ.終了部」の大文段の「主題文」の統括力が同等でなければならないことを伝え、「Ⅰ.開始部」の大文段と「Ⅲ.終了部」の大文段が並列の関係になるように書くことを指示する。

【図 9-22】 「両括型」の「Ⅲ. 終了部」の「B1. 主張表明」の文段の例 【教材 2 1】

㉔このように、制服には長所もあるが、制服制度に反対する意見も根強い。Z㉔それでも、私は中学と高校の制服は必要だと思う。

【図 9-22】は、「Ⅲ. 終了部」の「B1. 主張表明」の文段例であるが、文㉔で「Ⅱ. 展開部」の大文段をまとめ、「逆接型」の統括関係で、文㉔で再び「主題文」を述べている。文段の終わりに「主題文」を表すため、文段内部の統括は、「iii 後括型」の例である。

ここでは、「主題文」㉔が先行の副次文㉔を「逆接型」で統括する「iii 後括型」の文段の例を示したが、授業では、「i 前括型」の例も示し、「主題文」を複数の統括関係でまとめる練習をすることも考えられる。

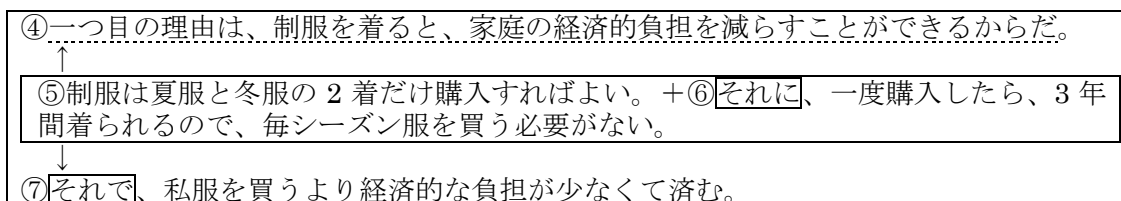
各文段の副次文相互の接続関係は、8 類型が考えられるが、1 文段中に「逆接型」、「対比型」、「転換型」を多用すると、話題が細かく展開して、まとまりを欠くことを注意する。文段全体が中心文によって統括され、文章全体が主題文の統括する中心段によって統括されることに気をつけて書き進めるように伝える。

「C. 理由説明」、「D. 反論提示」、「B2. 見解表明」の文段も同様に、ワークシートに書いた中心文を説明するよう、各文段を書く活動を行ない、文段内部の統括関係を確認する。

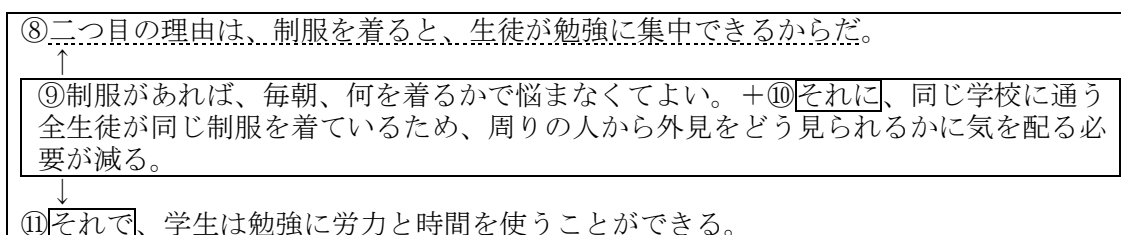
「C. 理由説明」の文段を練習する際には、ワークシートに書いた 2 つの理由が添加型で並べられるように指導する。「添加型」で結びつく 2 つの「C. 理由説明」の文段が、並列関係をなして「主題文」を説明するように、2 つの中心文が各文段を統括する関係を作るように注意させる。

【図 9-23】と【図 9-24】は、「Ⅱ. 展開部」の「C. 理由説明」の文段例であるが、2 つの理由説明の文段が「添加型」で接続し、「中心段」を支える。両文段の「中心文」が、文段の初めと終わりで統括する「iv 前後括型」の例を示した。

【図 9-23】 「両括型」の「Ⅱ. 展開部」の「C. 理由説明 1」の文段の例 【教材 2 2】



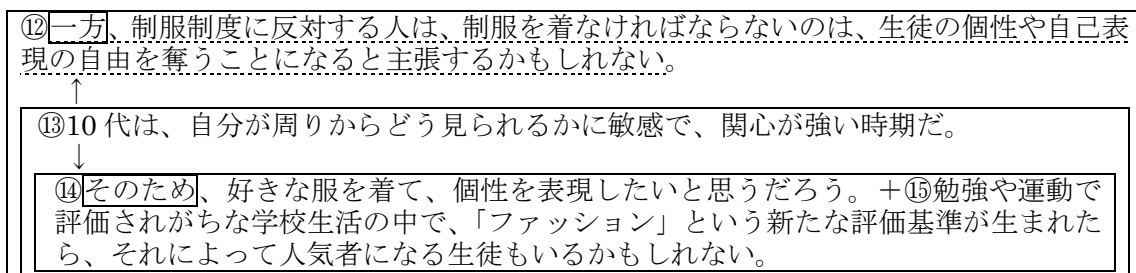
【図 9-24】 「両括型」の「Ⅱ. 展開部」の「C. 理由説明 2」の文段の例 【教材 2 3】



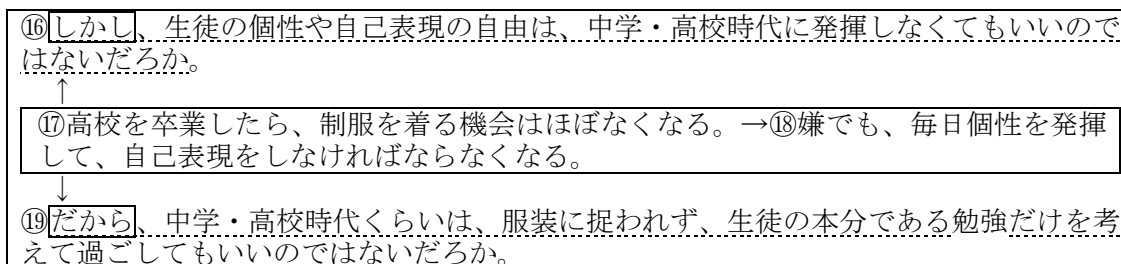
「D. 反論提示」の文段は、「C. 理由説明」の文段と、「対比型」で接続することを伝える。「D. 反論提示」の文段は、「主題文」の主張に反対の意見とその根拠を提示する必要がある。「C. 理由説明」の文段と並列関係になるように、反対側の理由を述べるように注意させる。

【図 9-25】は、文段内部を「i 前括型」で統括する例を示した。

【図 9-25】 「両括型」の「Ⅱ. 展開部」の「D. 反論提示」の文段例 【教材 2 4】

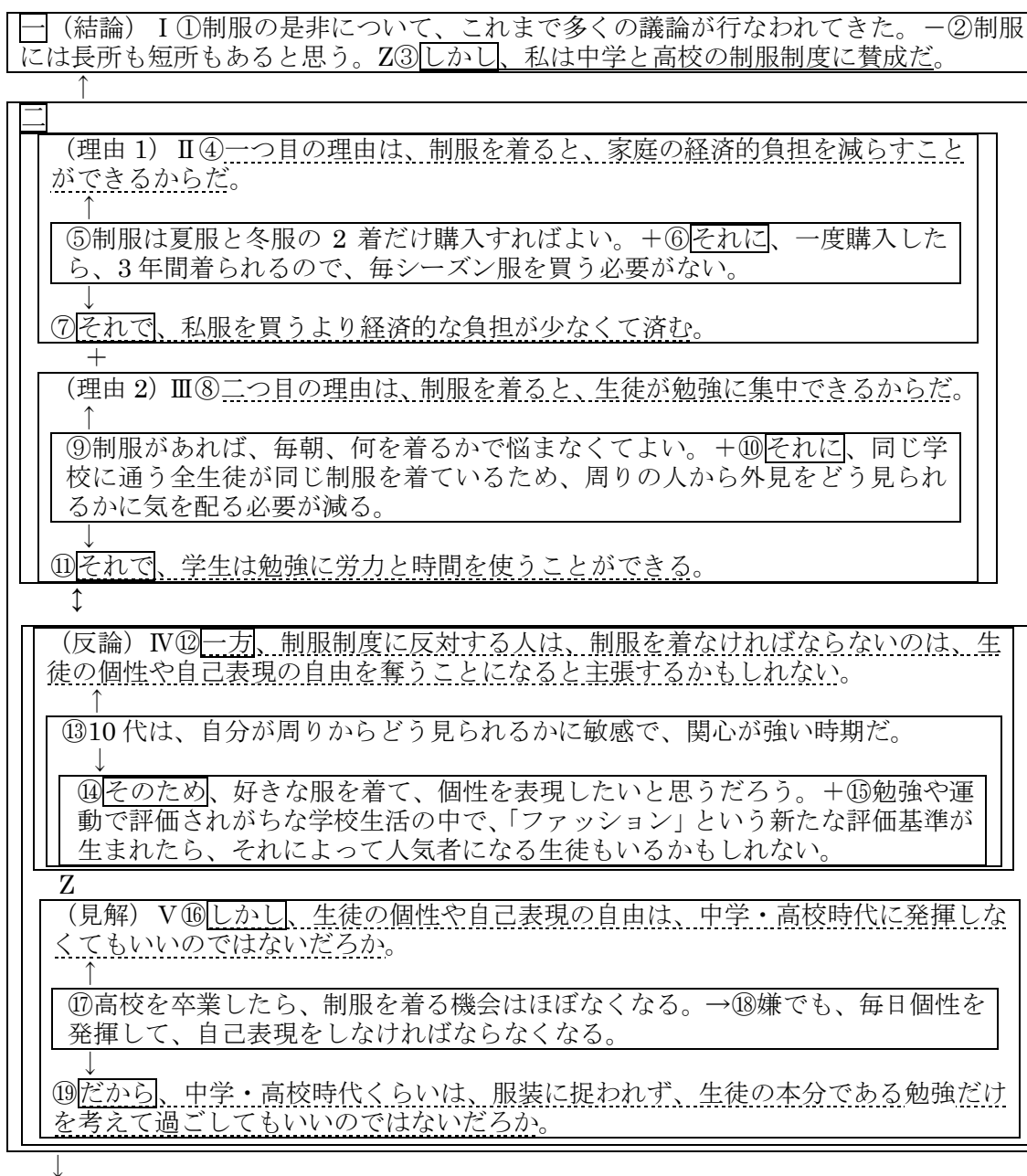


【図 9-26】 「両括型」の「Ⅱ. 展開部」の「B2. 見解表明」の文段例 【教材 2 5】



「B2.見解表明」の文段は、「D.反論提示」の文段と「逆接型」の接続関係で、「D.反論提示」で述べた理由に再び反対する意見を述べる文段である。「D.反論提示」の文段の中心文で、「生徒の個性や自己表現の自由を奪うことになる」という意見を出したため、その意見に反対する文段を書く必要がある。ここでは、「iv前後括型」の例を示した。

【図 9-27】 「両括型」の賛否論述の意見文の例 【教材 26】



㉓ (結論) VI㉑このように、制服には長所もあるが、制服制度に反対する意見も根強い。
Z㉒それでも、私は中学と高校の制服は必要だと思う。

以上のように、「Ⅰ.開始部」、「Ⅱ.展開部」、「Ⅲ.終了部」にどの機能の文段を書くかを、主題文との関係と文段相互の接続関係とともに示すことで、何のために書く文段なのかが明確になり、文段のまとまりが意識できるようになると考えられる。

賛否論述の意見文を書いた後に、自由記述の意見文を「尾括型」で書く活動を行なう。「高齢化社会への提案」、「少子化の改善策」、「コミュニケーションで大事なこと」等の、二項対立にならずに意見を述べられる身近な題を与え、ワークシートを用いて、主題文や文段の機能を検討させる。本節では、「高齢化社会への提案」についての作文方法を示す。

【図 9-28a】 「尾括型」の自由記述の意見文を書くためのワークシート 【教材 27】

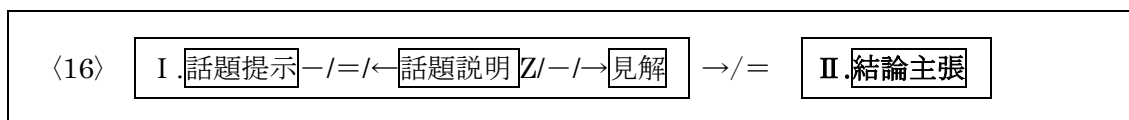
B1.結論主張	①あなたの主張は何ですか。主題文を書いてください。	
A1.話題提示	②どんな話題について、意見文を書きますか。	
A2.話題説明	③主題文を主張するために、②の「A1.話題提示」で取り上げた話題を詳しく説明してください。	
B2.見解表明	④②の「A1.話題提示」と③の「A2.話題説明」に対するあなたの考えを書いてください。	
⑤「尾括型」の意見文を書く時、大文段の数はいくつですか。		
⑥「尾括型」の意見文を書く時、主題		

文は「Ⅰ.開始部」、「Ⅱ.展開部」、「Ⅲ.終了部」のどの大文段に書きますか。	
⑦各大文段にどの文段を書きますか。また、文段の接続関係は何型になりますか。	

主題文を初めに書き、それぞれの文段に、主題文を説明する中心文を記入できたら、「尾括型」の文章構造を確認する。「尾括型」は、2種の大文段からなり、「Ⅲ.終了部」の大文段に「B1.主張表明」を書き、大文段相互の統括関係は、「Ⅲ.終了部」が「Ⅰ.開始部」と「Ⅱ.展開部」をまとめるため、2大文段の統括関係は、「Ⅰ.開始部」、「Ⅱ.展開部」と「Ⅲ.終了部」が「順接型」か「同列型」か「逆接型」になることを示す。

このワークシートでは、「Ⅰ.開始部」に「A1.話題提示」、「Ⅱ.展開部」に「A2.話題説明」と「B2.見解表明」の文段を書き、「Ⅲ.終了部」に「B1.主張表明」を書いて文章を統括する、第5章で分析した〈16〉を展開例として用いることにする。

【図 9-29】 意見文 2 「尾括型」の文章型例 【教材 28】



〈16〉は、「A1.話題提示」の文段の後に、「連鎖型」、「同列型」、「補足型」の接続関係で「B2.見解表明」の文段が続き、「逆接型」、「補足型」、「順接型」の接続関係で「B2.見解表明」の文段が書かれている。そして、「順接型」か「同列型」の接続関係で、「B1.主張表明」が文章全体を統括するという構造である。

「文章型」と「文段型」の確認をした後、ワークシートに書いた主題文をもとに、「B1.主張表明」の文段を書く活動をする。意見文の主題文の機能は、「②結論」になることを確認し、主題文を文段内のどこに書くかによって、副次文との統括関係が変わることを示す。

【図 9-28b】「尾括型」の自由記述の意見文を書くためのワークシート記入例〔教材 29〕

B1.結論主張	①あなたの主張は何ですか。主題文を書いてください。	年齢に関係なく働ける社会をつくった方がいい。
A1.話題提示	②どんな話題について、意見文を書きますか。	高齢化社会への対策について。
A2.話題説明	③主題文を主張するために、②の「A1.話題提示」で取り上げた話題を詳しく説明してください。	高齢化社会の問題は2つある。 国の生産力が下がることと、若者が高齢者の生活を支えなければならないことだ。 現在の社会システムは、よくない。
B2.見解表明	④②の「A1.話題提示」と③の「A2.話題説明」に対するあなたの考えを書いてください。	高齢者が自立して生活できるシステムを作るべきだ。そうすれば、現在ある2つの問題は解決できる。
⑤「尾括型」の意見文を書く時、大文段の数はいくつですか。		2つ
⑥「尾括型」の意見文を書く時、主題文は「Ⅰ.開始部」、「Ⅱ.展開部」、「Ⅲ.終了部」のどの大文段に書きますか。		「Ⅲ.終了部」の大文段
⑦各大文段にどの文段を書きますか。また、文段の接続関係は何型になりますか。		「Ⅰ.開始部」に「A1.話題提示」を書く。「Ⅱ.展開部」に「A2.話題説明」と「B2.見解表明」を書く。「Ⅲ.終了部」に「B1.結論主張」を書く。 「Ⅰ.開始部」と「Ⅱ.展開部」の大文段の統括関係は、「連鎖型」か「補足型」か「同列型」になる。「Ⅱ.展開部」と「Ⅲ.終了部」の大文段の統括関係は、「順接型」か「同列型」になる。 「A2.話題説明」と「B2.見解表明」の文段の連

	接関係は「逆接型」か「順接型」か「連鎖型」になる。
--	---------------------------

【図 9-30】は「A1.話題提示」の文段例である。本例の主張は、「年齢に関係なく、自立した生活ができる社会をつくるべきだ」という提案である。学習者にも、ワークシートをもとに、主題文を念頭に置きながら、各文段を構成していくように指示する。文①で話題提示をし、文②と文③で日本と世界の高齢化の現状を提示し、文④で「対策を考える必要がある」という意見文を書く目的を示した。文①が話題提示の中心文、文④が結論表明の中心文で、「A1.話題提示」の文段は文①と文④による「iv 前後括型」である。

【図 9-30】 「尾括型」の「I. 開始部」の「A1. 話題提示」の文段の例 【教材 30】

①日本では、高齢化社会が問題になっている。→②現在、日本の人口の 27%以上が高齢者だ。Z③高齢化社会は、日本だけの問題ではなく、今後は世界的にも高齢化が進むと言われている。→④だから、私たちは高齢化社会への対策を考える必要がある。

【図 9-31】は、「A2.話題説明」の文段例である。「A2.話題説明」の文段は、「A1.話題提示」で取り上げた話題を詳述し、その話題の中で、何を論じるために書く文章であるかをより明確に示す必要がある。文⑩で、「65 歳」という年齢で「高齢者」という認定をすることが問題だということを述べ、文段の終わりに中心文があるため、「iii 後括型」である。

【図 9-31】 「尾括型」の「II. 展開部」の「A2. 話題説明」の文段の例 【教材 31】

⑤高齢化社会で問題になるのは、働く人が少なくなって、国全体の生産力が下がることと、若者が高齢者の生活を支えなければならなくなることだ。
→
⑥世界保健機構（WHO）は、高齢者の年齢を「65 歳以上」と定義している。
Z
⑦しかし、「65 歳」といっても、国や地域によって、様々な 65 歳がいる。=⑧日本の 65 歳は、以前よりずっと若くなって、まだ社会的に大きな影響を持つ人や、責任ある地位で活躍している人も多い。
Z
⑨それなのに、60 歳や 65 歳になったら定年で一律に仕事を辞めなければならない、年金が支給される。
|
⑩このシステムは、いったい誰にとってメリットがあるのだろう。

【図 9-32】は、「B2.見解表明」の文段例である。「B2.見解表明」の文段は、「A1.話題提示」と「A2.話題説明」の文段で挙げた話題に対する書き手の見解を述べる文段である。「III.

終了部」に「B1.結論主張」することを再度意識し、「B1.結論主張」で述べる主題文の根拠を挙げておく必要がある。「B1.結論主張」で、「高齢化社会への提案」をするために、「A2.話題説明」の文段で挙げた「65歳」を高齢者と認定することに対する見解を述べ、そう考えることの根拠を論じた。文⑫が「B2.見解表明」の文段の中心文である。

【図 9-32】 「尾括型」の「Ⅱ.展開部」の「B2.見解表明」の文段の例 【教材 3 2】

⑪国が個人の生き方を決める時代は、もう終わったと思う。→⑫せつかくの人材に制限をかけず、高齢者が自立して生活できるシステムを作るべきだ。

||

⑬そのために、「65歳以上」が高齢者であるという定義を辞めた方がいい。=⑭退職して、悠々自適な生活をしたい人は、それを選べばいいし、まだ社会的な責任を負って自己実現を続けたいという人には、続けて力を発揮してもらうのがいい。←⑮生き方の選択を、年齢だけで区切るべきではない。

↑

⑯働き続けていた方が、健康管理にも気を使うだろうし、他人と関わる機会があって、気持ちにも張りが続く。+⑰退職して家に引きこもってしまうより、心身ともに若く健康でいられる好循環を生むだろう。

+

⑰また、労働人口が増えると、生産力が上がって社会も元気になる。=⑱高齢者の知見や経験は社会の宝だし、自立した高齢者が増えれば、若者の税金負担も減らすことができる。

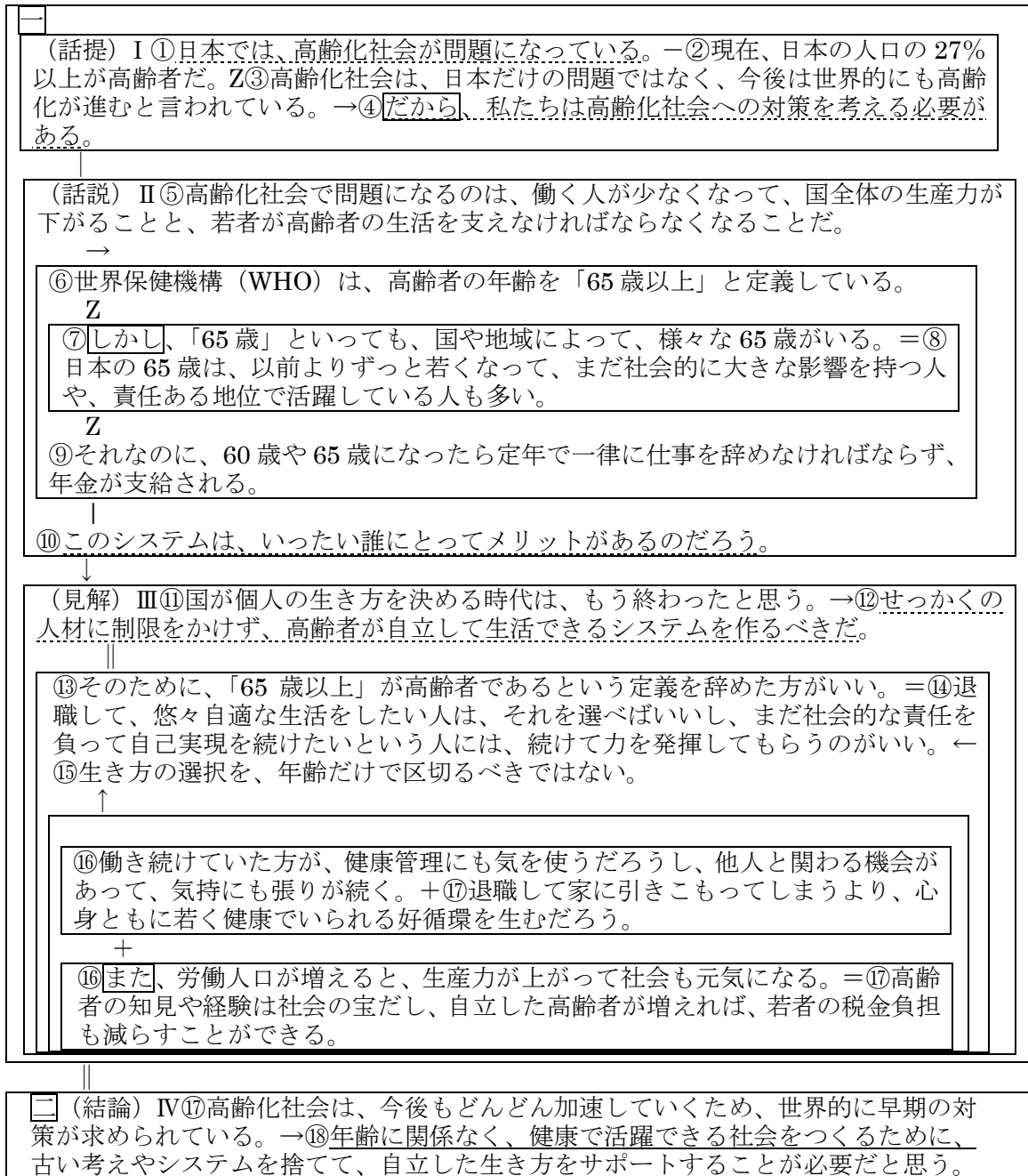
【図 9-33】は、「B1.結論主張」の文段例である。文⑰では、「A1.話題提示」の文段の文③と文④で述べた「高齢化が進む」という現状と、「対策を考える必要」という話題を反復して述べている。最後の文⑱が主題文だが、「A2.話題説明」で述べた「65歳」という高齢者の定義の問題と、「B2.見解表明」の文段で述べた「自立した生活」の提案をまとめて、主張を述べている。

【図 9-33】 「尾括型」の「Ⅲ.終了部」の「B1.主張表明」の文段の例 【教材 3 3】

⑰高齢化社会は、今後もどんどん加速していくため、世界的に早期の対策が求められている。→⑱年齢に関係なく、健康で活躍できる社会をつくるために、古い考えやシステムを捨てて、自立した生き方をサポートすることが必要だと思う。

ワークシートを書くだけでは、「Ⅲ.終了部」に位置する「B1.結論主張」の主題文に至る構造が明確に表現できない学習者もいると予想されるため、各自のワークシートに書いた内容をグループで相互に読み合う活動を行ない、主題文が読み手に伝わるように、まとまりを意識することを徹底する必要がある。

【図 9-34】 「尾括型」の自由記述の意見文の例 【教材 3 4】



本節では、「両括型」と「尾括型」の意見文を書く活動を取り上げたが、これらの 2 種の「文章型」以外にも、「頭括型」や「中括型」の文章型で意見文を書く活動を行ない、大小の話題のまとまりを意識しながら意見文を書く練習を積む必要がある。

最後に、文段の概念を活かした段落改行方法の教育が必要であると考え。佐久間 (1998:49-63) は、日本語の「文章を構成する『段落』」には、英文の『パラグラフ (Paragraph)』

の翻案的な解説が多く、改行のルールも確立しているとはいえない」とした上で、先行研究に共通する改行規則を「規則 1 新しい話題が始まる時、改行する。」、「規則 2 新しい立場や観点が変わるとき、改行する。」、「規則 3 『開始部（始め）・継続部（中）・終了部（終わり）』という文章構造の三区別が変わるとき、改行する。」、「規則 4 新しい会話や引用が始まる時、改行する。」、「規則 5 一度に読んで理解するのが難しいような複雑な話題は、適当に改行する。」、「規則 6 表現の単調さを避けたり、内容を強調したりするときは、適当に改行する。」という六項目にまとめている。

「規則 3」は大文段が変わる箇所、「規則 1」と「規則 2」は文段が変わる箇所であるため、改行が必要である。「規則 4」の「会話や引用」は、本研究で分析対象とした 800 字程度の論理的文章には現れなかったが、「会話や引用」で文段が変わる可能性が高いため、改行が必要であると考えられる。「規則 5」と「規則 6」は、文段の大きさの捉え方によって、小文段が認められる際には、改行した方が読みやすくなるだろう。

論理的文章には大小の文段が存在し、多重構造をなしているため、どのサイズの文段まで改行するかは、書き手の判断に委ねることになるが、大文段が変わる箇所や、文段の機能が変わる箇所では改行し、それらの箇所には接続表現を積極的に用いて接続関係を明確に示すと、文段相互の統括関係が明確になる。主題文を伝えるためのまとまりを意識して改行するように指導する必要があると考えられる。

本研究では、調査協力者と同じ上級レベルの日本語学習者を対象とした教育方法を提案したが、「文章型」、「文段型」、「連文型」の学習は、短期間で身につくものではないと考えられるため、「まとめる意識」を培う教育は、初級後半や中級レベルから始めるべきであると考えられる。【図 9-35】は、「文章型」、「文段型」、「連文型」を理解するためのルーブリックである。【図 9-35】の 1 は、「文章型」、「文段型」、「連文型」を理解する段階、2 は、学んだことを自分のことばで解釈し、説明できる段階、3 は、読解学習において、学んだことを活用できる段階を想定した。1～3 へ学習が進むことが望ましいと考える。

【図 9-35】 「文章型」、「文段型」、「連文型」を理解するためのルーブリック

達成目標	1	2	3
1. 6種の「文章型」と「主題文」を学ぶ。	主題文の定義が説明できる。	6種の「文章型」の定義が説明できる。	短い論理的文章を読んで、「文章型」が判断できる。
2. 「文段」の定義と4種の「文章型」（「頭括型」「尾括型」「両括型」「中括型」）の関係を学ぶ。	「文段」の定義が説明できる。	4種の「文章型」の大文段数を説明できる。	短い論理的文章を読んで、大文段が判断できる。
3. 8種の接続関係（「順接型」「逆接型」「添加型」「対比型」「転換型」「同列型」「補足型」「連鎖型」）を学ぶ。	文相互、文段相互がすべて接続関係によって繋がっていることを理解している。	8種の接続関係の定義が説明できる。	短い論理的文章を読んで、文相互、文段相互の接続関係が判断できる。
4. 中心段と大文段の統括関係を学ぶ。	「中心段」の定義が説明できる。	中心段と大文段の統括関係の定義が説明できる。	短い論理的文章を読んで、大文段の統括関係が判断できる。
5. 6種の文段の機能（「A1.話題提示」「A2.話題説明」「B1.結論主張」「B2.見解表明」「C.理由説明」「D.反論提示」）を学ぶ。	各文段に機能があることを理解している。	6種の「文段の機能」の定義が説明できる。	短い論理的文章を読んで、各文段の機能が判断できる。
6. 7種の中心文のうち、3種の中心文の機能（「①話題」「②結論」「③概要」）を学ぶ。	中心文の定義が説明できる。	3種の「中心文の機能」の定義が説明できる。	短い論理的文章を読んで、各文段の中心文の機能が判断できる。
7. 6種の副次文の機能（「1）前提」「2）具体例」「3）理由」「4）解説」「5）補足」「6）見解」）を学ぶ。	副次文の定義が説明できる。	6種の「副次文の機能」の定義が説明できる。	短い論理的文章を読んで、各副次文の機能が判断できる。
8. 中心文と副次文の4種の統括関係（「i 前括型」「ii 中括型」「iii 後括型」「iv 前後括型」）を学ぶ。	各文段の中心文が副次文を統括していることを理解している。	4種の統括関係の定義が説明できる。	短い論理的文章を読んで、中心文と副次文の統括関係が判断できる。

続いて、意見文作成の到達目標を示す際には、【図 9-36】のルーブリックを用いて、各自がどの段階でどの点に課題を抱えているかが分かるように示す。

【図 9-36】「文章型」、「文段型」、「連文型」を活用して意見文を書くためのルーブリック

到達目標	1	2	3
①主題文を明確に書く。	主題文が書かれていないか認定が困難である。	主題文を認定できるが、主張が明確ではない。	主題文がわかりやすく書かれている。
②中心段を支える文段（「A1. 話題提示」「A2. 話題説明」「B2. 見解表明」「C. 理由説明」「D. 反論提示」）を書く。	形式的にも内容的にも文段の認定が困難である。	内容的に文段の認定はできるが、改行に問題がある。	各文段が中心段を支える内容で、改行も正しく示されている。
③中心段を支える 5 種の文段と中心段の統括関係が適切である。	各文段の機能や主題文が不明確なため、統括関係の認定が困難である。	a) 中心段と無関係な文段が書かれている。 b) 中心段と 5 種の文段との統括関係に問題がある。	中心段が 5 種の文段を適切に統括している。
④各文段の中心文が副次文を適切にまとめる。	文段の認定が困難で、中心文がどの文であるかも不明確である。	c) 中心文の統括関係に問題がある。 d) 中心文と無関係な文が書かれている。 e) 一文中に複数の文段の内容が書かれている。	中心文が適切な統括関係で副次文をまとめている。

「文章型」、「文段型」、「連文型」を用いて思考を整理し、書きたい内容を文章に表現できるようになるためには、教室における活動だけではなく、学習者自身の自律的な学びが必要である。【図 9-35】と【図 9-35】のルーブリックを用いて、まとめる際に注意すべき点を知り、自分の書いた文章を客観的に分析できるように意識し続ける必要があると考える。

「まとめる意識」を培うという視点は、論理的文章の教育を担当する教師にも必要となるが、教師も「文章型」、「文段型」、「連文型」を理解するために、【図 9-35】の 8 点と【図 9-35】の 4 点を用いて、文章をまとめる方法を学ぶことができる。大小の形式を用いて学習者が伝えたい考えをまとめるために留意すべき点を教師がサポートすることが期待される。

さらに、上級以上の日本語学習者の学習活動の可能性として、講義を聞いて、受講者が要約文を書く練習も考えられる。話しことばを書きことばで要約することや、講義者の談話を聞き、板書やスライドを読んで、受講ノートに記した内容をもとに要約文を書くという学習活動は負担が大きいですが、日本留学を目指す韓国人上級学習者には、これらの力の育

成が必要となるため、教育方法を検討する必要もある。

以上、本章では、「まとまりの欠如」の 10 点の要因を解決するために、「文章型」、「文段型」、「連文型」という 3 段階の話題のまとめ方を学び、書き手がプランを持って、意見を「どのように書くか」を検討するための作文教育の方法を提案した。「どのように書くか」という大きな課題を抽象的に提示するのではなく、主題文に基づく「文章型」、文段に何を書き、それをどのような文の接続関係でまとめるかという「文段型」、そして、各文段の中心文を副次文とどのような接続関係でまとめるかという「連文型」の 3 つの段階を学習することで、書き手は自分の考えを構造化し、何を何のために書くのかが意識できるようになると考えられる。

第 10 章 本研究の結論と今後の課題

10.1 本研究の概要

第 1 章 本研究の目的と課題

本研究は、日本語の論理的文章において、書き手の主張が読み手に明確に伝わるようなまとまりのある文章を書くために、大小の話題のまとまりを表す「文段」の統括関係に基づき、日本語の作文教育の方法を提案することを目的としている。

本研究の主な動機は、筆者が以前勤務していた韓国のある外国語大学の日本語会話の授業で、スピーチの原稿がうまく書けない中・上級レベルの韓国人日本語学習者の問題にしばしば接したことにある。大半が伝えたい内容はあるのに、それをどのような順序でどのように説明をして文章を構成すれば、聞き手に十分に伝わるのかという文章表現力が弱く、同じような説明を長く続けているうちに論点を見失ってしまったり、話題が本題から唐突に逸れてしまったりするといったものだった。

古賀・青木（2012）では、韓国人の中級日本語学習者を対象に、スピーチの準備段階で論理を構成するために、橋本（2006:18）による「導入」、「主張」、「理由」、「理由の裏づけ」、「反論」、「結論」という 6 つの構成要素から成る「スピーチ構成図」を一部改訂した「構想フォーム」を用いた実践を行なってみた。その結果、学習者がどのような話題をどのような順序で話すのか、自分の話の構造を意識化するようになり、ある一定の学習効果はあった。しかし、各要素の内部の構成にはさらなる指導が必要で、特に文や節のつながりに問題を抱える学習者が多いという課題が残った。

韓国人日本語学習者がまとまりのある文章を書けない要因は 2 点考えられるが、1 点目は、従来韓国語において、文章構造に関する教育を受けてこなかった現状がある。古賀・青木（2013）では、韓国の高校の「教育課程」と「大学修学能力試験」について調査し、中等教育段階までの母語の教育においては、韓国人学習者の文章表現力が十分に伸長されてこなかったことを指摘した。2 点目は、日本語と韓国語で、論理的文章の文章構造が異なるためである。日韓の新聞社説の主題文の位置を研究した李（2008:163）は、日本語と韓国語の主張ストラテジーについて、「結論（主題文）の出現位置が違う」と述べている。日本語の新聞社説が、「客観的な立場からの説明を積み重ねて、だんだんと結論へと導かれる」一方で、韓国語の新聞社説は、「文章全体が『主張』で一貫している」とし、「結論や

主張を説得するための文章構造になる傾向が強い」という特徴を挙げている。

そこで、韓国人日本語学習者が主張が読み手に明確に伝わる論理的文章を書くには、韓国人日本語学習者の抱える「まとまりの欠如」という問題を明らかにし、日本語の論理的文章のまとめ方を学ぶ必要があると考え、研究課題を3点設定した。

課題1 韓国人学習者の日本語の論理的文章における「まとまりの欠如」とはどのようなものか。

課題2 韓国人学習者による日本語の論理的文章に「まとまりの欠如」が生じる要因は何か。

課題3 韓国人学習者に対する日本語の論理的文章の文章構造に基づく作文教育の方法はどのようなものか。

一般に、文章は、大小の話題のまとまりによる「文段」が多重構造をなすことから、まとまりの欠如が生じる要因を析する際にも、複数のまとまりの構造を分析する必要がある。そこで、まず、佐久間（1999）に示される全6種の「文章構造類型（文章型）」の分類を用いて、文章の全体的構造を分析することによって、筆者が文章で最も伝えたい主張を示す「主題文」が、文章中のどの箇所に書かれているかを明らかにすることにした。次に、各文段がどのような機能を持ち、文段相互がどのような統括関係でまとめられているかを分析し、さらに、文段内部の最も伝えたいことを示す「中心文」が副次文をどのように統括して、文段をまとめるのかを分析した。

以上の分析により、韓国人日本語学習者の抱える「まとまりの欠如」が生じる要因を解明し、それを解決するために、統括関係に基づく「文章型」、「文段型」、「連文型」の教育方法を提案したいと思う。

Hayes&Flower（1980）の研究以降、文章産出過程の研究が数多く行われてきたが、Bereiter & Scardamalia(1987)や衣川（1995）は、文章産出には、「何を」、「どのように」書くかという両側面が必要であることを示唆している。「熟練した書き手」や「効率的な書き手」を目指すためには、「どのように」書くかというプランの生成が必要であるとされていることから、文章構造の教育が必要であると考えた。書き手は書きながら自分の思考を整理し、伝えたい「何を」を読み手に伝えるために文章構造を活用するのである。そこで本研究は、Scardamalia&Bereiter（1987）が定義する熟達者の文章産出過程「目標設定」、

「内容的問題空間」、「修辭的問題空間」のうち、特に修辭的側面（どのように書くか）に関する「文章構成の知識に基づく修辭的問題空間」について分析することとした。

第2章 日本語の作文教育に関する先行研究

日本語教育における「意見文」の作成に関する先行研究を概観し、先行研究における「意見文」の作文指導は、文章全体の「構成」に言及したものが多く、一部に、「段落の機能」や「中心文」の指導を行なった研究もあるが、文章の統括関係に基づく全体的構造と大小話題のまとまりを表す「文段」の統括関係から指導するための研究は未だ行なわれていない。

「文段」という統括機能を持った話題のまとまりを用いて文章の構造類型を実証した研究は、佐久間編著（1989、1994）、佐久間（1999）等の一連の要約文研究以外にはない。

佐久間編著（2010）では、大学学部学生を対象とする講義の談話構造と伝達機能を分析することを主な目的に、講義の談話分析と受講者の理解データ（①ノート、②要約文）の分析をしている。佐久間編著（1989）以降の一連の要約文研究において用いられた「原文残存認定単位（ZT）」全10種を改訂した「情報伝達単位（CU）」全16類30種を分析単位として用い、12種の講義の談話と理解データの分析で、成果を上げつつある。

講義の談話の分析には、「話段」という単位が用いられている。佐久間（2003:91）の提唱する「話段」とは、「意味内容上の相対的なまとまりとして区分される『話題』を表し、具体的な伝達目的を有する言語表現のまとまり」のことであり、「文章の内部の文集合（もしくは一文）が、内容上のまとまりとして、相対的に他と区分される部分」とされる、市川（1978:124）の「文段」に対応する単位である。佐久間（1987、1995）は、「段の話題を表す『中心文』が同じ段にある他の文集合をまとめるが、これは、さらに大きな統括力を持つ他の段の中心文によって『大段』にまとめられ、最終的には、文章全体を統括する『主題文』を有する『中心段』に統括される。」と規定している。さらに、佐久間編著（1989）、佐久間（1999）では、要約文調査により、文章の構造類型と中心段の統括機能の出現位置と頻度から、全6種の「文章型」と「談話型」（「ア．頭括型」、「イ．尾括型」、「ウ．両括型」、「エ．中括型」、「オ．分括型」、「カ．潜括型」）を実証している。

論理的文章とは、書き手が読み手に伝える主張について書かれるため、書き手の「主張」を端的に表す「主題文」が文章全体をまとめるように、一貫性を持って書かれる必要がある。そこで、本研究は、「まとまりの欠如」の要因を統括機能の観点から分析し、読み手に

主張が明確に伝わる文章が書けるような作文教育の方法を提案する。

第3章 本研究の方法

韓国人日本語学習者（NNS）と日本人大学生（NS）各 20 名による 2 種の意見文と、2 種の人文学系講義の受講者による要約文を分析対象とした。本研究の分析資料は、【表 10-1】の全 4 種である。

作文教育の方法については、意見文の作成が最終目標であるが、意見文は、書き手各人が異なる知識や資料をもとに書くことから、表現された文章の文章構造を比較するのは難しいが、同じ講義の受講者による要約文を分析対象とすることで、話段のまとまりと主張の述べ方を比較することができると考えられる。そこで、自由記述の意見文 2 と「文章型」が同じ「尾括型」の「談話型」の講義 A と、賛否論述の意見文 1 と同じ「両括型」の「談話型」の G を分析資料とした。

【表 10-1】 本研究の分析資料

分析資料	資料の内容	調査協力者	調査の概要
① 2 種の意見文	【資料 1】意見文 1:「制服の是非」(約 800 字) 【資料 2】意見文 2:「最近のニュースを見て考えたこと」(約 800 字)	日本人大学生 (NS) 20 名 韓国の大学の上級日本語学習者 (NNS) 20 名	協力者が自宅で作成しメールで送付、制限時間なし、辞書や資料の閲覧可 調査期間: (NS) 2015 年 1 月～2 月、 (NNS) 2014 年 7 月～9 月
② 2 種の人文学系講義の談話資料と受講者の要約文	【資料 3】講義 A (「尾括型」) 約 60 分間の談話資料 受講後の要約文 (約 800 字)	日本人大学生 (AYJ) 33 名 韓国人留学生 (AYK) 11 名	講義 A を受講後、約 30 分間で要約文を作成 調査日: 2011 年 7 月 16 日 (録画講義受講)
	【資料 4】講義 G (「両括型」) 約 96 分間の談話資料 受講後の要約文 (約 1200 字)	日本人大学生 (GYJ) 72 名 韓国人留学生 (GYK) 63 名	講義 G を受講後、約 45 分間で要約文を作成 調査日: 2011 年 10 月 29 日 (講義受講)、2012 年 2 月 12 日・2012 年 7 月 1 日・2012 年 10 月 20 日 (録画講義受講)

2 種の意見文の分析方法は、佐久間 (1999:14) の全 6 種「文章型」(「ア.頭括型」、「イ.尾括型」、「ウ.両括型」、「エ.中括型」、「オ.分括型」、「カ.潜括型」) を、1.接続表現・2.指示表現・3.提題表現・4.叙述表現等の形態的指標と内容のまとまりから分類し、「文段」を認定した。接続表現は、市川(1978:89-93)の「文の接続関係の基本的類型」の 8 類型(「順接型」、「逆接型」、「添加型」、「対比型」、「転換型」、「同列型」、「補足型」、「連鎖型」)とした。

「文段の機能」は、「A1.話題提示」、「A2.話題説明」、「B1.結論主張」、「B2.見解表明」、「C.理由説明」、「D.反論提示」という全 6 種を設定した。「中心文」の「段の統括機能」の分類は、佐久間編（2010:86）の 7 類 16 種（①話題、②結論、③概要、④前提設定、⑤補足追加、⑥承前起後、⑦展開予告）に従った。「副次文」の機能は、「1) 前提」、「2) 具体例」、「3) 理由」、「4) 解説」、「5) 補足」、「6) 見解」の 6 種とした。

2 種の講義の受講者の要約文のうち、先行研究の講義 A の分析方法に従い、講義 G の要約文を分析した。佐久間編著（1989、1994、2010）における要約文研究の分析方法で、佐久間研究代表者（2014）において「情報伝達単位（communicative unit, CU）」に区分された講義 G の談話を用い、講義 G の「原話」中のどの「情報伝達単位（CU）」が受講者の要約文にどのように残存するかを「原話残存認定」により認定し、受講者の講義理解の表現を分析した。要約文の「文章型」や「文の接続関係」、文段の機能、中心文の段統括機能の分類方法は、意見文の認定方法と同様である。

第 4 章 「賛否論述」の意見文 1 の文章構造

日本人大学生（NS）と韓国人上級日本語学習者（NNS）とによる「賛否論述」の意見文 1（「制服の是非」）の①「文章型」、②文段の機能と文段相互の統括関係、③「中心文」の機能と「副次文」の統括関係を分析した。【表 10-2】は、「文章型」、「文段型」の分析結果で、表中の四角囲みは大文段を示す。なお、紙幅の関係上、5 種の文段の機能（「A1.話題提示」、「B1.結論主張」、「B2.見解表明」、「C.理由説明」、「D.反論提示」）を省略して、「話提」、「結論」、「見解」、「理由」、「反論」と記す。接続記号は佐久間（1994:61）に従い、順接型「→」、逆接型「Z」、添加型「+」、対比型「↔」、転換型「↓」、同列型「=」、補足型「←」、連鎖型「-」とした。

「文章型」の分析の結果、「賛否論述」の意見文 1 は NNS と NS とともに、「両括型」が最も多く、次いで、「尾括型」、「頭括型」で書かれていた。

意見文 1 の「両括型」は、NS が 10 例（50%）、NNS が 11 例（55%）で両者とも最も多く、意見文 1 の典型的な「文段型」といえよう。3 種の大文段からなり、「Ⅰ.開始部」と「Ⅲ.終了部」に「B1.結論主張」の文段が反復され、「Ⅱ.展開部」は「C.理由説明」、「D.反論提示」、「B2.見解表明」という 3 種の文段の「中心文」が書かれている。「両括型」の最も単純な構造は、「Ⅰ.開始部」と「Ⅲ.終了部」に「B1.結論主張」の文段を書き、「Ⅱ.展開部」に「C.理由説明」の文段を書く〈1〉である。「Ⅱ.展開部」に「D.反論提示」、「B2.

見解表明」を書く〈2〉も同数見られた。〈3〉は、「B1.結論主張」の文段の直後に、「D.反論提示」を書いてから、その後、「B2.見解表明」と「C.理由説明」を述べる例である。

【表 10-2】 意見文 1 における文段の機能と統括関係

			NS	NNS	
意見文 1	両括型	(1)	一. (話提) - 結論 ← 二. 理由 → 三. 結論	4(20%)	4(20%)
		(2)	一. (話提) - 結論 ← 二. 理由 1 / 反論 Z 見解 + (理由 2) → 三. 結論	5(25%)	3(15%)
		(3)	一. 結論 ← / ↔ 二. 反論 Z 見解 + 理由 → 三. 結論	1(5%)	4(20%)
	尾括型	(4)	一. 話提 - / ↔ 反論 ↔ 理由 Z 見解 → 二. 結論	3(15%)	0(0%)
		(5)	一. 話提 - / ↔ 理由 Z / ↔ 反論 Z 見解 → 二. 結論	2(10%)	1(5%)
		(6)	一. 話提 Z 見解 ← 理由 → 二. 結論	0(0%)	1(5%)
	頭括型	(7)	一. 結論 ← 二. 理由 Z / ↔ 反論 Z 見解	2(10%)	2(10%)
		(8)	一. 結論 ← 二. 話提 + 理由 → 見解	0(0%)	1(5%)
		(9)	一. 話提 - 結論 ↓ 反論 Z 見解 ← 二. 理由 → 見解	0(0%)	1(5%)
	中括型	(10)	一. 話提 → 二. 結論 ← 三. 理由 Z 四. 反論 Z 見解 + 五. 理由 → 六. 見解	0(0%)	1(5%)
	分括型	(11)	一. 結論 ← 二. 理由 → 三. 結論 Z 四. 反論 Z 見解 → 五. 結論	1(5%)	0(0%)
		(12)	一. 結論、理由 → 結論 ← 二. 反論 Z 見解	1(5%)	0(0%)
		(13)	一. 理由 → 結論 Z 反論 → 結論 ← 二. 理由 → 三. 結論	1(5%)	0(0%)
		(14)	一. 結論 ← 理由 → 結論 + 二. 理由 + 見解 → 三. 結論	0(0%)	1(5%)
		(15)	一. 話提 ↓ 二. 理由 = 結論 + 三. 理由 = 結論 → 四. 結論	0(0%)	1(5%)
合計			20(100%)	20(100%)	

意見文 1 の「尾括型」は、NS が 5 例 (25%)、NNS が 2 例 (10%) で、2 種の大文段からなるが、後半の「Ⅲ. 終了部」に「B1. 結論主張」の文段が書かれ、「Ⅰ. 開始部」には「A. 話題提示」の文段が多く、「Ⅱ. 展開部」は「C. 理由説明」、「D. 反論提示」、「B2. 見解表

明」という3種の文段が書かれていた。「尾括型」の〈4〉と〈5〉の違いは、「Ⅱ.展開部」であるが、「D.反論提示」の後に「C.理由説明」か「B2.見解表明」の文段を書く〈4〉と、「C.理由説明」の後に「D.反論提示」と「B2.見解表明」を書く〈5〉が見られ、NNSに〈6〉が1例あった。

意見文1の「頭括型」は、NSが2例(10%)、NNSが4例(20%)でNNSの方が多く、2種の大文段からなるが、〈7〉は、「Ⅰ.開始部」に「B1.結論主張」の文段が書かれ、「Ⅱ.展開部」には「C.理由説明」の文段が書かれ、「Ⅲ.終了部」には「D.反論提示」、「B2.見解表明」の文段が書かれている。NNSに〈8〉と〈9〉が1例ずつあった。

【表10-3】は、意見文1の各文段の「中心文」と前後の「副次文」の統括関係を分析し、5種の文段の機能(「A1.話題提示」、「B1.結論主張」、「B2.見解表明」、「C.理由説明」、「D.反論提示」)のうち、どの文段に用いられるかを分類したものである。文段内部の統括関係は、中心文の出現位置と頻度によって「i前括型」、「ii中括型」、「iii後括型」、「iv前後括型」の4種になり、中心文と副次文の統括関係には複数の典型例が存在することが明らかになった。

【表10-3】 意見文1における中心文の機能別、文段内部の統括関係

中心文の機能	統括位置	副次文と接続関係	文段の機能
①話題	i前括型	話題=前提(0/1)、話題←理由(0/2)、話題-解説(0/2)/話題=解説(0/1)、話題+補足(1/0)/話題-補足(2/1)	「A1.話題提示」、 「C.理由説明」
②結論	i前括型	結論←前提(0/3)/結論-前提(0/4)、結論=具体例(3/2)、結論←(16/9)/→(0/1)※理由、結論=解説(4/3)/結論-解説(0/1)/結論↔解説(0/1)※、結論+補足(1/2)/結論-補足(1/2)/結論←補足(0/1)、結論-見解(1/0)	「A1.話題提示」 「B1.結論主張」、 「B2.見解解説」 「C.理由説明」 「D.反論提示」
	ii中括型	前提=結論-補足(1/0)/前提→結論-補足(0/1)、前提-結論←理由(1/0)/前提Z 結論←理由(0/1)/前提=結論-理由(0/1)/	「B2.見解解説」 「C.理由説明」

		前提－結論－理由(0/1)、前提→結論＋解説(0/1)/前提＝結論－解説(0/1)、前提→結論→見解(0/1)※、具体例→結論←理由(0/1)、理由→結論＋補足(1/0)/理由→結論↔補足(1/0)/理由→結論－補足(0/1)、理由→結論←理由(1/0)、理由 Z 結論＝見解(0/1)、解説＝結論－解説(1/0)、解説＝結論－補足(1/0)、見解 Z 結論←見解(1/0)	
	iii 後括型	前提→結論(4/5)/前提 Z 結論(1/1)/前提－結論(2/3)/前提＝結論(0/1)、具体例＝結論(1/0)/具体例＋結論(0/1)、理由→結論(13/11)/理由＝結論(2/0)/理由＋結論(1/0)、見解 Z 結論(1/0)/見解→結論(0/4)/見解＝結論(0/2)	「A1.話題提示」 「B1.結論主張」 「B2.見解解説」 「C.理由説明」 「D.反論提示」
③概要	i 前括型	概要－前提(1/1)/概要←前提(2/0)/概要 Z 前提(0/1)、概要＝具体例(1/2)、概要－理由(1/0)/概要←理由(2/1)、概要＝解説(1/0)、概要←見解(0/1)	「C.理由説明」
	iii 後括型	前提－概要(1/0)、解説＝概要(1/0)	「C.理由説明」
⑦展開予告		展開予告＝前提(0/1)	「C.理由説明（理由予告）」

注) 図中の (/) 内の数字は、「/」の前が日本人大学生、後が韓国人学習者の意見文に現れた数である。

【表 10-3】内の「※」は、中心文と副次文の統括関係に問題がある例である。中心文と副次文が「対比型」で接続されているため、統括機能が最も強いはずの中心文の前後で論が急に変わり、中心文の統括力が弱く感じられるものや、「後括型」の統括関係を持つ「順接型」で、中心文と後続の副次文が接続されているものがあった。

分析により、NNS の意見文 1 に「まとまりの欠如」が生じるのは、1.文章の「中心段」

の統括力が弱い、2.文段の「中心文」の統括力が弱いことによるものだった。1.の要因は、①文段の接続関係に問題がある、②段落の作り方に問題がある、2.の要因は、③文段内部の話題が唐突に変わる、④中心文と前後の副次文の統括関係に問題がある、⑤一文中に複数の文段が含まれている、という5点であった。

第5章 「自由記述」の意見文2の文章構造

日本人大学生(NS)と韓国人日本語学習者(NNS)による「自由記述」の意見文2(「最近のニュースを見て感じること」)の①「文章型」、②文段の機能と文段相互の統括関係、③「中心文」の機能と「副次文」の統括関係を分析した結果、自由記述の意見文2は、NNSとNSともに、「尾括型」の文章型が多かった。

【表10-4】は、意見文2の「文章型」、「文段型」の分析結果で、表中の四角囲みは大文段を示す。なお、紙幅の関係上、6種の文段の機能(「A1.話題提示」、「A2.話題説明」、「B1.結論主張」、「B2.見解表明」、「C.理由説明」、「D.反論提示」)を省略して、「話提」、「話説」、「結論」、「見解」、「理由」、「反論」と記す。接続記号は佐久間(1994:61)に従い、順接型「→」、逆接型「Z」、添加型「+」、対比型「↔」、転換型「↓」、同列型「=」、補足型「←」、連鎖型「-」とした。

意見文2の「尾括型」は、NSが15例(75%)、NNSが16例(80%)で、両者とも最も多い典型的な文章型と入れる。「尾括型」は2種の大文段からなるが、「I.開始部」は「A1.話題提示」の文段から始まり、「A2.話題説明」、「B2.見解表明」の文段が続き、後半の「III.終了部」には「B1.結論主張」の文段が書かれている。どの文段までを「I.開始部」とし、どこからを「II.展開部」とするかは、文段の統括関係によって判断した。〈16〉、〈17〉、〈18〉、〈19〉の4種の構造が見られ、その他も4例あった。

【表10-4】 意見文2における文段の機能と統括関係

		NS	NNS	
意見	尾括型	〈16〉 I.話提 - / = / ← A2.話説 Z / - / → B2.見解 → / = B1.結論	7(35%)	9(45%)
		〈17〉 I.話提 - / → B2.見解 → / = B1.結論	4(20%)	2(10%)
		〈18〉 I.話提 ← / - A2.話説 → / Z B1.結論	2(10%)	1(5%)
		〈19〉 I.話提 - / → B2.見解 Z / = A2.話説 → / = B1.結論	1(5%)	1(5%)

文 2	(20)	$\boxed{\text{一.話提}} = \boxed{\text{二.話説}} \text{ Z } \boxed{\text{三.反論}} \text{ Z } \boxed{\text{四.見解}} \rightarrow \boxed{\text{五.結論}}$	1(5%)	0(0%)
	(21)	$\boxed{\text{一.話提}} \rightarrow \boxed{\text{二.見解}} \rightarrow \boxed{\text{三.話説}} \text{ Z } \boxed{\text{四.見解}} \text{ Z } \boxed{\text{五.反論}} - \boxed{\text{六.結論}}$	0(0%)	1(5%)
	(22)	$\boxed{\text{一.話提}} = \boxed{\text{二.見解}} \text{ Z } \boxed{\text{三.反論}} \text{ Z } \boxed{\text{四.見解}} + \boxed{\text{五.話説}} - \boxed{\text{六.見解}} = \boxed{\text{七.結論}}$	0(0%)	1(5%)
	(23)	$\boxed{\text{一.話提}} = \boxed{\text{二.話説}} \rightarrow \boxed{\text{三.見解}} \text{ Z } \boxed{\text{四.反論}} \text{ Z } \boxed{\text{五.結論}}$	0(0%)	1(5%)
両括型	(24)	$\boxed{\text{一.結論}} \leftarrow \boxed{\text{二.話提}} = \boxed{\text{三.話説}} \text{ Z } \boxed{\text{四.反論}} \text{ Z } \boxed{\text{五.見解}} + \boxed{\text{六.話提}} \text{ Z } \boxed{\text{七.反論}} \text{ Z } \boxed{\text{八.見解}} \rightarrow \boxed{\text{九.結論}}$	1(5%)	0(0%)
	(25)	$\boxed{\text{一.結論}} \leftarrow \boxed{\text{二.話提}} \text{ Z } \boxed{\text{三.見解}} + \boxed{\text{四.見解}} \rightarrow \boxed{\text{五.結論}}$	1(5%)	0(0%)
	(26)	$\boxed{\text{一.話提}} \rightarrow \boxed{\text{二.結論}} \leftarrow \boxed{\text{三.理由}} + \boxed{\text{四.理由}} + \boxed{\text{五.理由}} \rightarrow \boxed{\text{六.結論}}$	1(5%)	0(0%)
	(27)	$\boxed{\text{一.結論}} \leftarrow \boxed{\text{二.話提}} \downarrow \boxed{\text{三.見解}} + \boxed{\text{四.話提}} - \boxed{\text{五.見解}} + \boxed{\text{六.話提}} \rightarrow \boxed{\text{七.見解}} + \boxed{\text{八.話提}} - \boxed{\text{九.見解}} \rightarrow \boxed{\text{十.結論}}$	0(0%)	1(5%)
中括型	(28)	$\boxed{\text{一.話提}} \text{ Z } \boxed{\text{二.結論}} \rightarrow \boxed{\text{三.理由}}$	0(0%)	1(5%)
分括型	(29)	$\boxed{\text{一.話提}} - \boxed{\text{二.結論}} = \boxed{\text{三.結論}} \leftarrow \boxed{\text{四.理由}} \downarrow \boxed{\text{五.見解}} + \boxed{\text{六.結論}} \leftarrow \boxed{\text{七.話説}} - \boxed{\text{八.結論}} \leftarrow \boxed{\text{九.見解}}$	1(5%)	0(0%)
	(30)	$\boxed{\text{一.話提}} = \boxed{\text{二.話説}} = \boxed{\text{三.話説}} \text{ Z } \boxed{\text{四.結論}} \downarrow \boxed{\text{五.話提}} \leftarrow \boxed{\text{六.話説}} = \boxed{\text{七.結論}}$	0(0%)	1(5%)
合計			20(100%)	20(100%)

【表 10-5】は、意見文 2 の各文段の「中心文」と前後の「副次文」の統括関係を分析し、6 種の文段の機能（「A1.話題提示」、「A2.話題説明」、「B1.結論主張」、「B2.見解表明」、「C.理由説明」、「D.反論提示」）のうち、どの文段に用いられるかを分類したものである。文段内部の統括関係は、中心文の出現位置と頻度によって「i 前括型」、「ii 中括型」、「iii 後括型」、「iv 前後括型」の 4 種になり、中心文と副次文の統括関係には複数の典型例が存在することが明らかになった。

【表 10-5】 意見文 2 における中心文の機能別、文段内部の統括関係

中心文の機能	統括位置	副次文と接続関係	文段の機能
①話題	i 前括型	話題←前提(1/1) 話題+具体例(1/0)、話題=具体例(1/3) 話題←理由(1/0) 話題←解説(3/3)/話題=解説(2/2) 話題=補足(0/1)/話題←補足(1/0) 話題←見解(1/1)	「A1.話題提示」 「A2.話題説明」 「B2.見解解説」 「C.理由説明」
	ii 中括型	解説↓話題←解説(0/1) ※	「A2.話題説明」
②結論	i 前括型	結論←前提(1/0) 結論=具体例(1/1) 結論←理由(6/2) 結論=解説(3/0)/結論+解説(0/2)/結論← 解説(0/1)/結論←解説(2/0) 結論+補足(4/0)/結論←補足(1/0) 結論=見解(0/2)、結論←見解(0/2)、結論 ←見解(0/1)、結論+見解(1/0)	「A1.話題提示」 「A2.話題説明」 「B1.結論主張」 「B2.見解解説」 「C.理由説明」
	ii 中括型	前提→結論+前提(0/1)/前提 Z 結論↓前提 (0/1)※/前提 Z 結論←前提(1/0)/前提 Z 結 論 Z 前提(1/0) 前提=結論←理由(0/1)/前提→結論←理 由(0/1)/前提←結論←理由(1/0)/前提+結 論←理由(1/0)/前提 Z 結論←理由(1/0) 前提 Z 結論=解説(1/1)/前提+結論←解 説(1/0)/前提←結論←解説(1/0) 前提→結論←補足(1/0) 前提←結論←見解(1/0)/前提 Z 結論+見 解(1/0) 具体例=結論←解説(1/0)	「A2.話題説明」 「B1.結論主張」 「B2.見解解説」 「C.理由説明」

		理由→結論←理由(0/2) 理由→結論←見解(0/2)/理由→結論－見解(0/1) 解説＝結論←理由(1/0)/解説 Z 結論←理由(1/0) 見解 Z 結論←理由(0/2)/見解→結論←理由(1/0) 見解→結論－補足(0/1) 見解－結論＋見解(1/0)/見解→結論＋見解(1/0)	
	iii 後括型	前提→結論(2/2)/前提 Z 結論(5/5)/前提－結論(4/3)/前提＝結論(2/4)/前提＋結論(0/1) 理由→結論(4/13)/理由＝結論(0/1)/理由 Z 結論(0/1) 解説＝結論(1/3)/解説－結論(1/0)/解説→結論(1/2)/解説 Z 結論(1/1) 見解 Z 結論(2/1)/見解→結論(2/2)/見解＝結論(2/1)	「A1.話題提示」 「A2.話題説明」 「B1.結論主張」 「B2.見解解説」 「C.理由説明」
③概要	i 前括型	概要－前提(0/1)/概要 Z 前提(1/0) 概要＝具体例(4/2) 概要－理由(1/0) 概要＝解説(2/3)、概要＋解説(1/1)、概要－解説(2/1)	「A1.話題提示」 「A2.話題説明」
	ii 中括型	前提－概要＝解説(0/1)※、前提＋概要－解説(0/1)※	「A2.話題説明」
⑦展開予告	i 前括型	展開＝主題＋主題(1/0)	「B1.結論主張」

注) 図中の (/) 内の数字は、「/」の前が日本人大学生、後が韓国人学習者の意見文に現れた数である。

【表 10-5】内の「※」は、中心文と副次文の統括関係に問題がある例である。中心文と副次文が「転換型」で接続されているため、統括機能が最も強いはずの中心文の前後で論が急に変わり、中心文の統括力が弱く感じられるものがあった。「③概要」は、佐久間(1995)で「段で述べる内容全体の要約や引用」であると定義されていることから、統括位置が「i 前括型」か「iii 後括型」になることが多いと考えられるが、NNS の意見文には「ii 中括型」としても現れた。

分析により、NNS の意見文 2 に「まとまりの欠如」が生じるのは、1. 文章の「中心段」の統括力が弱い、2. 文段の「中心文」の統括力が弱いことによるものだった。1. の要因は、①中心段（主題文）と無関係な文段が書かれている、②段落の作り方に問題がある、2. の要因は、③文段内部の話題が唐突に変わる、④中心文と前後の副次文の統括関係に問題がある、⑤一文中に複数の文段が含まれている、という 5 点であった。

第 6 章 人文学系講義 A の受講者による要約文の文章構造

「尾括型」の人文学系の講義 A を受講した日本人大学生 (J) と韓国人留学生 (K) の受講者の要約文を主に先行研究¹⁸として取り上げ、講義 A の要約文の分析手法を踏襲し、要約文の講義 G の分析に主眼を置くこととした。藤村 (2014:116-130) は、留学生の要約文 AYF¹⁹には、日本人大学生 AYJ の中心文の「必須成分²⁰」が不十分に残存しており、具体例が多いということを指摘している。

講義 A を受講した日本人大学生の要約文 AYJ33 例と韓国人留学生の要約文 AYK の 11 例による受講後の要約文全 44 例の「文章型」を、佐久間 (1999:14) の 6 種類の「文章型」の分類によって、分類した。その結果、AYJ も AYK も「頭括型」が最も多く、それぞれ 26 名 (78.79%)、7 名 (63.63%) であった。「頭括型」が最も多いというのは、講義 A を

¹⁸ 第 6 章・7 章で分析対象とした講義 A・G の受講者の要約文は、佐久間まゆみ研究代表者(2011～2013)の「大学学部留学生のための講義の談話に関する研究」(基盤研究 B)の一部を科研費の研究分担者・研究協力者の許可を得て使用したものである。講義 A の談話資料は、2001 年に行なわれた講義 A の録画データで、2001 年と 2011 年に調査が行なわれており、2001 年に行なわれた研究成果が佐久間編著 (2010) で報告されている。

¹⁹ 藤村 (2014:116-130) は、韓国語母語話者の留学生 11 例と中国語母語話者の留学生 25 例をまとめて学部留学生全 36 例の要約文 AYF を分析している。

²⁰ 必須成分は、佐久間・朴 (2006:148-180) によって分析されたものである。

受講した 28 名の日本人大学生の要約文の「文章型」を分析した藤村・朴 (2010:232)²¹の報告と同様の結果であった。AYK は、講義 A の話段の各中心文が要約文には残存していないため、何についての文段かが不明瞭で、文段の統括力が弱く、文章全体の主題文が各文段をまとめていない例が多数見られた。

第 7 章 人文学系講義 G の受講者による要約文の文章構造

「両括型」の人文学系の講義 G を受講した日本人大学生 (J) と韓国人留学生 (K) の受講後の要約文 GYJ と GYK について、①「文章型」、②文段の機能と文段相互の統括関係、③文段内部の構造を分析した。

講義 G の要約文 GY における 50% 以上の高残存率の原話 G の CU と話段の中心文²²の CU から、講義 G の 3 つの大話段の「必須単位²³」の有無により、日本人大学生の要約文 GYJ と韓国人留学生の要約文 GYK の「理解類型」を比較した結果、講義 G の「両括型」の「談話型」を反映していない要約文が、GYJ に 27 例 (37.50%)、GYK には 41 例 (65.10%) もあった。これは、講義の全体的構造が理解できていない要約文 GYK が GYJ よりも多いことを示している。

留学生と日本人大学生の要約文 GYK と GYJ には、いずれも「頭括型」が最も多く、GYK が 39 例 (61.90%)、GYJ が 56 例 (77.78%) で、GYK の方が約 16% 少ない。講義 G の全体的構造を字数制限約 2% で要約するため、「両括型」の談話型で反復される講義 G の中心段を、「I. 開始部」のみにまとめる「頭括型」に再構成した要約文が多かった。一方、「尾括型」は GYJ が 2 例 (2.78%) しかないのに対し、GYK に 10 例 (15.87%) もある。これは、講義 G の「I. 開始部」の必須単位が要約文に残存されず、「III. 終了部」のみを残存させており、講義 G の「談話型」が理解できていないことを示す。要約文の理解類型と要約文の「文章型」の分析により、講義 G の全体的構造が理解できていない要約文 GYK が多いことが明らかになった。

²¹ 藤村・朴 (2010:232) では、28 名中 13 名 (46.4%) が「頭括型」、7 名 (25.0%) が「両括型」、3 名 (10.7%) が「尾括型」、2 名 (7.2%) が「分括型」、3 名 (10.7%) が「その他 (判定不可能)」と報告されている。

²² 講義の話段の中心文は、佐久間まゆみ研究代表者により分析されたものを用いる。

²³ 藤村・朴 (2010:212) では、「講義の主題文の『必須単位』が原話の談話型に基づく重要な成分である」とされている。特に重要な講義内容を示す CU である。

【表 10-6】 要約文 GY における「頭括型」の文段の機能と統括関係

		GYJ	GYK
要約文 GY	頭括型		
	a		
	b		
		22 (30.6%)	9 (14.3%)

「両括型」の講義 G の受講者の要約文 GY の「頭括型」は、GYJ が 56 例、GYK が 39 例で、2 大文段からなり、大文段□に「B1.結論主張」の文段が書かれ、大文段□には「C.理由説明」の文段が書かれている。講義 G の談話の必須成分を十分に取り入れながら文段の統括関係も適切に書いた文段の展開方法は、a.b. の 1 種であった。7.3.2 で述べたように、必須成分を十分に残存させた a 型と b 型の要約文は、GYJ が 22 例 (30.56%)、GYK が 11 例 (17.46%) であったが、GYK はそのうちの 2 例が、大文段□と大文段□の統括関係に問題があった。つまり、講義 G の内容は理解できているが、要約文に表現する際に、まとまりを表現できなかつたということである。

分析により、GYK に「まとまりの欠如」が生じるのは、1.文章の「中心段」の統括力が弱い、2.文段の「中心文」の統括力が弱いことによるものだった。1.の要因は、①中心段（主題文）が書かれていない、②文段の接続関係に問題がある、③段落の作り方に問題がある、2.の要因は、④文段の中心文が書かれていない、⑤一文一文段で中心文を支える説明が不足している、⑥別の文段の説明が間違つた文段に書かれている、⑦一文中に複数の文段が含まれている、という 7 点であった。

第 8 章 韓国人日本語学習者の日本語の意見文と要約文における「まとまりの欠如」

第 8 章では、第 4 章～第 7 章の分析結果をまとめ、本研究の課題 1 と課題 2 の解答を示した。

「文章型」の分析により、2 種の意見文 1、2 は、課題の違いによって「文章型」が異なることがわかつた。賛否論述の意見文 1 は「両括型」が最も多く、自由記述の意見文 2 は「尾括型」が多かつた。

【表 10-7】 賛否論述の意見文 1 と自由論述の意見文 2 の「文章型」

意見文	文章型 協力者	ア.	イ.	ウ.	エ.	オ.	カ.	合計
		頭括型	尾括型	両括型	中括型	分括型	潜括型	
賛否 論述	NS	2 (10%)	5 (25%)	10 (50%)	0 (0%)	3 (15%)	0 (0%)	20 (100%)
	NNS	4 (20%)	2 (10%)	11 (55%)	1 (5%)	2 (10%)	0 (0%)	20 (100%)
自由 記述	NS	1 (5%)	15 (75%)	3 (15%)	0 (0%)	1 (5%)	0 (0%)	20 (100%)
	NNS	1 (5%)	16 (80%)	1 (5%)	1 (5%)	1 (5%)	0 (0%)	20 (100%)

一方、「尾括型」の談話型の講義 A と、「両括型」の談話型の講義 G の受講者の要約文の「文章型」は、いずれも「頭括型」が最も多かった。朴 (2011:240) も指摘しているように、字数制限のある要約文を書く際には、「頭括型」で書かれる傾向がある。

【表 10-8】 講義 A と講義 G の要約文の「文章型」

理解データ	文章型 協力者	ア.	イ.	ウ.	エ.	オ.	カ.	キ.	合計
		頭括型	尾括型	両括型	中括型	分括型	潜括型	判定不能	
1. 講義 G の要約文	GYJ	56 (77.78%)	2 (2.78%)	12 (16.67%)	0 (0.00%)	1 (1.39%)	0 (0.00%)	1 (1.39%)	72 (100.00%)
	GYK	39 (61.90%)	10 (15.87%)	5 (7.93%)	1 (1.59%)	8 (12.70%)	0 (0.00%)	0 (0.00%)	63 (100.00%)
2. 講義 A の要約文	AYJ	26 (78.79%)	4 (12.12%)	2 (6.06%)	0 (0.00%)	1 (3.03%)	0 (0.00%)	1 (3.03%)	33 (100.00%)
	AYK	7 (63.63%)	3 (27.27%)	0 (0.00%)	0 (0.00%)	0 (0.00%)	0 (0.00%)	0 (0.00%)	11 (100.00%)

以上の結果から、論理的文章は、文章のジャンルや課題によって、書きやすい「文章型」は異なることがわかった。そのため、学習者自身が「文章型」を選択し、伝えたい内容を論じることができるように、複数の「文章型」を指導する必要があると考えられる。

次に、「文段型」の分析により、意見文と受講者の要約文の大文段 \square 、大文段 \square 、大文段 \square を構成する文段の機能と統括関係には複数の典型例が存在することが明らかになった。「文段型」の分析から明らかになった意見文と要約文の「頭括型」、「尾括型」、「両括型」における大文段の出現数と統括関係は【図 10-1】のとおりである。

【図 10-1】「頭括型」、「尾括型」、「両括型」における大文段の数と統括関係

文章型	大文段の数と統括関係
頭括型	〔一〕結論主張 ←/= 〔二〕理由説明・反論提示・見解表明
尾括型	〔一〕話題提示・話題説明・理由説明・反論提示・見解表明 →/=Z 〔二〕結論主張
両括型	〔一〕結論主張 ←/= 〔二〕理由説明・反論提示・見解表明 →/= 〔三〕結論主張

しかし、文段の機能とその出現位置に類似する傾向が見られたものの、主題文の統括関係と文段の統括関係に問題があり、まとまりが欠如した文章があった。それは、意見文に「中心段（主題文）と無関係な文段が書かれている」例や、「文段相互の接続関係に問題がある」例、要約文に「中心段（主題文）が書かれていない」例などである。また、文章全体を一段落で書いている例や、改行箇所がおかしく、筆者の文段のまとまりと一致しない例もある。このように、文段の機能と文段相互の接続関係である「文段型」により、「まとまりの欠如」の要因が一部明らかになった。

そして、「連文型」の分析により、文段内部の統括関係は、中心文の出現位置と頻度によって「i 前括型」、「ii 中括型」、「iii 後括型」、「iv 前後括型」の4種になることが明らかになった。

意見文1と2における中心文の種類は、佐久間（1995）の「①話題」、「②結論」、「③概要」の3種が基本で、「⑦展開予告」も2例のみ見られた。一方、要約文GYにおける中心文は、「③概要」が大半を占め、大話段3をまとめる際に、「⑦展開予告」の中心文もあった。中心文の機能別に、文段内部の文の統括関係をまとめると、【表 10-9】のようになる。

【表 10-9】 中心文の機能別、文段内部の統括関係

中心文の機能	統括位置	副次文と接続関係	文段の機能
①話題	i 前括型	話題=(0/1)/-(1/1)前提 話題+(1/0)/=(1/3)具体例 話題←(1/2) 話題-(3/5)/=(2/3)解説 話題+(1/0)/=(0/1)/-補足(3/1)	「A1.話題提示」 「A2.話題説明」 「B2.見解解説」 「C.理由説明」

		話題=/-見解(1/1)	
	ii 中括型	解説↓話題-解説(0/1)※	「A2.話題説明」
②結論	i 前括型	結論←(0/3)/-(1/4)前提 結論=具体例(4/3) 結論←(22/11) /→(0/1)※理由 結論=(7/3)/+(0/4)/←(2/0)/-(0/2) /↔ (0/1)解説※ 結論+(5/2)/-(2/2)/←(0/1)補足 結論=(0/2)/+(1/0)/←(0/1)/-(1/2)見解	「A1.話題提示」 「A2.話題説明」 「B1.結論主張」 「B2.見解解説」 「C.理由説明」 「D.反論提示」
	ii 中括型	前提→結論+前提(0/1)/前提 Z 結論↓前提 (0/1)※/前提 Z 結論-前提(1/0)/前提 Z 結 論 Z 前提(1/0) 前提=結論-補足(1/0)/前提→結論-補 足(0/1) 前提-結論←理由(2/0)/前提 Z 結論←理 由(1/1)/前提=結論-理由(0/1)/前提-結 論-理由(0/1)/ 前提=結論←理由 (0/1)/前提→結論←理由(0/1)/前提+結論 ←理由(1/0) 前提→結論+解説(0/1)/前提=結論-解 説(0/1)/前提 Z 結論=解説(1/1)/前提+結 論←解説(1/0)/前提-結論←解説(1/0) 前提→結論←補足(1/0) 前提-結論←見解(1/0)/前提 Z 結論+見 解(1/0)/前提→結論→見解(0/1)※ 具体例→結論←理由(0/3) 具体例=結論←解説(1/0) 理由→結論+補足(1/0)/理由→結論↔補 足(1/0)/理由→結論-補足(0/1)	「A2.話題説明」 「B1.結論主張」 「B2.見解解説」 「C.理由説明」

		理由→結論←理由(1/0) 理由→結論←(0/2)/(0/1)見解 理由 Z 結論=見解(0/1) 解説=(1/0)/Z(2/0)結論←理由 解説=結論←解説(1/0) 解説=結論←補足(1/0) 見解→(0/2)/Z(1/0)結論←理由 見解→結論←補足(0/1) 見解←結論+見解(1/0)/見解→結論+見解(1/0)	
	iii 後括型	前提→(6/7)/Z(6/6)/(6/6)=(2/5)/(0/1) 結論 具体例=(1/0)/(0/1)結論 理由→(17/24)/(2/1)/(1/0)/Z(0/1)結論 解説=(1/3)/(1/0)→(1/2)/Z(1/1)結論 見解 Z(3/1)→(2/6)/(2/3)結論	「A1.話題提示」 「A2.話題説明」 「B1.結論主張」 「B2.見解解説」 「C.理由説明」 「D.反論提示」
③概要	i 前括型	概要←(1/2)/(2/0)/Z(1/1)前提 概要=具体例(5/4) 概要←(2/1)/(2/0)理由 概要=(3/3)/(1/1)←解説(2/1) 概要←見解(0/1)	「A1.話題提示」 「A2.話題説明」 「C.理由説明」
	ii 中括型	前提←概要←解説(0/1)※、前提+概要←解説(0/1)※	「A2.話題説明」
	iii 後括型	前提←概要(1/0) 解説=概要(1/0)	「C.理由説明」
⑦展開予告	i 前括型	展開予告=前提(0/1) 展開=主題+主題(1/0)	「C.理由説明(理由予告)」 「B1.結論主張」

【表 10-9】内の「※」は、中心文と副次文の統括関係に問題がある例である。中心文と副次文が「転換型」や「対比型」で接続されているため、統括機能が最も強いはずの中心

文の前後で論が急に変わり、中心文の統括力が弱く感じられるものや、「後括型」の統括関係を持つ「順接型」で、中心文と後続の副次文が接続されているものがあつた。「③概要」は、佐久間（1995）で「段で述べる内容全体の要約や引用」とであると定義されていることから、統括位置が「i 前括型」か「iii 後括型」になることが多いと考えられるが、NNSの意見文には「ii 中括型」としても現れた。このような接続関係の問題は、意見文の「文段内部の話題が唐突に変わる」ことにつながっていた。

これら「文章型」、「文段型」、「連文型」の分析結果から、韓国人学習者の日本語の論理的な文章における「まとまりの欠如」とは、1.文章の「中心段」の統括力が弱いことと、2.文段の「中心文」の統括力が弱いことの2点に分類できる。1.の要因は、「①中心段（主題文）が書かれていない」、「②中心段（主題文）と無関係な文段が書かれている」、「③文段の接続関係に問題がある」、「④段落の作り方に問題がある」という4点で、2.の要因は、「⑤文段の中心文が書かれていない」、「⑥一文からなる文段で、中心文を支える説明が不足している」、「⑦他の文段の説明が違う文段に書かれている」、「⑧文段内部の話題が唐突に変わる」、「⑨中心文と前後の副次文の統括関係に問題がある」、「⑩一文中に複数の文段が含まれている」という6点で、計10点であつた。

第9章 文段の統括力に関する作文教育の方法

「まとまりの欠如」の要因が、異なる大きさの話題の統括力の問題であつたため、韓国人日本語学習者は、(1)文章の全体的構造の「文章型」、(2)文段相互の統括関係の「文段型」、(3)文段内部の中心文と副次文の統括関係の「連文型」という3段階の話題のまとめ方を学ぶ必要がある。まず、教材文の読解活動を通して文章構造と文段の統括関係を学び、次に、原文の表現や構造を反映しながら要約作文を書き、最後に意見文を書く活動を行なうことを計画した。【図10-2】に示した8項目は、そのうちの読解活動の方法である。

【図10-2】 読解活動を通じた「文章型」、「文段型」、「連文型」の教育方法

学習項目	学習内容と方法	使用教材
1. 全6種の「文章型」と「主題文」を学ぶ。	論理的文章には、「主張」を示す「主題文」の出現位置と頻度により「頭括型」「尾括型」「両括型」「中括型」「分括型」「潜括型」という6種の「文章型」があることを学ぶ。	<ul style="list-style-type: none"> ・〔教材1〕で「文章型」を学ぶ。 ・〔教材2〕を

Ⅰ 文章型の学習			読解し、主題文に下線を引く。
	2. 「文段」の定義を学び、大文段の数と「文章型」の関係を学ぶ。	「文段」の定義を学ぶ。「頭括型」「尾括型」「両括型」「中括型」という4種の「文章型」の大文段の数と出現位置を学ぶ。	・〔教材2〕を用いて「開始部」「展開部」「終了部」を学ぶ。
	3. 文と文段の8種の接続関係を学ぶ。	文と文段の接続関係の基本的類型8種（「順接型」「逆接型」「添加型」「対比型」「転換型」「同列型」「補足型」「連鎖型」）を学ぶ。その後、接続表現が明示されない文相互、文段相互も、接続関係によって統括されていることを学ぶ。	・〔教材3〕を用いて接続関係を学ぶ。 ・〔教材4〕を用いて統括関係を学ぶ。
	4. 大文段の統括関係を学ぶ。	「頭括型」「尾括型」「両括型」「中括型」という4種の「文章型」の大文段の統括関係を学ぶ。	・〔教材5〕を用いて大文段の統括関係を学ぶ。
Ⅱ 文段型の学習	5. 6種の文段の機能を学ぶ。	文段の6種の機能（「A1.話題提示」「A2.話題説明」「B1.結論主張」「B2.見解表明」「C.理由説明」「D.反論提示」）を学ぶ。	・〔教材2〕を用いて文段の機能を学ぶ。
	6. 7種の中心文の機能を学ぶ。	「①話題」「②結論」「③概要」「④前提設定」「⑤補足追加」「⑥承前記語」「⑦展開予告」という中心文の7種の機能を学ぶ。	・〔教材2〕の中心文に下線を引く。
Ⅲ 連文型の学習	7. 6種の副次文の機能を学ぶ。	副次文の6種の機能（「1）前提」「2）具体例」「3）理由」「4）解説」「5）補足」「6）見解」）を学ぶ。	・〔教材7〕を用いて副次文の機能を学ぶ。
	8. 中心文と副次文の統括関係を学ぶ。	中心文の機能による文段内部の統括関係を、中心文の出現位置と前後の副次文の機能によって学ぶ。	・〔教材6〕を用いて文段内部の統括関係を学ぶ。

6種の「文章型」のうち、意見文と要約文の「文章型」に多かった「頭括型」、「尾括型」、「両括型」に「中括型」を加え、4種の「文章型」を扱った。「中括型」を入れたのは、佐久間（2010:70-71）で、講義の「談話型」には「中括型」が最も多いことが示されているため、今後、論理的文章を書く活動だけではなく、大学の講義を受講する際や、メールや手紙を書く際にも役立つと考えたためである。

【図 10-3】は、8種の接続関係によって、接続する文段と文が統括機能を持つことを示した図である。先行する段と文を①、後続の段と文を②とする。

【図 10-3】 8種の接続関係による段と文の統括 [教材4]

接続関係	前括型	前後括型	後括型
1.順接型			文/段① → 文/段②
2.逆接型			文/段① Z 文/段②
3.添加型	(文/段①+文/段②)	文/段① + 文/段②	文/段① + 文/段②
4.対比型	(文/段①↔文/段②)	文/段① ↔ 文/段②	(文/段①↔文/段②)
5.転換型	(文/段①↓文/段②)	(文/段① ↓ 文/段②)	文/段① ↓ 文/段②
6.同列型	文/段① = 文/段②	文/段① = 文/段②	文/段① = 文/段②
7.補足型	文/段① ← 文/段②		
8.連鎖型	文/段① - 文/段②	文/段① - 文/段②	文/段① - 文/段②

「順接型」と「逆接型」の接続関係の場合、後段や後文が統括機能を持つ「後括型」になるが、「補足型」の場合は、前段や前文が統括機能を持つ「前括型」である。「添加型」、「対比型」、「転換型」は前後の文段や文を同等の関係で列挙する機会が多いため、第3の文段や文による統括が外から働く可能性が高い。そのため、永野（1986:328）は、「対比型」と「転換型」は前後の文のどちらも統括しない「零記号統括」であるとする。しかし、同等の関係で列挙する場合も、前後の文段や文に統括関係の強弱は存在すると考え、「前括型」、「前後括型」、「後括型」の3種を想定し、「対比型」は「前後括型」の可能性が高いとし、「転換型」は「後括型」の可能性が高いとした。「同列型」は、本研究の分析結果からも、佐久間（1989:188）に従い、「前括型」、「前後括型」、「後括型」の3種すべての統括機能を認めた。

教材文を用いて、「Ⅰ.はじめ」、「Ⅱ.なか」、「Ⅲ.おわり」の3つの文段が、どのような接続関係で結びつけられ、まとめてられているのかを、学習者が分析することによって、統括関係の理解が深められる。

【図 10-4】「頭括型」、「尾括型」、「両括型」における大文段の数と接続関係〔教材 5〕

文章型	大文段の数と統括関係
頭括型	〔一〕結論主張 ←/= 〔二〕理由説明・反論提示・見解表明
尾括型	〔一〕話題提示・話題説明・理由説明・反論提示・見解表明 →/=Z 〔二〕結論主張
両括型	〔一〕結論主張 ←/= 〔二〕理由説明・反論提示・見解表明 →/= 〔三〕結論主張
中括型	〔一〕話題提示・話題説明 →/= 〔二〕結論主張 ←/= 〔三〕理由説明・反論提示・見解表明

【図 10-4】は、【表 10-2】、【表 10-4】、【表 10-6】に示した文章構造を元に作成した、「頭括型」、「尾括型」、「両括型」の大文段の出現数と統括関係である。【図 10-2】のⅠの「4. 大文段の統括関係を学ぶ」際には、【図 10-4】を用いて、「頭括型」と「尾括型」は、2 種の大文段からなり、「両括型」と「中括型」は大文段が 3 つであること、「頭括型」は、大文段〔一〕と大文段〔二〕の接続関係が「補足型」か「同列型」、「尾括型」は、大文段〔一〕と大文段〔二〕の接続関係が「順接型」か「同列型」、「両括型」は、大文段〔一〕と大文段〔二〕の接続関係が「補足型」で、大文段〔二〕と大文段〔三〕の接続関係が「順接型」になること、「中括型」は大文段〔一〕と大文段〔二〕の接続関係が「順接型」か「同列型」で、大文段〔二〕と大文段〔三〕の接続関係が「補足型」か「同列型」になることを学習する。

【図 10-2】のⅢの「8. 中心文と副次文の統括関係を学ぶ」際には、文段内部の統括が中心文の出現位置によって「i 前括型」、「ii 中括型」、「iii 後括型」、「iv 前後括型」になることを学ぶ。【表 10-10】に示すように、中心文の機能による文段内部の統括関係を知れば、文段内部の統括関係が理解できるようになるだろう。

【表 10-10】 中心文の機能による文段内部の統括関係 〔教材 6〕

中心文の機能	統括位置	副次文と接続関係	文段の機能
①話題	i 前括型	話題 =/+ 具体例 話題 -/= 解説	「A1. 話題提示」 「A2. 話題説明」 「B2. 見解解説」 「C. 理由説明」
②結論	i 前括型	結論 = 具体例 結論 ←理由 結論 =/←/+/- 解説 結論 +/-/←補足	「A1. 話題提示」 「A2. 話題説明」 「B1. 結論主張」 「B2. 見解解説」 「C. 理由説明」 「D. 反論提示」

	ii 中括型	前提→/ Z/ -/= 結論 ←/=+/ - 理由/解説 理由→ 結論 +/-補足/見解 解説= 結論 -/←理由/解説/補足 見解→ 結論 +/-見解/理由	「A2.話題説明」 「B1.結論主張」 「B2.見解解説」 「C.理由説明」
	iii 後括型	前提→/ Z/ -/= 結論文 理由→ 結論文 解説=/→/-/Z 結論文 見解→/ Z/= 結論文	「A1.話題提示」 「A2.話題説明」 「B1.結論主張」 「B2.見解解説」 「C.理由説明」 「D.反論提示」
③概要	i 前括型	概要 =具体例 概要 =/-/+解説	「A1.話題提示」 「A2.話題説明」 「C.理由説明」

教材文は、「中心段の統括力」と「各文段の中心文の統括力」を学ぶための文章であるため、選定条件は、主題文が理解しやすく、「文章型」のわかりやすい論理的文章であることと、各文段の機能と文段相互の統括関係や中心文が理解しやすい文章である必要がある。また、語彙や表現が学習者の日本語レベルに合うもので、専門的な知識を必要としない内容であることも条件になる。

10.2 本研究の結論

本研究は、日本語の論理的文章で、書き手の伝えようとする「主張」が読み手に明確に伝わるようなまとまりのある文章を書くための作文教育の方法を、「文章型」、「文段型」、「連文型」という3種の統括関係から提案することを目的とした。そのために、韓国語日本語学習者の書く論理的文章に見られる「まとまりの欠如」とは何か、その要因は何かについて分析した。そして、「まとまりの欠如」を解決し、統括力のある文章を書くための教育方法を提案した。

本研究の主な研究成果は以下の3点である。

結論 1 韓国人学習者の日本語の論理的文章における「まとまりの欠如」とは、1.文章の「中心段」の統括力が弱いこと、2. 文段の「中心文」の統括力が弱いことの2点にある。

結論2 韓国人学習者の書く日本語の論理的文章に「まとまりの欠如」が生じる要因は、全10点あることが明らかになった。「1. 文章の『中心段』の統括力が弱いこと」の要因は、①中心段（主題文）が書かれていない、②中心段（主題文）と無関係な文段が書かれている、③文段の接続関係に問題がある、④段落の作り方に問題があるという4点で、「2. 文段の『中心文』の統括力が弱いこと」の要因は、⑤文段の中心文が書かれていない、⑥一文からなる文段で、中心文を支える説明が不足している、⑦他の文段の説明が違う文段に書かれている、⑧文段内部の話題が唐突に変わる、⑨中心文と前後の副次文の統括関係に問題がある、⑩一文中に複数の文段が含まれているという6点にあった。

結論3 「まとまりの欠如」が、「中心段の統括力」と「中心文の統括力」という2種の異なる次元の話題のまとまりから生じていることから、韓国人学習者が**結論2**の要因を解決するには、「Ⅰ. 文章型」、「Ⅱ. 文段型」、「Ⅲ. 連文型」という3段階の統括関係について学ぶ必要がある。そこで、韓国人学習者の日本語の意見文の文章表現力を育成するための作文教育の方法を提案した。「Ⅰ. 文章型」の学習としては、1. 全6種の「文章型」と「主題文」を学ぶ、2. 「文段」の定義を学び、大文段の数と「文章型」の関係を学ぶ、3. 文と文段の全8種の接続関係を学ぶ、4. 大文段の統括関係を学ぶという4点、「Ⅱ. 文段型」の学習としては、5. 6種の文段の機能を学ぶ、6. 7種の中心文の機能を学ぶという2点、「Ⅲ. 連文型」の学習としては、7. 6種の副次文の機能を学ぶ、8. 中心文と副次文の統括関係を学ぶという2点とする。読解活動を通して以上の8項目を学び、次にそれらを用いて要約作文と意見文を書く活動をする。意見文を書く際には、読解と要約作文の教材文で学んだまとめ方を活かして、自分の思考を整理し、まとめる経験を積む。「文章型」、「文段型」、「連文型」という3種の型を用いることで、「何を」、「どのように」書けば良いかが書き手にとっても明確になり、結果として、まとまりのある文章が書けるようになると考えられる。文章構造のいくつかの規範を学び、それを学習者自身が選択しながら文章を組み立てることにより、伝えたい内容を効果的に表現できるようになることを目指している。

10.3 本研究の意義と今後の課題

10.3.1 本研究の意義

本研究の意義は、論理的文章における「まとまりの欠如」とは何か、また、その要因を文章論の文段の統括機能の観点から明らかにしたことである。そして、「まとまりの欠如」を解決するための作文教育の方法を、「文章型」、「文段型」、「連文型」という3段階のまとまりにおける統括の方法を用いて提案したことにある。

筆者の韓国の大学での日本語教育の実践から得られた課題について、日本語の論理的文章における「まとまりの欠如」は、複数の大きさのまとまりにおいて生じているのではないかと考え、文章の全体的構造、文段相互の統括関係、文段内部の中心文による統括関係を分析した。この3段階の分析を通して、論理的文章における「まとまりの欠如」の生じる要因が明らかにした。

「まとまりの欠如」を解決するための教育の方法は、読解教育、要約作文、意見文の作成を通して提案したが、まとまりを作るという意識の乏しかった学習者が、文段と文の統括関係を理解することによって、書きたい内容を整理し、「どのように書くか」という文章の全体的なプランのもとに文章を表現することができるようになるのではないかと考えられる。3段階のまとまりに基づく作文指導は、Scardinalia&Bereiter(1987)や衣川(1995)の指摘する「何を」、「どのように」書くかという両側面からの文章産出であり、このような指導を通して、「熟練した書き手」、「効率的な書き手」の育成を目指すことができる。さらに、学習者が文段と文の統括関係を知ることで、文章を読み書きする際だけでなく、講義などの話を聞いたり、スピーチで意見を述べる際にも、話題のまとまりを意識して談話構造を捉えることができるようになることが期待される。

近年、日本語教育の文章表現の教材も数多く出版されているが、その大部分は、1種類の文章構成法を指導するものや、英語のパラグラフ・ライティングの手法を導入したものであり(山口 2010、薄井 2015 等)、実証的な研究に基づくものは少ない。筆者の韓国での実践の反省からも、文章の「構成」のみを指導しても、主題文が読み手に明確に伝わるようなまとまりのある論理的文章を書くことが難しいということは明らかである。そこで、統括関係に基づく「文章型」、「文段型」、「連文型」の指導を行なうべきであると考え、本研究はその可能性を問う一試案である。

10.3.2 今後の課題

本研究の文段内部のまとまりの分析は、中心文と前後の副次文の統括関係のみに留まったが、今後は、副次文相互の接続関係や、中心文に接続しない副次文と中心文の統括関係についても分析し、「文段」の構造をより精緻に解明する必要がある。

また、本研究で提案した韓国人日本語学習者の作文教育における文章構造類型の教育の方法について、実践の現場での応用可能性を探る必要がある。韓国人日本語学習者における韓国語の意見文と日本語の意見文を比較・分析することによって、学習者の母語や背景を活かした教育方法を探ることができると考える。本研究は、筆者の実践経験からスタートしたため、上級レベルの韓国人日本語学習者の論理的文章を分析対象としたが、「まとまりの欠如」は、日本人大学生や他の母語の日本語学習者にも共通の課題であると考えられる。今後は、母語や日本語のレベルを広げた教育方法を検討し、教材開発を目指したい。

参考文献

- 青木優子 (2017a) 「講義の話体と要約文の文体—接続詞の表現特性—」『文体論研究』第 63 号、日本文体論学会、pp.1-12
- 青木優子 (2017b) 「賛否を述べる形式と自由記述の意見文の比較—日本人大学生と韓国人学習者の意見文における『文章型』—」『早稲田日本語研究』第 26 号、早稲田大学日本語学会、pp.13-24
- 青木優子 (2017c) 「日本語の賛否を述べる意見文の文章構造—日本人大学生と韓国人上級学習者の文段の表現特性—」『日語日文学研究』第 100 輯、韓国日語日文学会、pp.3-28
- アンドレイ・ベケシュ (1989) 「第 1 章 残存認定単位の規定と出現傾向」佐久間まゆみ編著『文章構造と要約文の諸相』、くろしお出版、pp.18-34
- 李貞旻 (2008) 『韓日新聞社説における「主張のストラテジー」の対照研究』ひつじ書房
- 李旻旻 (2009) 「韓国の教育課程と年少者日本語教育の現状と課題」『沖縄国際大学外国語研究』13 (1)、沖縄国際大学外国語学会、pp.13-27
- 五十嵐力 (1905) 『文章講和』早稲田大学出版部
- 石黒圭 (2017) 「日本語学習者の作文における文章構成と説得力の関係」『一橋大学国際教育センター紀要』8、一橋大学国際教育センター、pp.3-14
- 石黒圭編著 (2017) 『わかりやすく書ける作文シラバス』くろしお出版
- 伊集院郁子・高橋圭子 (2012) 「日本・韓国・台湾の大学生による日本語意見文の構造的特徴—「主張」に着目して—」『日本語・日本学研究』第 2 号、東京外国語大学国際日本研究センター、pp.1-15
- 市川孝 (1978) 『国語教育のための文章論概説』教育出版
- 市川保子 (1988) 「接続詞の用法と文脈展開—作文指導のための一試案—」『筑波大学留学生教育センター日本語教育論集』3 号、筑波大学留学生センター、pp.175-185
- 伊藤光 (1986) 「評論・論説文における要約文の書き方とその指導—文章論的観点に基づく—」永野賢編『文章論と国語教育』朝倉書店、pp.311-322
- 伊東昌子 (1985) 「手紙文の産出過程」『基礎心理学研究』4-1、日本基礎心理学会、pp.19-26
- 井下千以子 (2008) 『大学における書く力考える力—認知心理学の知見をもとに—』東信堂
- 岩澤治美 (1985) 「逆接の接続詞の用法」『日本語教育』第 56 号、日本語教育学会、pp.39-50
- 薄井道正 (2015) 「初年次アカデミック・ライティング科目における指導法とその効果—

- パラグラフ・ライティングと論証を柱にー』『京都大学高等教育研究』、第 21 号、京都大学、pp.15-25
- 柏崎秀子 (2011) 「言語力育成を支える文章理解・産出の研究ーことばで伝える力ー」『実践女子大学文学部紀要』第 53 集、実践女子大学、pp.69-80
- 樺島忠夫 (1983) 「文章構造」水谷静夫編『朝倉日本語新講座 5 運用 I』朝倉書店、pp.118-157
- 樺島忠夫 (1992) 『文章作成の技術』三省堂
- 川原裕美 (1988) 「説明文の要約と文章構造」『表現研究』第 47 号、表現学会、pp.17-27
- 関西地区 FD 連絡協議会京都大学高等教育研究開発推進センター (2013) 『思考し表現する学生を育てるライティング指導のヒント』ミネルヴァ書房
- 木戸光子 (1992) 「文の機能に基づく新聞投書の文章構造」『表現研究』第 55 号、表現学会、pp.9-19
- 木戸光子 (2001) 「日本語教育におけるアカデミックライティングの授業の試み」『筑波大学留学生センター日本語教育論集』16 号、筑波大学留学生センター、pp.121-132
- 木戸光子 (2008) 「文章構造における冒頭文と末尾文の統括機能と形態上の特徴ー頭括型と尾括型の要約文の分析を通してー」『文藝言語研究, 言語篇』第 53 号、pp.33-49
- 衣川隆生 (1995) 「大学院留学生はどのように文章を書き上げているかー効率的書き手と非効率的書き手の文章産出過程の特徴ー」『JALT Journal』17 (2)、pp.197-212
- 衣川隆生 (2000) 「日本語を第二言語とする書き手の文章産出過程研究の枠組みの提案」『筑波大学留学生センター日本語教育論集』第 15 号、筑波大学留学生センター、pp.13-24
- 木村宗男 (1982) 『日本語教授法ー研究と実践ー』凡人社
- 黒河内利臣 (2014) 「大学教育における文章作成指導の問題点」『The Basis:武蔵野大学教養教育リサーチセンター紀要』4 号、武蔵野大学教養教育リサーチセンター、pp. 87-98
- 古賀万紀子・青木優子 (2011) 「大学の日本語会話授業における『論理的表現力』の育成ーグループディスカッション・ディベート・プレゼンテーションを中心とした教科書の開発ー」、『日本語学研究』、韓国日本語学会、第 30 輯、pp.1-20
- 古賀万紀子・青木優子 (2012) 「論理的表現力育成のためのスピーチ指導ー韓国人中級日本語学習者を対象にー」『早稲田日本語教育学』第 11 号、pp.135-153
- 古賀万紀子・青木優子 (2013) 「韓国の高校国語科における作文教育の実態調査ー日本語

- 教育を通じた作文能力育成の提言にむけてー」、『日本研究』、韓国外語大学校、第 57 号、pp.311-331
- 小宮千鶴子（1987）「文章構成法による作文指導の試みー初級後半における内容作り・構成を中心としてー」『日本語学校論集』14、東京外国語大学外国語学部附属日本語学校、pp.69-92
- 後藤利枝（1996）「新聞投書の文章における叙述表現の形態的特徴と文章構造」『学習院大学国語国文学会誌』第 39 号、学習院大学国語国文学会、pp.31-40
- 佐久間まゆみ（1976）「段落の要約を主とした中級日本語の指導について」『日本語学校論集』第 3 号、pp.138-159
- 佐久間まゆみ（1985）「文章理解の方法ー読解と要約ー」林四郎編『応用言語学講座 1 日本語の教育』明治書院、pp.269-295
- 佐久間まゆみ（1986）「文章構造論の構想ー連文から文段へー」永野賢編『文章論と国語教育』朝倉書店、pp.49-67
- 佐久間まゆみ（1987）「論説文の文章・文段構造と要約文の類型について」『筑波大学留学生センター日本語論集』2 巻、筑波大学留学生センター、pp.1-29
- 佐久間まゆみ（1987）「『文段』認定の一基準（Ⅰ）ー提題表現の統括ー」『文藝言語研究 言語篇』11、筑波大学文芸・言語学系、pp.89-135
- 佐久間まゆみ編著（1989）『文章構造と要約文の諸相』くろしお出版
- 佐久間まゆみ（1989）「作文力の養成法ー段落作成と要約作文ー」寺村秀夫編『講座日本語と日本語教育 第 13 巻日本語教育教授法（上）』明治書院、pp.302-323
- 佐久間まゆみ（1990）「『文段』認定の一基準（Ⅱ）ー接続表現の統括ー」『文藝言語研究 言語篇』17、筑波大学文芸・言語学系、pp.35-66
- 佐久間まゆみ（1992）「文章と文ー一段の文脈の統括ー」『日本語学』11-4、明治書院、pp.41-48
- 佐久間まゆみ（1992）「接続表現の文脈展開機能」『日本女子大学紀要』第 41 号、日本女子大学、pp.9-22
- 佐久間まゆみ編著（1994）『要約文の表現類型ー日本語教育と国語教育のためにー』ひつじ書房
- 佐久間まゆみ（1995）「中心文の『段』統括機能」『日本女子大学紀要文学部』第 44 号、日本女子大学、pp.93-109
- 佐久間まゆみ・杉戸清樹・半澤幹一編（1997）『文章・談話のしくみ』おうふう

- 佐久間まゆみ (1998) 「文章の構成と段落作りの工夫」『新「ことば」シリーズ 7 文章表現の工夫』文化庁、pp.49-63
- 佐久間まゆみ (1999) 「現代日本語の文章構造類型」『日本女子大学紀要 文学部』第 48 号、日本女子大学、pp.1-22
- 佐久間まゆみ (2003) 「第 5 章 文章・談話における『段』の統括機能」北原保雄監修・佐久間まゆみ編『朝倉日本語講座 7 文章・談話』朝倉書店、pp.91-119
- 佐久間まゆみ編著 (2010) 『講義の談話の表現と理解』くろしお出版
- 佐久間まゆみ研究代表者 (2014) 『大学学部留学生のための講義の談話に関する研究』(文部科学省科学研究費補助金 基盤研究 (B) 2011～2013 年度) 研究成果報告書
- 佐久間まゆみ研究代表者 (2015) 『大学学部留学生のための講義の談話に関する研究』(文部科学省科学研究費補助金 基盤研究 (B) 2011～2013 年度) 研究成果報告書
- 佐久間まゆみ・朴恵煥 (2007) 「第 12 章 要約文 AY における講義 A の原話の理解類型」西條美紀研究代表者『学際的アプローチによる大学生の講義理解能力育成のためのカリキュラム開発』(文部科学省科学研究費補助金 基盤研究 (C) 2004～2006 年度) 研究成果報告書、pp.148-180
- 佐久間まゆみ・宮澤太聡・青木優子・田中啓行・鈴木香子 (2015) 「大学学部留学生による講義理解の課題と方略」『早稲田大学日本語教育学会 2015 年秋季大会予稿集』早稲田大学日本語教育学会、pp.46-60
- 佐藤勢紀子 (1992) 「論文作成をめざす作文指導－目的に応じた教材の利用－」『日本語教育』第 79 号、日本語教育学会、pp.137-147
- 佐藤不二子・二通信子 (1999) 「留学生に対するアカデミック・ライティング教育－1 年間の指導内容と今後の課題－」『経済と経営』30 巻 2 号、札幌大学、pp.285-309
- 杉田くに子 (1994) 「日本語母語話者と日本語学習者の文章構造の特徴－文配列課題に現れた話題の展開－」『日本語教育』第 84 号、日本語教育学会、pp.14-26
- 杉田くに子 (1997) 「上級日本語教育のための文章構造の分析－社会人文科学系研究論文の序論－」『日本語教育』第 95 号、日本語教育学会、pp.49-60
- 塚原鉄雄 (1966a) 「文章と段落」『人文研究』17 巻 2 号、大阪市立大学文学会
- 塚原鉄雄 (1966b) 「論理的段落と修辭的段落」『表現研究』4 号、表現学会
- 寺村秀夫・佐久間まゆみ・杉戸清樹・半澤幹一編 (1990) 『ケーススタディ日本語の文章・談話』おうふう

- 東京大学大学院教育学研究科 大学経営・政策研究センター (2008) 「全国大学生調査 第1次報告書」 <http://ump.p.u-tokyo.ac.jp/crump/resource/ccs%20report1.pdf>
(2017/02/07 閲覧)
- 時枝誠記 (1950) 『日本文法 口語篇』 岩波書店
- 戸田山和久 (2002) 『NHK ブックス 論文の教室ーレポートから卒論までー』 日本放送出版協会
- 友松悦子 (2008) 『小論文への12のステップ』 スリーエーネットワーク
- 長田久男 (1984) 『国語連文論』 和泉書店
- 長田久男 (1995) 『国語文章論』 和泉書院
- 永野賢 (1986) 『文章論総説』 朝倉書店
- 二通信子 (2001) 「アカデミック・ライティング教育の課題ー日本人学生及び日本語学習者の意見文の文章構造の分析からー」 『学園論集』 110、北海学園大学、pp.61-77
- 日本語教育学会 (編) (1982) 『日本語教育辞典』 大修館書店
- 橋内武 (1995) 『パラグラフ・ライティング入門』 研究社出版
- 橋本恵子 (2006) 『論理表現の方法』 創言社
- 畠弘巳 (1985) 「接続詞と文章の展開」 『日本語教育』 第56号、日本語教育学会、pp.13-27
- 土部弘 (1973) 『文章表現の機構』 くろしお出版
- 土部弘編著 (1990) 『表現学大系 各論編第27巻 論説・評論の表現』 教育出版センター
- 林四郎 (1992) 『知と情意の言語学』 明治書院
- 林四郎 (1997) 『文章論の基礎問題』 三省堂
- 朴恵煥 (2011) 『韓国人日本語学習者の要約作文における文章構造の理解と表現ー日本語母語話者との比較ー』 早稲田大学大学院日本語教育研究科博士学位論文
- 樋口裕一 (2003) 『大人のための〈読む力・書く力〉トレーニングー東大・慶應の小論文入試問題は知の宝庫ー』 新評論
- 平井昌夫 (1984) 『何でもわかる文章の百科事典』 三省堂
- 藤村知子 (2014) 「6.3種の講義 A,G,Hの要約文における講義者の理解」 佐久間まゆみ研究代表者『大学学部留学生のための講義の談話に関する研究』(文部科学省科学研究費補助金 基盤研究 (B) 2011~2013年度) 研究成果報告書
- 藤村知子・朴恵煥 (2010) 「講義要約の理解と表現」 佐久間まゆみ編著『講義の談話の表現と理解』 くろしお出版、pp.206-240

- 堀一成・坂尻彰宏 (2015) 「教育実践レポート 大阪大学におけるアカデミック・ライティング教育の実践と教材作成」『大阪大学高等教育研究』3号、大阪大学全学教育推進機構、pp.27-32
- 三尾砂 (1948) 『国語法文章論』三省堂
- 光村図書 (2016) 『国語 2』文部科学省検定済教科書、中学校国語科用
- 宮澤太聡 (2017) 「第 11 章 説得力のある段落構成の組み立て方」石黒圭編著『わかりやすく書ける作文シラバス』くろしお出版、pp.199-224
- 文部科学省 (2013) 「大学における教育内容等の改革状況等について (概要)」
http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/daigaku/04052801/_icsFiles/afieldfile/2013/11/14/1341433_01.pdf (2017/02/07 閲覧)
- 文部科学省 (2016) 「学校基本調査」http://www.mext.go.jp/component/b_menu/other/_icsFiles/afieldfile/2016/12/22/1375035_3.pdf (2017/02/07 閲覧)
- 文部科学省 (2018) 「平成 30 年度 全国学力・学習状況調査 中学校第 3 学年国語 A」2018 年 4 月 18 日実施 <https://img.cf.47news.jp/etc/special/gakuryoku/2018/c-kokugoA-q.pdf> (2018/04/23 閲覧)
- 山口恵子 (2010) 「パラグラフ・ライティングを基礎にした文章表現指導ーピア・レスポンスによるプロセス・ライティングの効果を中心にー」『アカデミック・ジャパニーズ・ジャーナル』第 2 号、アカデミック・ジャパニーズ・グループ研究会、pp.66-83
- 山本菜穂子 (2015) 「日本語学習者の作文における『型』指導の効果と持続性ー意見文の場合ー」『南山大学国際教育センター紀要』第 16 号、南山大学国際教育センター、pp.31-41
- 吉田弘子 (2010) 「大学ライティングセンターに関する考察ーその役割と目的ー」『大阪経大論集』第 61 巻第 3 号、大阪経大会、pp.99-109
- 李在鎬編 (2017) 『文章を科学する』ひつじ書房
- Lee 凧子 (2006) 「留学生の書く日本語意見文の分析ー日本人学生との比較においてー」『立命館法学別冊 山口幸二教授退職記念論集』立命館大学法学会、pp.399-412
- 脇田里子 (2017) 『思考ツールを利用した日本語ライティングーリーディングと連携し論理的思考を鍛えるー』大阪大学出版会
- ncic 국가 교육과정 정보 센터(2017) 「우리나라 교육과정 현행 교육과정 보기」
<http://ncic.go.kr/mobile.kri.org4.inventoryTable.do> (2017.12.07 閲覧)

- 원진숙 (2005) 「대학생들의 학술적 글쓰기 능력 신장을 위한 작문 교육 방법」 『어문논집』 51, 민족어문학회, pp.55-86
 (和訳: ウォン・ジン숙 (2005) 「大学生の学術的文章を書く能力を伸張するための作文教育方法」 『語文論集』 51、民族語文学会、pp.55-86)
- 한국직업능력개발원 [韓国職業能力開発院] (2013) 「[보도] PIAAC 국내 자료 분석 결과발표」 <https://www.krivet.re.kr/ku/ea/kuDCAVw.jsp?pgn=1&gk=al&gv=%EC%93%B0%EA%B8%B0&gn=F4-F420100131> (2017/02/07 閲覽)
 (和訳: 韓国職業能力開発院 (2013) 「[プレス] PIAAC 国内データ分析結果を発表」)
- 한대신문사 (2006) 「논리가 있어야 실리도 있다」
<http://www.hynews.ac.kr/news/articleView.html?idxno=1120> (2017/02/07 閲覽)
 (和訳: 韓大新聞社 (2006) 「論理があれば実利もある」)
- Bereiter, C., & Scardamalia, M. (1987). *The Psychology of Written Composition*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Cummins, J. (1980). The Entry and Exit Fallacy in Bilingual Education. *NABE Journal*. Vol. 4., pp. 25-60
- Halliday, M.A.K. and Hasan, R.(1976) *Cohesion in English*. Longman (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ー言語の結束性ー』 安藤貞雄・多田保行・永田龍男・中川憲・高口圭転 (訳)、ひつじ書房)
- Hayes, J.R.&Flower,L.(1980).Identifying the organization of writing processes. In L.W.Gregg & E.R.Stemberg (Eds.), *Cognitive precesses in writing*. Hillsdale, NL: Lawrence Erlbaum Associates. pp. 3-30
- McLaughlin Barry. (1987). *Theories of second language learning*. Edward Arnold, London.
- Rohman, D.G. (1965)Pre-writing. The stage of discovery in the writing process. *College Composition and communication*, 16, pp. 106-112
- Scardamalia, M & Bereiter, C. (1987) Knowledge telling and knowledge transforming in writing composition. In S. Rosenberg (Ed.) *Advances in applied psycholinguistics* (Vol.2) : *Reading, writing, and language learning*. Cambridge: Cambridge University Press.

謝辞

本論文をまとめるにあたり、常に温かく丁寧にご指導いただきました主指導の蒲谷宏教授に深謝申し上げます。研究の根底を問い直す機会を何度も与えていただくとともに、データに埋没してしまいがちな私を、いつも大きな視点で引き上げてくださり、研究全体を俯瞰的に見通すことの重要性を教えていただきました。蒲谷先生の研究室の一員として学ぶ機会をいただきましたこと、研究室の皆様からも貴重なご意見を賜りましたこと、心から感謝申し上げます。

副指導の小宮千鶴子教授には、博士課程入学当初から研究計画をご相談させていただき、何度も丁寧にご指導を賜りました。小宮先生からいただく問いは、いつも学習者への信頼が前提にあると感じました。学習者の力を活かすために教師ができることは何かについてご指導いただく度に、私の凝り固まった教育観もほぐしていただくようでした。厚く御礼申し上げます。

副指導の宮崎里司教授には、修士論文から引き続きご指導賜る機会をいただきました。副指導をお引き受けいただき、短期間に何度も温かいご指導を賜りましたご恩は忘れません。出発点に立ち返るような問いをいただき、考えが揺さぶられて整理できずにいると、宮崎先生は辛抱強く何度も問いかけ、待ってくださいました。論文の最終段階で、宮崎先生から新たな教育の観点をご指導をいただきましたこと、心より御礼を申し上げます。

佐久間まゆみ名誉教授には、5年に亘り文章・談話論の基礎から熱く丁寧にご指導いただきました。佐久間先生のご研究に対する情熱、学生に対する愛情には、いつも感服するばかりでした。私も今後研究の道を歩んでいく者として、研究とはどのようなものかということ、この5年間の佐久間先生からのご指導で、学ばせていただきました。佐久間先生の教授生活の最後となる大切な時期に、膨大なお時間をかけてご指導いただいた学恩に報いたいという想いが、博士論文執筆の原動力でした。佐久間先生のご研究には、まだ遥か遠く及びませんが、先生の背中を追いかけ、文章・談話論の研究を今後も発展させていくことが私たちゼミ生の使命だと感じております。これまで諦めずお導きいただきましたこと、深謝申し上げます。

川上郁雄教授には、修士課程から13年以上に亘りご指導いただきました。右も左も分からず修士課程に入学し、毎週必死で参加したゼミで議論した経験と自信が、日研を離れて実践をしていた期間も私の拠りどころでした。「発信しなさい」とおっしゃった川上先生のお言葉の意味が、実践をしながら少しずつ分かるようになり、博士課程に入学して研究

を続けたいと考えるようになりました。博士課程入学後も、精神的に支えていただきましたこと、厚く御礼申し上げます。

国立国語研究所の石黒圭教授には、文章・談話研究会でも、国語研究所におきましても、何度もご指導いただき、博士論文執筆のために温かいご配慮を賜りました。石黒先生にご指導いただく度に、私の中でことばに表現できていなかった考えの欠片を一つずつ引き出していただきました。心より御礼を申し上げます。

ミネソタ大学のポリリー・ザトラウスキー教授には、佐久間まゆみ教授のゼミでも、文章・談話研究会におきましても、ご指導いただき、励ましのおことばを何度もいただきました。特に研究成果の伝え方に関して貴重なご意見を賜りましたこと、厚く御礼申し上げます。

文章・談話研究会の先生方、メンバーの皆様には、講義の談話資料や要約文のデータの使用をご許可いただくとともに、論文執筆時にも貴重なご意見を賜りました。心より御礼を申し上げます。

文章・談話研究室の先輩である鈴木香子氏、宮澤太聡氏、田中啓行氏、研究室で共に学んだ三谷彩華氏、張未未氏には、貴重なご意見をいただき、挫けそうになる度に励ましていただきました。心より感謝申し上げます。

本研究は、韓国の大学で担当していた日本語会話の授業において、スピーチの原稿をどのように指導したらよいかという壁にぶつかったことがきっかけでした。その際、同僚であった古賀万紀子氏には、何度も相談させていただき、約3年半に亘って共同研究をしながら議論する機会をいただきました。古賀さんとの出逢いがなければ、この研究はスタートさえできなかったのではないかと、感謝いたしております。博士課程入学後も、同期生として公私ともに支えていただき、意見文の調査協力者もご紹介いただきましたこと、心より御礼を申し上げます。

修士課程の同期卒業である山内薫氏には、10年以上に亘り、ある時は同士として、ある時は姉のような存在となって支えていただきました。共同研究の機会をいただいたり、お互いの研究課題について議論し合ったりする度に、山内さんの学習者に対する誠実で深い柔軟い視点を学ばせていただき、私にとって研究とは何かについて根底から考え直す機会を何度もいただきました。心より感謝申し上げます。

最後に、どんな時も私のやりたいことを応援し、信じて支え続けてくれた両親と家族に感謝いたします。

別冊資料編 目次

1. 【資料 1】 日本人大学生の「賛否論述」の意見文 1	3
2. 【資料 2】 韓国人日本語学習者の「賛否論述」の意見文 1	20
3. 【資料 3】 日本人大学生の「自由記述」の意見文 2	37
4. 【資料 4】 韓国人日本語学習者の「自由記述」の意見文 2	54
5. 【資料 5】 講義 A の文字化資料	71
6. 【資料 6】 講義 A の配布資料	99
7. 【資料 7】 韓国人日本語学習者の講義 A の受講要約文 AYK	101
8. 【資料 8】 講義 G の文字化資料	103
9. 【資料 9】 講義 G のスライド	142
10. 【資料 10】 日本人大学生の講義 G の受講要約文 GYJ	145
11. 【資料 11】 韓国人日本語学習者の講義 G の受講要約文 GYK	146