



情報伝達性重視の作文指導 : 論理関係明示子の概念を使った指導

奥山, 和子

(Citation)

神戸大学留学生センター紀要, 10:21-37

(Issue Date)

2004-02

(Resource Type)

departmental bulletin paper

(Version)

Version of Record

(JaLCD0I)

<https://doi.org/10.24546/00523022>

(URL)

<https://hdl.handle.net/20.500.14094/00523022>



情報伝達性重視の作文指導 ——論理関係明示子の概念を使った指導——

奥 山 和 子

キーワード：情報伝達性、論理的文章、文章力、段落、複文、論理関係明示子、文の再構築、

はじめに

作文の上達は、よくスポーツにたとえられる。傍観していて理論や理屈だけをいくら詰め込んだところで上達はしない。実際手にとってやってみて、実践を重ねるしかほか上達の方法はないという訳である。しかも、やる以上効果的な方がいい。

一般に留学生に対する日本語の作文授業では、主に技術指導が中心といえよう。原稿用紙の使い方や文字表記の指導から始まって、話し言葉と書き言葉の区別、文の接続、文章構成の指導と多岐に渡っている。しかも、その上「研究計画書」作成や「学術論文」対策などと指導の焦点が絞られる時には、さらに論文特有の文末表現や言い回し、段落構成などにも目を向けなければいけない。そして前述したように“理屈は分かっている”だけにならないように、実践練習にも多くの時間を割きたいと教師は思っている。しかし、現実の授業では時間的制約があるため、書く作業は専ら宿題として課さざるを得ない。そして、教師は学生が提出した作文を一枚ずつチェックすることになる。授業での説明は、全体的かつ一般的なものであるが、作文チェックはあくまでも個別的かつ個人的なものである。助詞が弱い学生は、何度注意しても助詞を間違えるし、動詞の活用ができない学生は次もできていない。教師に指摘されるまでもなく本人も自覚しているが、すぐに直るものでもない。その結果、教師の仕事は毎回提出される宿題に毎回同じ朱を入れることになってしまい、対症療法的作業の繰り返しなのである。

こうした現状の中で、個別的对処に埋没することなく、教師と学生が共に達成感を認識し合える眼目の必要性を痛感する。そのためには、作文指導の目標を明確にしておかなければならない。ここでは「目的にかなった形式・文体によって、自分の考えを、整った、伝達性に富んだ日本語の文章として書き表す能力を学習者に身に付けさせる」(佐治1976)(下線は筆者による)ことと考える。一言でいうなら、「情報伝達性の高い文章」ということになる。それを実現するためのキーワードと

して、本論では「論理関係明示子」という機能概念に着目して考察したい。これを利用して作文の伝達性能力を養うのが、本論の目的である。

1. 日本語論文の必要性についての意識

1-1. クラスの意識調査

作文技術というものは、母国語においてさえ最も個人差が大きいと言われている。これは、言葉が話せればそのまま自然に作文に移行できるというわけではなく、話す技術とは異質なスキルが作文に要求されるということを示している。特に非漢字圏出身者にとっては、漢字など文字の習得をはじめ、日本語の学習は時間的にも精神的にも大変な負担になる。このことを留学生自身はどのように認識しているのだろうか。それを知るため、筆者の作文クラスで、コース開始時に日本語作文について聞き取り調査をしてみた。クラスの学生の構成状況は次のようである。

*日本語レベル・・・・・・初・中級～中・上級

*人数・・・・・・12名

*国籍・・・・・・漢字圏7名（中国・台湾） 非漢字圏4名（イギリス・デンマーク・ベトナム・シンガポール）

*専門分野・・・・・・文科系5名、理科系7名

*身分・・・・・・大学院研究生8名、交換留学生4名

漢字圏出身の学生がクラスの過半数を占め、次いで日本語習得を目的として短期間滞在する交換留学生（非漢字圏で主に欧米）が2～5名おり、そして残り数名が非漢字圏出身の学生というのが、ここ数年のクラスの構成である。今後もこの傾向は続くと思われる。

Q1：今後日本語で論文あるいはレポートを書かなければならない人・・・・・・3名

Q2：書かなければならないが日本語以外でもいい人・・・・・・4名

Q3：日本語の必要性はないが日本語で書きたい人・・・・・・3名（漢字圏）

Q4：日本語で書く必要性も希望もなしの人・・・・・・2名（非漢字圏）

漢字圏出身の学生にとって日本語での文章作成は、漢字に依存できる分、非漢字圏の学生より負担が少ない。それは一般に、書き言葉では漢語が好まれ、専門術語

としては漢語が多いためである。そのせいか、漢字圏の学生は日本語での論文作成に積極的で、「日本語で書かなくてもいいが日本語で書きたい」と答えている。一方「日本語で書く必要性も希望もない」と回答した非漢字圏の学生は、代わりに「英語で書く」と答えている。

彼らの回答が、専門研究での日本語作文の必要性の現実を反映しているかどうか疑わしい。回答者のほとんどが大学院研究生であるため、彼ら自身、研究室の実態をまだ十分に把握できてないからである。従って彼らの自己報告は専門教官の意思に沿っていないかもしれない。それを知るには、専門教官に対する調査が必要となる。日本語作文が専門研究の現場でどの程度求められているのか、それは、作文教育を担当する教師が最も知りたい情報の一つである。そのため、他大学のデータではあるが、大変有益で、興味深い調査報告があるので紹介してみたい。

1-2. 専門教官に対する調査

1-2-1. 九州大学留学生センターによる調査報告

九州大学留学生センターでは、かつて大学院予備教育を受講した非漢字圏出身の学習者と彼らの専門分野の指導教官に対して、詳しいアンケート調査（因et.al.1998）を実施している。それは、専門教育の現場でどのような日本語能力が求められているのかを知るためであるが、中で筆者が注目するのは、「日本語の必要性についての認識」の項目である。

これは、元学習者と指導教官の双方に、4つの場において日本語使用の必要性がどの程度あるか尋ねたものである。

日本語の必要性についての認識

	教官	学生
ゼミ	95% (126人)	94% (83人)
読む	80% (106人)	65% (57人)
書く	62% (83人)	18% (16人)
発表	77% (102人)	61% (54人)

(因et.al.1998)

この結果によると、「書く」ことへの必要性の認識は、4つの場の中で教官・学生共に最も低い、学生では特に低い。そして、報告書の筆者は「専門教官からのコ

メントとして『日常生活は日本語、専門教育は英語』と割り切っている発言が大変多い」と記している。その理由として「大多数の教官が理想的には専門研究の場でも日本語を使用できた方がよいと考えている」と推測しながらも「限られた滞在年数で一定の研究成果をあげなければならない制約の下で」「日本語にかける時間と労力を節約するため」やむをえないとも述べている。

1-2-2. 専門教官へのアンケート調査結果

齊藤・備前他（1995）は、留学生の専門教官へのアンケート調査結果を紹介している。（注1）実際の論文の中ではグラフの形で提示されているが、ここではそれを文字化して二つの項目を紹介したい。（注2）なお、回答数は50名である。

問1：「研修修了後の研究活動での日本語の必要性」について

- * 「専門分野の事柄が書け、話せるレベル」・・・6名
- * 「基本的な用語が書け、表現文型が使えるレベル」・・・32名
- * 「必要ない」・・・7名

問2：「研修修了生のハンドアウト、レポート、論文の日本語使用状況」について

- * 「ほとんど日本語」・・・5名
- * 「日本語が主、英語を併用」・・・7名
- * 「英語が主、日本語を併用」・・・20名
- * 「ほとんど英語」・・・16名

これを見る限り、「日本語は必要性なし」の回答は全体のわずか約16%で、残り84%の教官は程度の差はあるにせよ、「必要だ」と考えている。しかし、実際の使用状況は75%が「ほとんど英語か大半は英語」だとしている。

これらの調査結果が、すべての大学の実態を反映しているとはもちろん言えないが、一般的な傾向は示しているといえるだろう。なぜなら、この結果は、筆者自身経験的に漠然と抱いていた印象と合致するものであるから。これらを踏まえて論文作成に限っていうと、次のように言えるだろう。専門分野の事情にもよるが「専門研究の研鑽」を最優先する専門教官・留学生にとって、日本語での高度な論文作成

は多くの場合期待しないし、またされてもいない。しかし、かといって全くできないのも困る。問題とされるのはあくまでも論文の内容であって日本語としての完成度の高さではない。だから、日本語での論文作成で一番重要なのは、修辭的な細かい言い回しではなくて、高い伝達性を持つ「情報伝達文」としての効能なのだ。

2. 論理的文章

2-1. 文章力

普通、日本語学習のプロセスにおいて習得が進んでいるということは、文形式では短い単文から長い複文が作れることを、内容的には命題文からムード文が使えることを意味する。野田（2001）も「大きな単位の形を作る時のほうが、複雑な処理をしなければならないことが多い」ため、節など大きな単位の形態を作るのは難しいと述べ、複文の習得と使用の困難さを指摘している。逆に言うと、複文が駆使できるということはそれだけ書く能力が発達しているということで、この二つの間には相関性があるといえるのかもしれない。

では、文章のレベルから見ると、「いい文章」とはどのようなものだろうか。前述した習得プロセスに沿っていい文章の要素について考えたい。

- ①文法の正確さ・・・適切な語彙選択、文字表記・動詞形容詞活用・助詞使用の正しさ
- ②文型の広がり・・・表現文型の使用の多さ（命題文からムード文へ）
- ③構文の複雑さ・・・複文の使用力（接続詞・接続詞相当句を使った文）、連体修飾の使用
- ④文の構成力・・・話題の一貫性、主述の統一、文のつながり

以上のような要素を満たす文章が、いい文章つまり「文章力がある」とみなされるわけである。とはいうものの、実際のところ文章力の評価法として、評価を決定するような数値も客観的データもない。教師は、上記のような要素を判断基準として設けて、総合的・直感的に自分で評価を下しているのである。

次の作文は、自分の専門分野について説明したものである。文章力の基準からみるとどのように判断されるだろうか。

「(1) 海洋法というのは、文字の通りに海洋を規制する法律のことである。(2)

㊦

㊧

国際法は国家間に存する議題により、さまざまな研究分野に分けられる。(3) た

㊨

㊩

例えば人権、軍縮、領域、国際組織など。(4) そのうち、領域はさらに国家領域

㊪

㊫

㊬

である領土、領海、領空と非国家領域に約分される。(5) その上で、国際法にお

㊭

㊮

㊯

ける海に関するすべての規定は海洋法そのものに内包されている。」(学生A 台湾

㊰

㊱

文頭の数字および下線は筆者によるもの)

5文から成るこの文章は、①「文法の正確さ」では、語彙の不適切さ以外問題はない。語彙の問題は、母語である中国語の漢語が日本でも広く通用すると過信しているせいだろう。もう一つの問題点は、不適切な接続語の使用である。②「文型の広がり」の点から見ると、この文章は非文である1つの文以外、すべて命題文から成り立っておりムード文は見当たらない。しかし、だからといって構文力がないということではない。それは、この文章が説明を目的とした説明文のためだろう。③「構文の複雑さ」では、連体修飾語をうまく使いこなしている。最も問題があるのは④「文の構成力」であろう。文(1)と文(2)の接続が曖昧なため、文の結束性が弱くなり、意味が取りにくくなっている。そのため、読み手側にとってこの文章はつながりがスムーズでないため、すんなり頭に入って来ない。

以上をまとめると、この作文は、「専門分野の説明」という内容にふさわしい文形式を採用しているし、全体として高い評価がつけられる。一文一文の単位としてみた場合問題はないけれども、しかし、文章を俯瞰して文のつながりという観点から見ると問題がある。これでは、文章力はあっても構成力がやや弱く、情報伝達性をもつ文章とはいえない。次にその問題点について考えたい。

2-2. 論理的文章

文単位で読む時、そこに大きな誤りもなく高い文章力を持つと評価されるにもかかわらず、文章全体の流れから見ると、文と文のつながりが曖昧なため理解しにくく、伝達性が弱い。こうした例は決して少なくない。この理由を探るため、文単位

に区切って判断しないで、文全体としてのつながり方で捉えるという視点から考えてみたい。その手がかりとするため「私の大学の選び方」という題の作文を見てみたい。

「(1) 私はシンガポール人ですが、オーストラリアのバースにあるカーティン

工科大学に入っています。(2) それは、あの時シンガポールには大学が二軒

㉗

しかありませんでしたから、入学が大変難しかったからです。(3) その上、

㉘

私は遊びすぎて不真面目でどちらも入れませんでした。(4) こんな学生は普

㉙

通近くの国へ留学します。」(学生B シンガポール)

学生Aの作文と同様4文から成るこの作文を、文章力の観点から分析すると、①「文法の正確さ」③「構文の複雑さ」の二点において、学生Aよりやや見劣りがする。文章力の差は、一目瞭然かもしれない。しかし、学生Aと比べるとはるかに読みやすい。体験談という題材の取っ付き易さも理由としてあるだろう。しかし、それを差し引いても学生Bのほうが読みやすい。その理由は、文と文のつながりのスムーズさにある。そのスムーズさの要因は、㉗ ㉘ ㉙のような指示詞や接続詞の使用にあり、これらが文の結束生を強める働きをしているためだ。そのおかげで、文の流れが読み手に分かりやすいのであろう。このように、接続詞や指示詞を使って文のつながりを明快で明確にした文章を「論理的文章」と呼ぶことにする。ここで「論理的」というのは、伝達したい意見・主張・情報等を、書き手が自分の頭の中で把握・分析し、文章の形で再構築できているということで換言すると、論理的文章であれば、それは全体として情報伝達性に富んでいるということである。木下(1981)は、論理的文章の条件として次の二点を挙げている。

①一つ一つの文とそこまでに書いてあることとの関連がはっきりしていること。

②段落をつみあげたものでなければならない。(下線は筆者による)

さらに有元(1998)は、論理的表現の文章を書くためのアドバイスとして次のよう

な条件を挙げている。

- ①主張が明確に表現され、文章全体を通して首尾一貫していること。
- ②主張の理由が事実に基づいて明確に分かりやすく表現されていること。
- ③一文の中で語と語の関係が明確に分かりやすく表現されていること。
- ④文と文の関係、段落と段落の関係が明確に分かりやすく表現されていること。

(下線は筆者による)

両者が共に主張しているのは、①文と文との関連性の明確化、②単文の文法的正確さより段落重視で、意味の一貫性を重要視、の二点だろう。文章は一文一文読むより、段落単位で読んで、初めて書き手の思考のまとまりや主張が理解できるからである。そして、理解しやすい明快な文章こそ「論理的文章」といえよう。

2-3. 「段落」をまとめる要素

ではここで、上述した「段落における意味的一貫性の大切さ」について検討してみたい。

「(1) イギリスにおいて、クロンフォード村は非常に大切なところである。(2) 例えば、19世紀の開始にアン・アークライトは息子を生み出した。(3) あのリチャード・アークライトという息子は産業革命を責任があった。(4) クロンフォードに最初の水の動力を備えた工場を建てた。(5) アークライトは従業員の賃借人の住宅を建てた。(6) 家の三階で小さな羊毛を織る部屋があらわれた。(7) 毎日労働者は工場へ行き、団結するやり方で働いた。(8) かつてなかったほど共に働いた。(9) 産業革命はうまれた。」(学生C イギリス)

これは、9文から成る一つの段落である。文単位で見ると、語彙選択、動詞の使い方等多くの文法的誤りや不適切な表現が目につく。さらに、接続詞や指示詞、代名詞等の誤用や脱落が多いために、結束性が弱くなっている。そのため、文章の流れを追っていくことができず、読み手の理解を妨げている。このことから、いかに接続詞や指示詞、代名詞等が文の道筋を示してくれ、それにより文章をまとめているかが推察される。段落全体から見ると、文(1)で“クロンフォード村の重要性を提示”し、最終文(9)でその理由を明かしている。また、文(2)～文(8)では、重要性の具体的理由が時間軸に沿って説明されている。その結果、段落全体

がクロンフォード村とリチャード・アークライトの主題で貫かれているため、段落全体に高い一貫性が認められる。

この作文例から、段落において文章の論理的つながりを求める時、結束性と一貫性の二つの要素が重要であることが理解できる。そして、結束性を強める要素として指示詞や代名詞あるいは接続詞などのつながりことが確認された。一方、文内容の一貫性を強めるには、学生Cの作文で認められたように、段落の始めと終わりが一つの主題でつながっていることが大切である。

3. 論理関係明示子

3-1. 論理関係明示子の有用性

以上で示したように、論理的な文章を書くためには、一つの段落内で一文一文の内容がつながっていなければならない。そして、そのためには、文と文との間に論理的关系を示す指示詞や接続表現を適切に使う必要があることが分かったが、それはどういうものか。次の作文を分析することによって、その必要性を確認したい。

「(1) スコットランドにおいて、ハギスは非常に大切なものである。(2) たとえば、ロバート・バーンズというスコットランドの一番有名な詩人の日では人によって、家族と友だちと集め、パーティーでハギスを食べる。(3) 一人で男の人はハギスについての詩を暗唱する。(4) 1月26日に行なう。」
(学生D イギリス)

この文章では、文(1)がいわゆるトピック・センテンスと呼ばれ、書き手が最も伝えたい文である。それを、文(2)～文(4)が解説あるいはサポートする流れになっていることが、大体分かる。しかし、一度目を通してだけでは文の関係がつかみにくく、すんなりと頭に入ってこない。これは、まさに学生Cの場合と同じである。では、どのように変えれば分かりやすい論理的な文になるだろうか。そこで、文と文の間に接続語や指示語を補って、原文を再構築してみた。

文(3)：文頭に「そこで」という接続詞を入れる。

文(4)：「そして、これは毎年1月26日に行なわれている。」文頭に「そして」という接続詞と「これは」という指示詞を用いて、文のヴォイスを変える。

学生Cの作文と同様、文法面から見ると、語彙や助詞あるいは動詞の選択の仕方に不適切さを見つけることができるが、それらは書き手の主張を文章として掴むのに決定的な障害となっていない。それは、文章内に主題の一貫性が認められるからである。しかし、それだけでは情報伝達文としては不十分で、その上に結束性の強さも必要なのである。これにより文章は、論理的で意味が分かりやすくなり情報伝達性が増すのである。学生CやDの作文分析は一例にすぎないしろ、これにより、文の流れを辿る上で、文頭の接続詞や指示詞などが非常に重要な役割を果たしていることが納得できる。これらは、森に迷い込んだ読み手に正しい道を教えてくれるいわば「道標」のようなものである。小河原（1996）は、こうした接続詞や指示詞等を、文中における働きから「論理関係明示子」と呼んでいる。

3-2. 論理関係明示子とは何か

小河原は、論理関係明示子を次のように定義している。「(論理関係明示子は) 一文一文の関係がいかなるものであるかを示す機能をもつ語句あるいは文である。」つまり、これは特定の語句や文のことではなく、機能上の概念にすぎない。既述したように論理関係明示子という用語は、小河原の造語であり、日本語文法上の文法概念ではない。しかも、小河原は難解な文章を読む時に、頭の中で文を再構築する手段として、あるいは読み手にとっての工夫としてこの概念を提唱しているのであり、作文技術として勧めているわけではない。しかし、筆者は、この概念は留学生の作文指導においても有益であり、十分応用できると考える。なぜなら、文を書くということは、あくまで読み手を想定した作業であり、そして、よく書けているということは読みやすいということであり、そういう点で両者はいわばコインの裏と表の関係なのである。

さて、論理関係明示子と称されるものの具体例として、小河原は次のようなものをあげている。

- * “順序関係”を示すもの、あるいは“列挙”のために用いられるもの・・・
「はじめに」「最後に」「第一に」「第二に」「それから」「また」等
- * “理由”を示すもの・・・「なぜなら」「というのは」「そんなわけで」等
- * “因果関係”を示す・・・「原因としては」「結果としては」等
- * “目的-手段関係”を示す・・・「そのためには」「目的としては」等
- * “帰結”を示す・・・「とすると」「それゆえ」「だから」

＊“文”が用いられる・・・「次にこの点をあげてみよう」「これより次のようにいえよう」

このように、論理関係明示子とは、文章中で大切な“道標”としての役割を担う語句や文のことである。「だから」「はじめに」等、普通は接続詞や副詞等の文法的範疇に入れられる語句も、文章の中で文の流れを示す役割を担っていれば、論理関係明示子と呼ばれるのである。さらに、通常はメタ文とされる「以上をまとめると次のようになる。」といった文も、ここでは「文のまとめ」という機能をもつ立派な論理関係明示子とされる。

では次に、段落という視点から離れ、論理関係明示子が使われる単文がどのような文であるべきかに目を移して見ることにする。

3－3．論理関係明示子の有用性

2－1「文章力」で見たように、日本語の学習が進むにつれて節や連体修飾を使った大きな単位の文が作れるようになる。文形式の面から見て、長い文が作れるというのはそれだけ書く能力があるという証である。一方文内容から見た場合、いわゆる表現文型と呼ばれるようなムード文が使いこなせることが、高い作文力の証なのである。

しかしこれまで見てきたように、論理的文章力という観点から見る場合、要求される能力は少々異なるようである。木下（1981）は、「(理科系の)文は短く、短くと心がけて書くべき」として、「三つの心得」をあげている。その中の二点に注目したい。

- 「(a) まず、書きたいことを一つひとつ短い文にまとめる。次に、
- (b) それらを論理的にきっちとつないでいく。」(下線は筆者による)

さらに、小笠原（2002）は、「よい文の三原則」としてまず「短文・単文にせよ」と説いている。そして、短文の注意点として「重文や複文を書かないこと」も強調している。このように、論理的文章の前提になる単文について、両者は「短い文を書け」と繰り返し述べており、この点で明らかに、複文が評価される文章力と異なっている。なぜだろうか。それは、おそらく書く目的の違いによるものだろう。つまり、一般的な文章は書き手の心象を豊かな表現力を頼りにしてoutputするための

ものである。それに対して、論理的文章は情報伝達を主目的とし、誤解を避けるため簡潔に要点だけを述べるのを旨とするせいであろう。ここでは、長く複雑に組み立てられた文章は非とされるのである。これを解決するのが論理関係明示子である。

小河原は、論理関係明示子を使って、どのように複文を単文に変えるか、その方法を具体的に紹介している。

原文：「私は、〔友人と寿司屋で飲んでいたときに〕、＜祖母が交通事故にあったという＞

副詞節

名詞節

知らせを受けた。

主文

一般に、どのように難解に見える文章も、基本的には主文と副文とで成り立っている。そこで、第一の作業は、何が主文であることを示すために、その部分を取り出す。そして次に副文の部分を独立させるのである。小河原は、次のような手順でこの文を分解し、分かりやすい文に再構築している。

*作業1. 主文を取り出す。(「私は知らせを受けた」)

*作業2. 副文に注目する。(この場合、副詞節と名詞節から成る。)

①名詞節は原則として節を独立させ、それを代名詞で受ける。

②副詞節を独立させる。そして連体詞および“時・状況・手法等”を示す
論理関係明示子を使って関連づける。

この結果、原文が持つ情報内容は保持したまま、分かりやすい文に変えたのが次の文である。

再構築文：「私は、知らせを受けた。その内容は、祖母が交通事故にあったということだった。その時、私は、友人と寿司屋で飲んでいた。」

日本語の文章は、意味的にも左から右に読んでいくもので、英語のように行きつ戻りつせず、流れに乗ってそのまま読み進められるように変えたものである。それにしても、再構築文は確かに読みやすいが、同時に単文にするとあまりにそっけなく味わいのない文になってもいる。しかも、論理関係明示子を使っている分だけ、文が長くなっている。こうした趣に欠ける点は認めざるをえないが、基本的に

論理的文章は、分りやすさ・明快さを旨とすべしなのである。

ところで、小河原の文再構築の手法は、複雑な文を読みやすく変えるための技法であり、書くための技術を提唱したものではないし、それを視野にも入れていない。だが、筆者は分かりにくい文を筋の通った分かりやすい文に変えるという視点と手法は、作文指導に十分取り入れられると考えている。

3-4. 文再構築の具体例

それでは、学生の作文をみてみよう。節が入り組んだ文は普通でも読みにくいのに、これが留学生の作文ともなると、文法上の多くの誤りに加えて語彙の選択が不適切だったりして余計に読みづらい。ここで、小河原の手法を使って、実際に学生の分かりづらい文を分かりやすい文章に再構築してみる。ただしここでは、論理的文章にするため文章形式に着目しているので、個々の文法的誤りには手を加えないこととする。

「(1) 労働者の要求によると、残業を断ることは可能だ。(2) しかしな
ア

がら、実際に社長より先に会社を出ることは、多くの社員にとって難しい

副詞節①

ので、会社にいる時間が遅くまでによって、会社に対して忠誠心を示すこ
イ

副詞節②

主文

とが不変の重圧である。」(学生E デンマーク)

*作業1. 主文を取り出す。

主文：「会社に対して忠誠心を示すことが不変の重圧である。」

基本的には、これでよいと思われるが、既述したように名詞節部分を独立させ、残りを代名詞で受けてもいい。すると、こうなる。

主文'：「会社に対して忠誠心をしめす。これは、社員にとって不変の重圧である。」

*作業2. 副文に注目する

副詞節①：「会社にいる時間がおそくまでによって」

これは、原因を表す副詞節なので、同様の機能を持つ論理関係明示子を使う。

副詞節①'：「なぜなら、そのためには会社にいる時間がおそくまでになる。」

副詞節②：「実際に社長より先に会社を出ることは、多くの社員にとって難しいので」

「ので」という理由を表す副詞節の文なので、理由を表す機能を持つ論理関係明示子を使って書き直してみる。すると、このようになる。

副詞節②'：「しかし、社長より先に会社を出る。実際にそんなことは、多くの社員にとってむずかしいのだ。」

論理関係明示子を使って冗長な文を再構築すると、次のようになる。

「会社に対して忠誠心を示す。これは、社員にとって不変の重圧である。なぜならば、そのためには会社にいる時間がおそくまでになる。しかし、社長より先に会社を出る。実際にそんなことは、多くの社員にとって難しいのだ。」

おわりに

本論の初めの部分で見たように、日本語での文章作成は、多くの留学生にとって肉体的にも精神的にも負担の大きいものである。特にその傾向は、非漢字圏出身者の学生に顕著である。それゆえ、作文に対する期待値も低い。そのせいか、大学の現場では、特別な分野を除いて完成度の高い日本語論文は求められていないようである。その理由も、本論の1で調査結果を通じて見てきた通りである。だが、期待しないということは、必ずしも必要ないという意味ではない。それも見てきた通りである。そうした実情を踏まえ、筆者は学生の作文訂正を通して「労少なくして、益多し」といった作文手法はないものかと探ってきた。分かりやすく論理的な文にするため、「論理関係明示子」という装置を使って単文をつなげていくという手法は、その試みの一つである。それは、大きく3つのステップを経て導かれるものであった。もう一度振り返ってまとめると次のようになる。

- ①文を、思考のまとまりごとに段落化する。
- ②段落内の文を出来る限り短文・単文にする。(一文に一つの主語と述語。あるいは、一文に一つの情報。)
- ③それらの文を、主題の道筋を教えてくれる適当な語句(論理関係明示子)でつなぐ。

そして、これによる作文指導の有益性として、次の三点が考えられる。

1. 作文授業において、クラスの方向性として取り上げ、強調することにより、何が大切なのか、学生に認識させることができる。ただ漠然と誤りの訂正を繰り返すより具体的な目標と達成感が持てるのではないだろうか。
2. 論理関係明示子が使えれば、学生自身、文がスムーズに流れているかモニターできて便利である。
3. 段落単位で、その主題の一貫性を重視し文の論理性を追う姿勢は、同時に読解力の養成にもつながる。特に、難解な文章を分かりやすくするために、文を分解し、独立させて再構築する手法は、読解にも有益なスキルになるであろう

このように、作文教育は、読解教育と円環をなして進んでいくものであるし、それが相乗化され進んでいくものである。文を書くというoutput作業をするためには、読解というinputの作業も不可欠である。作文クラスの中で、読解という点をいかに効果的に組み込めるか、それを今後の課題としたい。

<注>

- (1) 斉藤・出原・酒井・備前 1995、論文の注釈として紹介された調査結果をまとめた図表およびグラフから引用したもの。
- (2) 斉藤・備前等の論文では、研究研修生と教育研修生の専門教官は区別されているが、本論文では「留学生の専門教官の認識傾向」を知ることに着目するため、両者合同の数値を引用する。

<参考文献>

- 有元 秀文 1998 「コミュニケーション活動としての論理的な表現指導のあり方」『日本語学』明治書院
- 因 京子・栗山 昌子・上垣 康与・吉川 裕子 1998 「大学院レベルの予備教育に求められるもの」『日本語教育』99号日本語教育学会
- 小笠原 喜康 2002 『大学生のためのレポート・論文術』講談社現代新書
- 木下 是雄 1981 『理科系の作文技術』中公新書
- 小河原 誠 1996 『読み書きの技法』ちくま新書
- 斉藤 美智子・出原 節子・酒井 峰男・備前 文世 1995 「日本語研修

コースにおける専門作文教育実施報告と考察』『岡山大学留学生センター
紀要』第3号

佐治 圭三 1976 「作文指導」『日本語と日本語教育』国立国語教育研究所

野田 尚史他 2001 『日本語学習者の文法習得』大修館書店

Teaching Papers Focusing on Information Competence
—— Using “ Logical Relating Markers ” ——

OKUYAMA Kazuko

Writing papers in Japanese tasks foreign students. That's why most students and their academic advisers tend to avoid Japanese papers in their academic fields. With effective skills by fewer efforts, it would be of great help for them. All foreign students are required is not perfection as Japanese but information competence. Using “logical relating markers” helps us to produce logical papers having good one.

In this paper some suggestions which these encourage students to write papers may be made. It is logical sentences that sentence connections are clear and explicit in sentences with conjunctions, demonstratives and pronouns , which leads to good sentence with information competence. Three steps to obtain them should be followed as below.

1. To make paragraphs by idea sets.
2. To make shorter and simpler sentences as possible as you can in every paragraph. (A simpler, a better. One sentence has one information.)
3. These sentences should be connected by proper “logical relating markers which show us right route so that we may not lose our way.

Moreover it is sure that writing ability will develop reading ability as well . So we can say that writing papers using “logical relating markers” will be useful to both producing information competence and developing reading skill.