

国立国語研究所学術情報リポジトリ

児童・生徒作文の日本語修辞ユニット分析と教員評価の検討

| | |
|-------|---|
| メタデータ | 言語: Japanese 出版者: 公開日: 2019-02-14 キーワード (Ja): キーワード (En): Composition written by students 作成者: 田中, 弥生 メールアドレス: 所属: |
| URL | https://doi.org/10.15084/00001641 |

児童・生徒作文の日本語修辞ユニット分析と教員評価の検討

田中 弥生（東京大学大学院 総合文化研究科）†

Study of Rhetorical Unit Analysis and Teacher Evaluation of Composition Corpus of Japanese Elementary and Junior High School Students

Yayoi Tanaka (Tokyo University)

要旨

本研究は、作文評価への修辞機能と脱文脈化程度という新たな観点の提示を試みるものである。選択体系機能言語理論における英語談話分析手法の一つである修辞ユニット分析の手順を基に、テキスト内で用いられている修辞機能を特定し、脱文脈化程度が高い表現か低い表現か、すなわち事象が一般的なこととして表現されているか、特定の個人的なことやその場のことと表現されているかなどを示す。作文は従来、使用語彙、文字種、語種、文の種類や構造など様々な観点で評価されてきた。本発表では、児童・生徒によって同一のテーマで書かれた作文について、学年の違いによる修辞機能と脱文脈化程度の用い方の特徴を明らかにするとともに、小中学校の教員による評価の高低との連関から、作文評価における新たな観点の提示の可能性を検討する。

1. はじめに

作文はこれまで、使用語彙や、漢字の割合などの文字表記(鈴木ほか 2011, 宮城・今田 2015b), 文の種類や構造(石田・森 1985), 言語形式による類型化(笛島 2017)など様々な観点から評価されてきた。

現在、検討を進めている日本語テキスト分析のための手法は、選択体系機能言語理論における英語談話分析手法の一つである修辞ユニット分析 (Rhetorical Unit Analysis, 以下 RUA) を基にしている。テキスト内のメッセージ (おおむね節) 単位で修辞機能を特定し、脱文脈化程度が高い表現か、低い表現か、すなわち事象が一般的なこととして表現されているか、専門的なこととして表現されているか、個人的なことと表現されているかを示すことができる。

岩田(1995)によると、教室授業では情報の“脱文脈化”と“文脈化”という二つの知的作業を子どもたちに課しているという(岩田 1995 : 33)。また、学校における児童の発達に関して、「学校では、その多くの学びが、実生活の状況とは切り離され、脱文脈化された概念的な知識の獲得にむけられる。日常の生活文脈に密着した状況的な思考から、日常の生活文脈から切り離された、抽象的で無性格的な思考に慣れることが重要な課題となるのである」(岩田 1995 : 33)と述べている。学校での授業や経験を重ねることによって、すなわち学年が上がるとともに、脱文脈化表現を使用できるようになることが考えられる。文脈化した(脱文脈化程度の低い)個人的な経験を、一般的な知識として理解し、脱文脈化した表現で示したり、反対に、脱文脈化した一般的な知識を文脈化させて自分自身に引き付けて表現したりする。例えば、一緒に遊んでいる弟がボールを持っていることを描写するのに、「弟は今ボ

† yayoit22@gmail.com

ールを持っている」と書くこともできれば、「人の手は物をつかむことができる」と表現することもできる。学校で脱文脈化された概念的な知識が獲得されるとすれば、脱文脈化程度の高い表現の使用は、子どもの成長を測る一つの観点ととらえることができるだろう。また、これまででは教員が作文を評価する際に明示的にとらえられていなかった脱文脈化程度の観点が、どのように評価と関わっているのかを確認することによって、評価基準の検討も可能になると考えられる。

本研究は、まず、同一のテーマで書かれた小2と中2の作文を分析対象として、学年の違いによる作文における修辞機能と脱文脈化程度の特徴を明らかにする。次に、修辞機能と脱文脈化程度の様相と小中学校の教員による評価との連関を検討する。

以下、2. でRUAの概要を示し、3. で分析方法を述べ、4. 分析結果の報告と考察を行い、5. でまとめと今後の課題について述べる。

2. 修辞ユニット分析の概要と先行研究

Cloran(1994,1995,1999)によって英語母子会話の分析について提案されたRUAは、テキストの意味単位を特定するための手法(佐野 2010b)だが、その過程においてメッセージ(おおむね節)¹単位で、発話機能(speech function), 中核要素(central entity), 現象定位(event orientation)の三つを認定することで、修辞機能(rhetorical function)の種類を特定し、その結果として脱文脈化程度(degree of de-contextualization)を知ることができる。談話や文章においてどのような修辞機能が用いられているか、使用されている言語表現は脱文脈化程度が高いか低いか(「いま・ここ・わたし」から遠いか近いか)、という観点からの検討が可能になる。RUAは佐野・小磯(2011)によって日本語への適用が検討され、英語と日本語の言語の違いに関わる修正が加えられている。佐野(2010b)は、特定目的の作文指導への利用について、修辞機能と脱文脈化指数の出現状況から作文の専門性の判断が可能であり、専門性に問題がある場合には、中核要素や現象定位の変更の指導によって改善が可能であることを述べている。また、田中(2017)では、日本語非母語話者を読み手と想定して日本語母語話者が作成した自治会加入勧誘のチラシについて、わかりやすさ評定で上位のチラシと下位のチラシでは用いられている修辞機能に違いがあることを述べている。

ある事象について述べる際に、個人的なこととして表現するか、一般的なこととして表現するか、あるいは、当事者として語るか、一般論として語るか、聞き手・読み手の受ける印象は異なるため、目的に応じた使い分けが必要である。RUAはその差を捉えることができる手法であるといえるだろう。

3. 分析

3.1 分析対象

本研究の分析対象は、『児童・作文コーパス』(宮城・今田 2015a)の中の「「手」作文コーパス」(阿部ほか 2017)に格納されている作文である。「「手」作文コーパス」は、1992年と2016年に小学生・中学生を対象として同一の条件で調査した作文を収集したものである。同一の国立大学附属小中学校で、「これから『手』という題で作文を書きます。どんなことを書いても自由です。原稿用紙1枚(400字)で書きます」という指示のもと、作文が書かれたという(阿部ほか 2017:237)。本発表では、2016年に書かれた小2と中2の作文から

¹ 3.2.1 参照のこと

ランダムにサンプリングされた計 24 件を分析対象とする。表 1 に、作文サンプル数、文の数、1 作文の平均文数、最多・最小の文数を示す。一つの作文内の文の数は最少が 8 文、最多が 20 文で、平均は 13~14 文程度である。

表 1. 作文数・文の数

| 作文サンプル数 | 文の数 | 1 作文平均文数 | 最多文数 | 最少文数 |
|---------|-----|----------|------|------|
| 小 2 | 6 | 86 | 14.3 | 17 |
| 中 2 | 18 | 223 | 12.4 | 20 |
| 計 | 24 | 309 | 12.9 | 8 |

3.2 分析手法

RUA では、1. メッセージとその種類を認定し、2. 発話機能・中核要素・現象定位を認定し、3. 修辞機能の特定と脱文脈化指数の確認を行う。表 2 に示したように、発話機能・中核要素・現象定位の組合せから修辞機能を特定し、脱文脈化指数を確認する。

表 2. 発話行為・中核要素・現象定位からの修辞機能の特定と脱文脈化指数の確認

| 提言 | | | 発話機能 | | | | | | | | | |
|------|-----|-----|---------|---------------|--------------|--------|----------|--------------|--------|--|--|--|
| | | | 命題 | | | | | | | | | |
| | | | 現象定位 | | | | | | | | | |
| 中核要素 | 状況内 | 参加 | [1]行動 | [2]実況 | 現在 | 過去 | 未来 | | 仮定 | | | |
| | | | | | 非習慣的 一時的 | | 意図 | 非意図 | | | | |
| 中核要素 | 状況外 | n/a | [9]報告 | [13]説明 | [3]状況内 回想 | [4]計画 | [5]状況内予想 | [6]状況内 推測 | [12]推量 | | | |
| | | | | | | | | | | | | |
| 中核要素 | 定言 | n/a | [14]一般化 | [10]状況外 回想 | [11]予測 | [12]推量 | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | |

「n/a」は該当なし／背景が薄い灰色の部分が修辞機能の種類／[]内は脱文脈化指数
(佐野 (2010b) および佐野・小磯 (2011) の修辞機能の特定表に脱文脈化指数を合わせて示したもの)

図 1 に、修辞機能と脱文脈化指数をその指数の順番に並べて示した。脱文脈化指数とは、中核要素の here (発話地点との空間的な距離) の程度と現象定位の now (発話時点との時間的な距離) の程度によって、近いものから遠いものまで修辞機能を線上に示した際の順序の指標である。脱文脈化指数[1]は例えば「手を見せてください」のような、コミュニケーションが行われているその場面と時間の「今・ここ」に最も近い表現である。一方、脱文脈化指数[14]は、例えば「人間の手は物をつかむための器官である」のような、そのコミュニケーションの場面・時間とは直接関わりのない、つまり「今・ここ」から最も遠い表現である。

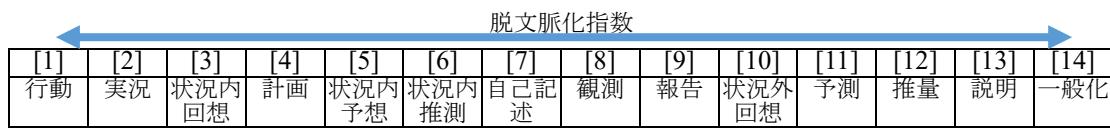


図 1. 修辞機能と脱文脈化指数

以下、分析手順について述べる。

3.2.1 メッセージの認定

まず、分析対象をメッセージ単位に分割し、種類を認定する。図2にメッセージの種類を示す。メッセージは原則としておおむね節であるが、本発表では、日本語におけるRUAの基準を検討する過程として、句点を区切りと考え、分析単位とする。主部や述部が省略されていると考えられる場合には、補足する。

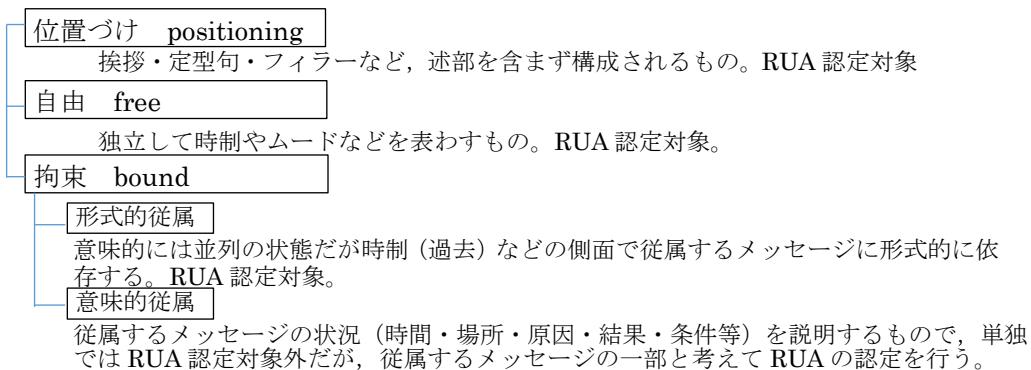


図2 メッセージの種類

「位置づけ」に分類されるのは、「おはよう」や「ありがとうございます」のような挨拶や定型句、フィラー、述部を含まないものなどである。本研究の分析対象サンプルである(1)の(ii)は、名詞の羅列であり述部などが省略されているわけではないと判断して「位置づけ」に分類した。「自由」に分類されるのは(1)(i)のような单文や(2)の主節部分である。従属節は「拘束」に分類され、その機能から「形式的従属」と「意味的従属」に分けられる²。ただし本発表では、上述のように句点を区切りと考え、従属節はいずれも単独での認定の対象とせず、メッセージの種類が「自由」のものを対象とする³。なお便宜上本稿では、以降、分析単位を「メッセージ」と呼ぶ。

また、(3)のように「～と思う」や「～と言った」などの引用表現については投射⁴とし、被投射部分「～」が分析対象で、「自由」に分類される。

- (1) (i)母の手は、毎日忙しく働いている。
(ii)お弁当を作る手、洗濯物を干す手、パソコンのキーボードを打つ手、私をなでてくれた手。(2016-8-f-3)⁵
- (2) そういうときはしようとをし、ばんそうこうをだいたいはります。(2016-2-m-4)
自由
- (3) だから私は人類は自分達の手のおかげで現在地球の頂点にたてていると思う。
自由投射
(2016-8-m-4)

² 形式的従属と意味的従属の例はここでは省略する。

³ 主節のみで分析した場合と従属節も含めて分析した場合の比較を今後行う。

⁴ 投射については、佐野(2010a)を参照のこと。

⁵ 本稿の例文は分析対象コーパス内のサンプルである。括弧内にサンプルIDを示す。

3.2.2 発話機能の認定

分析対象を確認した後、発話機能の認定を行う。発話機能は、「提言 proposal」か「命題 proposition」に分類する (Halliday and Matthiessen 2004)。「提言」は表 3 の(a)の品物・行為の交換（提供あるいは命令）に関するメッセージ、「命題」は(b)の情報の交換（陳述あるいは質問）に関するメッセージが該当する。

表 3 発話機能 (Halliday & Matthiessen 2004: 107)

| role in exchange | commodity exchanged | |
|------------------|--|---|
| | (a)goods & service | (b)information |
| (i)giving | “offer” would you like this teapot? | “statement” he's giving her the teapot |
| (ii)demanding | “command” give me that teapot! | “question” what is he giving her? |
| | 提言 | 命題 |

本発表の分析対象データでは、品物や行為をやり取りする「提言」は見られなかった。例えば「手を見せてください」のような、発話機能が「提言」のメッセージがある場合には、この段階で、修辞機能は「行動」、脱文脈化指数は最も低い[1]と認定される。一方、3. 2. 1 で例示した(1)の(i), (2)(3)のような、情報を提供したり、あるいは要求したりする、「命題」と分類されるメッセージについては、この後、中核要素と現象定位の認定を行い、修辞機能と脱文脈化指数を確認する。

3.2.3 中核要素の認定

中核要素は、メッセージの中心となるもので、基本的には主語によって表現される。メッセージの内容の中心がコミュニケーションの場面に存在するか否か、場面とは関わらず存在するものか、によって分類し、メッセージの発信者との空間的距離を示す。照応など前後のメッセージを用いて判断する場合もある。中核要素の分類を図 3 に示す。

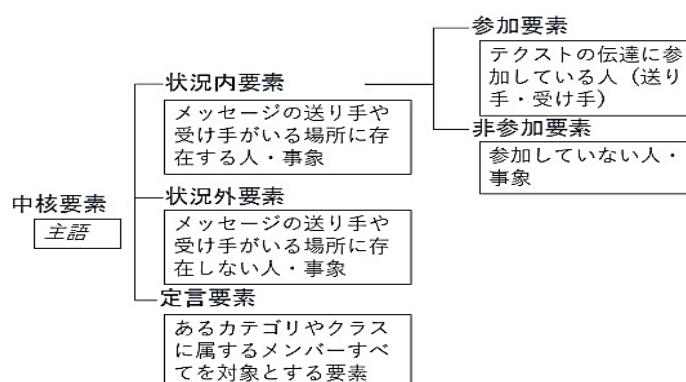


図 3 中核要素の分類(佐野・小磯 2011)

3.2.4 現象定位の認定

現象定位は、メッセージの発信時点とその内容との時間的距離を示す要素で、副詞や述部から判断する。メッセージによって表現されている出来事がすでに起こっていることか、ま

だ起こっていないのかを、メッセージが発信されている時（Time of speaking）を基準とした時間的な位置を特定する。現象定位の分類を図4に示す。

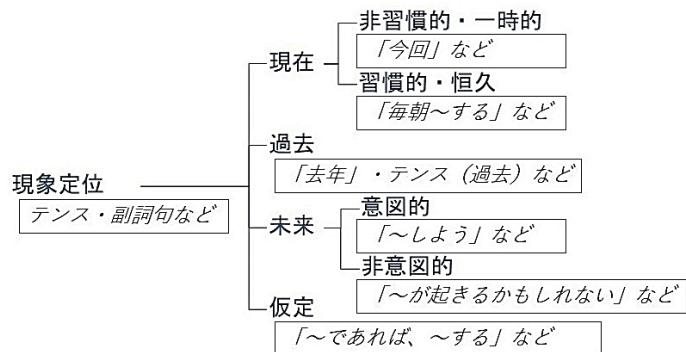


図4 現象定位の分類（佐野・小磯2011を加筆修正）

3.2.5 修辞機能の特定と脱文脈化指数の確認

表2に示したように、発話機能と中核要素と現象定位の組み合わせによって、修辞機能が特定され、脱文脈化指数を確認できる。脱文脈化程度が低いメッセージは、その文脈すなわち作文の書き手自身のことや、存在する時空間のことを述べているのに対し、脱文脈化指数の高いメッセージは、作文の書き手の存在する場や時間から空間的・時間的に離れたことやその場・その瞬間に関わらないことを述べている。

3.3 教員の評価との連関

本研究の分析対象コーパスの作文は、小中学校の教員によって評価が行われている。表4に示したように、評価基準は、「0.総合評価」の他に1から7まで設けられているが、本発表では、小中学校の教員による「0.総合評価」と、修辞機能・脱文脈化程度との間の連関について、確認する（4.2参照）。

表4. 作文の評価基準（それぞれ5段階評価）

- | |
|------------------------------|
| 0. 総合評価 |
| 1. 題材に関連ある内容を決めて書いている |
| 2. 書こうとする内容についてよく考えて詳しく書いている |
| 3. 学年相当の語彙を書いている |
| 4. 学年相当の漢字が書いている |
| 5. 文末表現に変化をつけて書いている |
| 6. 語と語、文と文を適切な繋がりを作つて書いている |
| 7. 自分の考えが伝わるように順序を意識して書いている |

4. 分析結果と考察

4.1 定量的分析

「手」作文コーパスの小2と中2のデータを分析した結果を表5と図5に示す。「対象外」とは、(1)(ii)に示したような「位置づけ」のメッセージである。

表 5. 分析結果

単位：件

| | 対象外 | 1行動 | 2実況 | 3状況内回想 | 4計画 | 5状況内予想 | 6状況内推測 | 7自己記述 | 8観測 | 9報告 | 10状況外回想 | 11予測 | 12推量 | 13説明 | 14一般化 | 計 |
|----|-----|-----|-----|--------|-----|--------|--------|-------|-----|-----|---------|------|------|------|-------|-----|
| 小2 | 0 | 0 | 7 | 17 | 4 | 0 | 0 | 4 | 5 | 8 | 0 | 1 | 1 | 33 | 6 | 86 |
| 中2 | 5 | 0 | 38 | 13 | 17 | 3 | 0 | 8 | 5 | 46 | 7 | 2 | 5 | 66 | 8 | 223 |
| 計 | 5 | 0 | 45 | 30 | 21 | 3 | 0 | 12 | 10 | 54 | 7 | 3 | 6 | 99 | 14 | 309 |

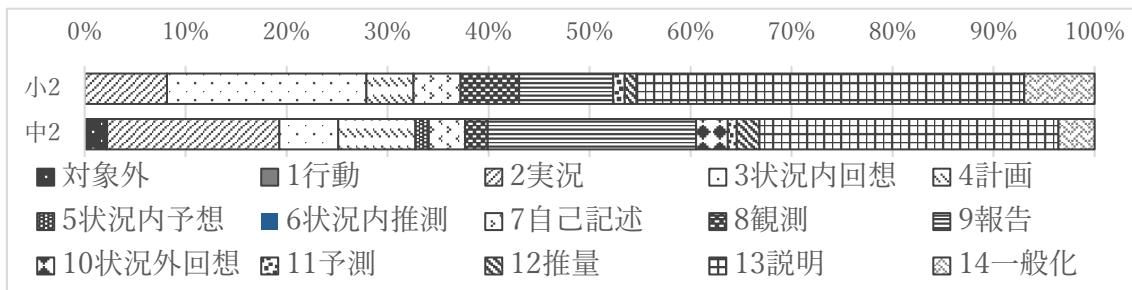


図 5. 小2と中2の修辞機能の比較

小2では、「13 説明」の割合が最も高く、次いで「3 状況内回想」が多く用いられている。「13 説明」とは、(4)のように、手がどういう働きがあるかを示したり、解説したりするもので、「3 状況内回想」とは、(5)のように手にまつわるこれまでの経験を述べるものである。

(4) 手は、いろいろなことにかつやくします。 (2016-2-m-4)

(5) わたしの手は、はりがささったり、ぶつけたことがあります。 (2016-2-f-4)

一方中2では「13 説明」「9 報告」「2 実況」の割合が高い。(6)は「説明」の例で、「たくさんの人がある」(中核要素&状況外)と「それになやまされているそうです」(現象定位&現在；習慣的・恒久)の組み合わせで多汗症の人の悩みについて説明している。(7)は「報告」の例で、省略されている「母の手」(中核要素&状況外)について、様子を述べている。(8)は「実況」の例で、実態を述べている。

(6) 姉によると多汗しようの人は手汗がすごくてたくさん的人がそれになやまされてるそうです。 (2016-8-f-5)

(7) (ϕ = 母の手は)細くて骨張っている小さな手で、今にも折れてしまいそうだ。 (2016-8-f-3)

(8) 私もその一人である。 (2016-8-f-4)

次に、空間的距離と時間的距離の二つの軸から検討する。RUA では、中核要素は、メッセージの発信者である話し手・書き手とメッセージ内容との空間的距離を示し、現象定位は、メッセージが発信された時とメッセージ内容との時間的距離を示している。図6は、小2と中2でそれぞれ用いられている修辞機能の割合をバブルの大きさで示したものである。縦軸は空間的距離で、下方が「ここ・わたし」に近く、上方が遠い。横軸は時間的距離で、左側が「いま・わたし」に近く、右側が遠い。

⁶ 省略されていると考えられる部分は(ϕ =)で示す。

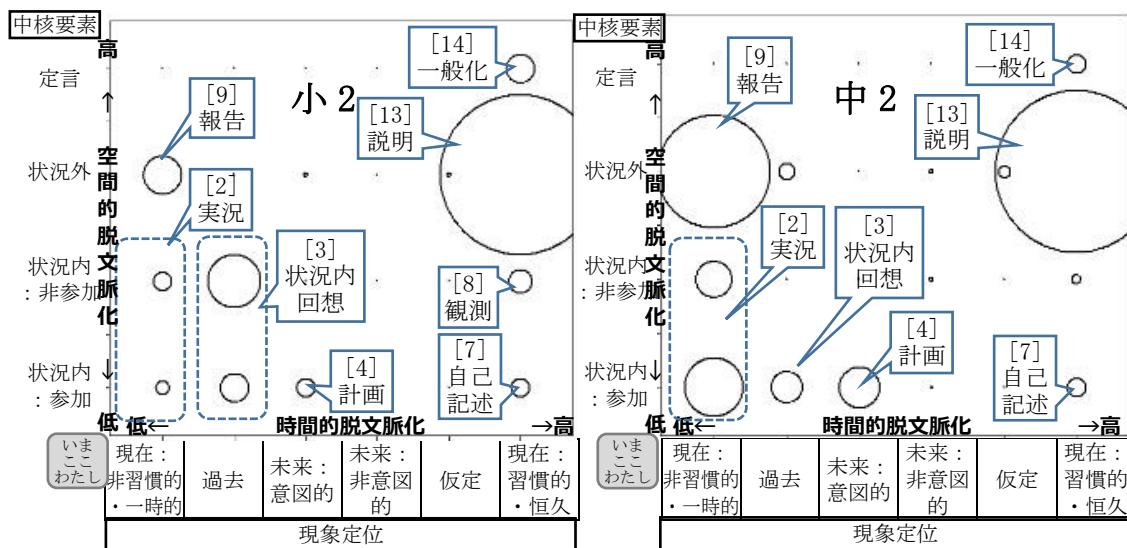


図 6. 空間的距離と時間的距離による比較

縦軸の空間的距離の観点では、小2、中2ともに、下部より上部の方が多く、作文の書き手のいる場所である「ここ・わたし」から遠い、空間的脱文脈化程度の高い表現が多い。一方、横軸の時間的距離の観点からは、小2では「いま・わたし」から遠い右側の時間的脱文脈化程度の高い表現が多く、中2は小2に比較して時間的脱文脈化程度の低い表現も使用している。学校生活の長い中2の作文の方が小2よりも脱文脈化程度の高い表現が現れることが予測されたが、本研究の結果では、小2、中2ともに脱文脈化程度の高い表現が用いられており、中2は様々な脱文脈化程度を使用できるようになることがうかがえた。

4.2 教員評価と修辞機能・脱文脈化程度の連関

本節では、脱文脈化程度の高低と教員による評価との連関を検討する。図7と図8に、中2と小2の各作文の修辞機能の出現頻度と、教員による総合評価の中央値を◆で示した。

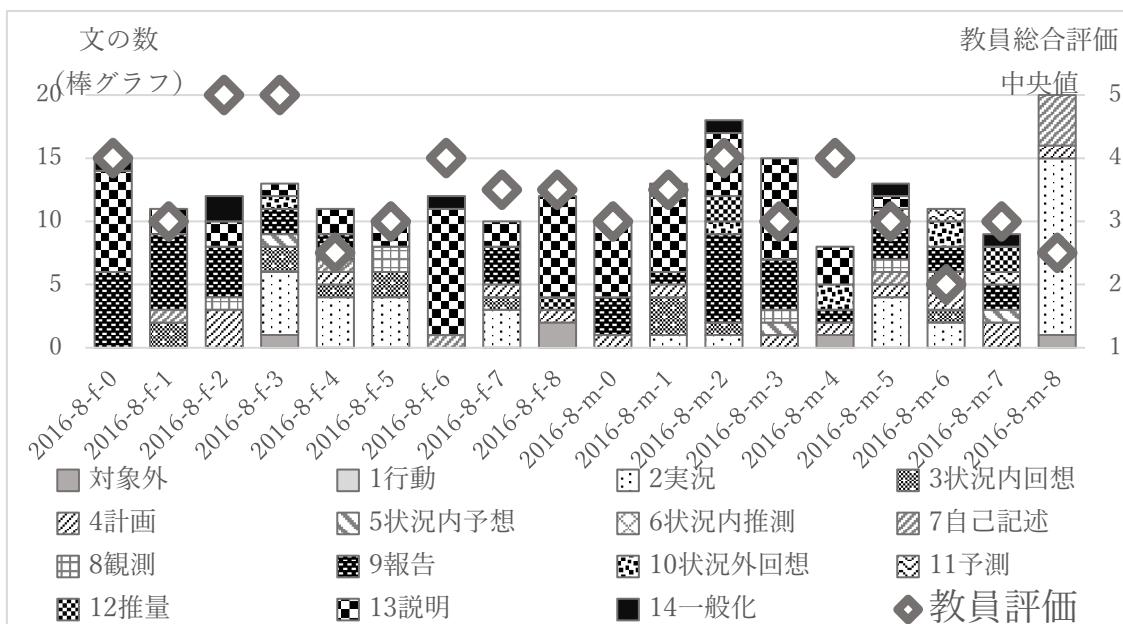


図 7. 中2作文の修辞機能と教員総合評価の中央値

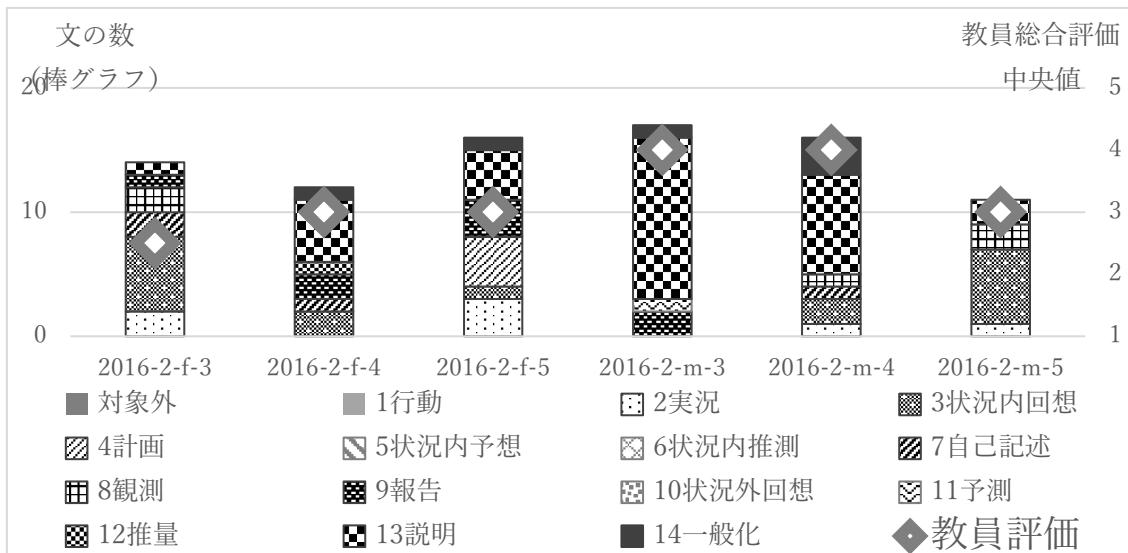


図8. 小2作文の修辞機能と教員総合評価の中央値

図7の2016-8-m-8（右端）や図8の2016-2-f-3（左端）のように、脱文脈化程度の低い修辞機能が多く用いられている作文は評価が低く、図7の2016-8-f-0（左端）や2016-8-f-2（左から3つ目）、図8の2016-2-m-3, 2016-2-m-4（左から4つ目, 5つ目）のように、教員総合評価の中央値が3.5以上の作文では、いずれも脱文脈化程度の高い修辞機能を用いており、脱文脈化程度の高い修辞機能の使用と教員の評価には連関があることがうかがえる。なお、図7の2016-8-f-3（左から4つ目）のように脱文脈化程度の低い修辞機能が5割を占めても評価が高い作文もある。

作文内の文の数における脱文脈化程度の高い「14一般化」と「13説明」が用いられている割合と教員評価の相関を確認したところ、評定値は $r=0.418$ の有意な相関を示した($df=22, p=0.042$)。相関の強さは中程度であり、脱文脈化程度の高い表現が用いられていると教員の評価が高くなる傾向があるといえる。また、脱文脈化程度の低い「2実況」と「3状況内回想」が用いられている割合と教員評価については、評定値は $r=-0.369$ で弱い負の相関があるが、有意ではなかった($df=22, p=0.07609$)。このことから、脱文脈化程度の高い修辞機能の使用は高い評価を得られる可能性があるが、脱文脈化程度の低い修辞機能が低い評価につながるわけではないことがうかがえる。

4.3 作文内の修辞機能・脱文脈化程度の推移

本節では、一つの作文の中での修辞機能・脱文脈化程度の出現と、空間的距離および時間的距離の二つのレベルにおける推移を確認する。

表6では、小2の作文で、教員による総合評価点の中央値が高いものの一つ（2016-2-m-3、図8の左から4つ目）についての、発話機能・中核要素・現象定位、特定される修辞機能と脱文脈化指数を示した。また、図9に当該作文における修辞機能・脱文脈化程度の推移を示した。この作文では最も脱文脈化程度の高い「14一般化」から始まり、数回、時間的脱文脈化程度の低い「9報告」「11予測」が含まれる以外は、ほとんどの文が「13説明」に集中しており、空間的脱文脈化の低い修辞機能は用いられていない。脱文脈化程度の高い修辞機能が使用されて、教員評価が高い作文の例である。

表 6. 作文の中での修辞機能と脱文脈化指数 小2 (サンプル 2016-2-m-3)

| | 文 | 発話機能 | 中核要素 | 現象定位 | 修辞機能 | 脱文脈化指数 |
|----|---|------|------|------------|------|--------|
| 1 | 手は 、人げんとどうぶつにあります ⁷ 。 | 命題 | 定言 | 現在;習慣的・恒久 | 一般化 | 14 |
| 2 | 人げんは 、手がない人もいます。 | 命題 | 状況外 | 現在;習慣的・恒久 | 説明 | 13 |
| 3 | 手がないひとには 、スプーン、フォークがもてないので たいへん です。 | 命題 | 状況外 | 現在;習慣的・恒久 | 説明 | 13 |
| 4 | 手があれば(Φ=人は)なんでももてます。 | 命題 | 状況外 | 現在;習慣的・恒久 | 説明 | 13 |
| 5 | (Φ=人は)ボールやえんぴつ、けしづく、ふでばこだって、もてます。 | 命題 | 状況外 | 現在;習慣的・恒久 | 説明 | 13 |
| 6 | 手は 、もつだけでは、ありません。 | 命題 | 状況外 | 現在;習慣的・恒久 | 説明 | 13 |
| 7 | (Φ=手は)ころがしたり、つかんだりできます。 | 命題 | 状況外 | 現在;習慣的・恒久 | 説明 | 13 |
| 8 | 手は 、あぶないときだってやくにたちます。 | 命題 | 状況外 | 現在;習慣的・恒久 | 説明 | 13 |
| 9 | ころんだりしそうになつても、手が先に、じめんい、つけば、きけんなときも手があるので(Φ=人は)顔をぶつけないですむのです。 | 命題 | 状況外 | 現在;習慣的・恒久 | 説明 | 13 |
| 10 | 手は 、どうぶつともふれあえます。 | 命題 | 状況外 | 現在;習慣的・恒久 | 説明 | 13 |
| 11 | 手だけであそべることもあります 。 | 命題 | 状況外 | 現在;非習慣・一時的 | 報告 | 09 |
| 12 | (Φ=人は)ジャンケンやアルブースーまんじやくであそべます。 | 命題 | 状況外 | 現在;非習慣・一時的 | 報告 | 09 |
| 13 | 手があれば、家や水てっぽうなどがつくれるので、 手は 、やくにたてます。 | 命題 | 状況外 | 現在;習慣的・恒久 | 説明 | 13 |
| 14 | 手は 、体の一ぶです。 | 命題 | 状況外 | 現在;習慣的・恒久 | 説明 | 13 |
| 15 | 手には、ゆびがあります。 | 命題 | 状況外 | 現在;習慣的・恒久 | 説明 | 13 |
| 16 | ゆびがあるから、(Φ=人は)手あそびや、どうぐをつくつたり、きけんをふせいだりできます。 | 命題 | 状況外 | 現在;習慣的・恒久 | 説明 | 13 |
| 17 | (Φ=人は)これからも手をつかって、いろいろなことをやってみるのもいいです。 | 命題 | 状況外 | 未来;意図的 | 予測 | 11 |

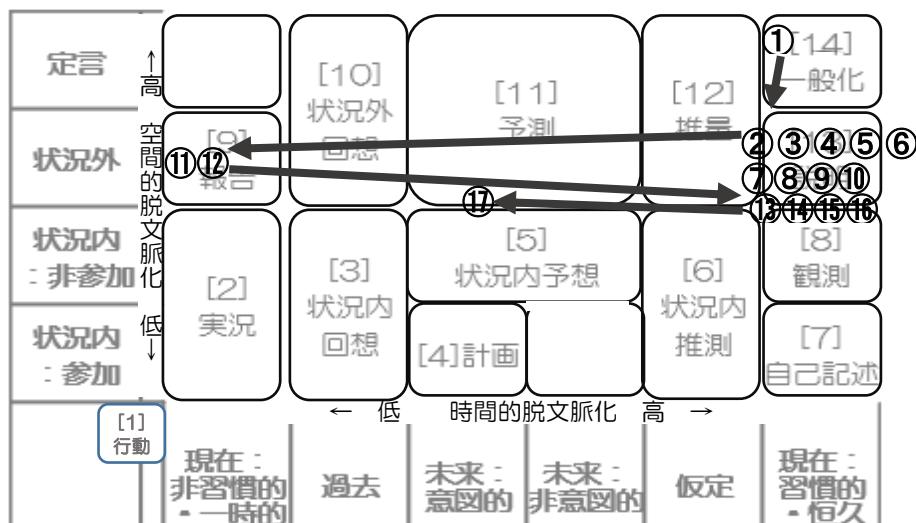


図 9. 作文内での修辞機能・脱文脈化程度の推移(2016-2-m-3) (小2 上位)

一方、図10には、小2で教員による総合評価点の中央値が低いものの修辞機能の推移を示した。

⁷ 各文の中の太字ゴシックは中核要素部分、太字イタリックは現象定位部分を示している。

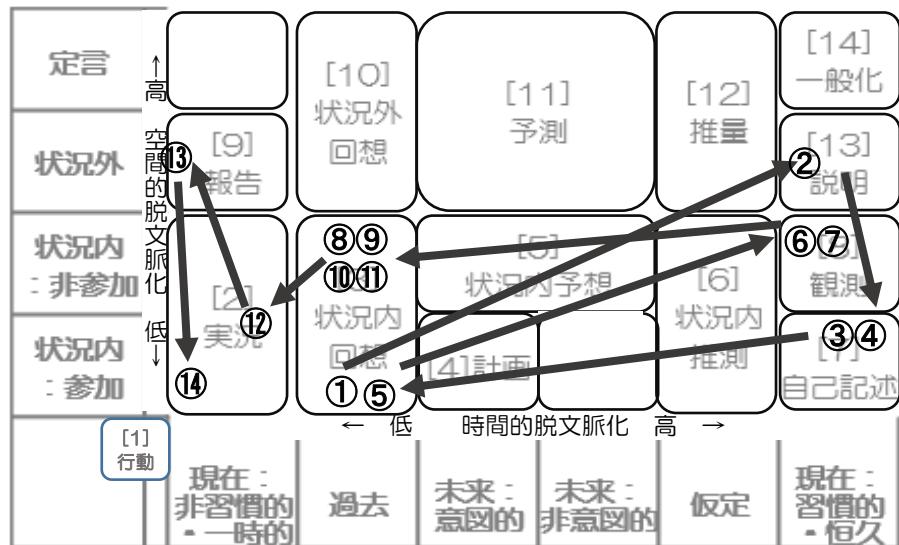


図 10. 作文内での修辞機能・脱文脈化程度の推移(2016-2-f-3) (小2下位)

「13 説明」と「9 報告」も用いられているが、それ以外は空間的脱文脈化程度が低い修辞機能（縦軸の下部）で、特に個人的な経験を述べる「3 状況内回想」が多く用いられている。小2上位の図9と比較すると、空間的脱文脈化程度の使用に違いがあることがわかる。小2の作文については、脱文脈化程度の高いほうが高評価になる可能性がうかがえる。

表7は、中2の作文（4.2のグラフ（図7））の左から4つ目（2016-8-f-3）の分析である。

表 7. 作文の中での修辞機能と脱文脈化指数 中2 (サンプル 2016-8-f-3)

| | 文 | 発話機能 | 中核要素 | 現象定位 | 修辞機能 | 脱文脈化指数 |
|----|---|------|----------|--------------|-------|--------|
| 1 | 私は母の手があまり好きではない。 | 命題 | 状況内; 参加 | 現在; 非習慣的・一時的 | 実況 | 2 |
| 2 | (φ=母の手は) 細くて骨張っている小さな手で、今にも折れてしまいそうだ。 | 命題 | 状況外 | 現在; 非習慣的・一時的 | 報告 | 9 |
| 3 | 私の手の方がよっぽど健康的である。 | 命題 | 状況内; 非参加 | 現在; 非習慣的・一時的 | 実況 | 2 |
| 4 | しかし何故だか、(φ=私は) 母の手を握ると安心感がある。 | 命題 | 状況内; 参加 | 現在; 非習慣的・一時的 | 実況 | 2 |
| 5 | こんなに細いのに、(φ=私は) 何かに守られている、という感じがする。 | 命題 | 状況内; 参加 | 現在; 非習慣的・一時的 | 実況 | 2 |
| 6 | (φ=私は) それが不思議でならなかつた。 | 命題 | 状況内; 参加 | 過去 | 状況内回想 | 3 |
| 7 | 母の手は、毎日忙しく働いている。 | 命題 | 状況外 | 現在; 習慣的・恒久 | 説明 | 13 |
| 8 | お弁当を作る手、洗濯物を干す手、パソコンのキーボードを打つ手、私をなでてくれた手。 | 対象外 | | | | |
| 9 | (φ=母の手は) 細く小さな手で、數え切れない程たくさんの事を私達に教え、導いてきててくれた。 | 命題 | 状況外 | 過去 | 状況外回想 | 10 |
| 10 | その手には弱さはみじんも感じられない。 | 命題 | 状況外 | 現在; 非習慣的・一時的 | 報告 | 9 |
| 11 | 強い強い母の手なのだということに(φ=私は) 気付かされた。 | 命題 | 状況内; 参加 | 過去 | 状況内回想 | 3 |
| 12 | そんな母の手を、(φ=私は) 今では少し自慢に思っている。 | 命題 | 状況内; 参加 | 現在; 非習慣的・一時的 | 実況 | 2 |
| 13 | 自分も将来、強い母の手を子供に見せられるときが来るのだろうか。 | 命題 | 状況内; 非参加 | 未来; 非意図的 | 状況内予想 | 5 |

図11に、表7の作文の修辞機能の推移を示した。この作文は「私は母の手があまり好きではない」という、自身の感情を表現する「いま・ここ・わたし」に近い、文脈化した「2

実況」から始まり、空間的・時間的脱文脈化程度を移動しながら展開している。脱文脈化程度の低い修辞機能が 5 割を占めているが教員の評価は高いこの作文からは、脱文脈化程度が高いだけでなく、高低を交えた様々な修辞機能を用いた展開が高く評価される可能性がうかがえる。

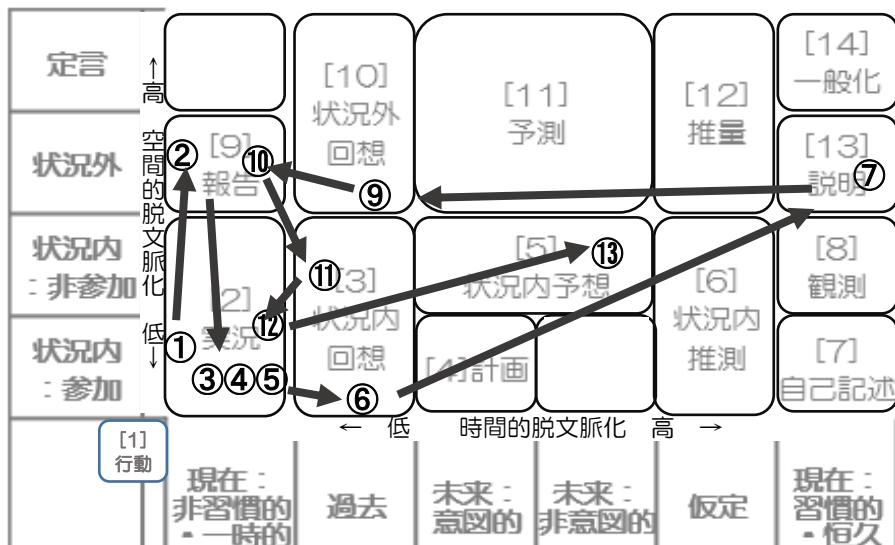


図 11. 作文内での修辞機能・脱文脈化程度の推移(2016-8-f-3)（中2上位）

8番目の文は分析対象外のため「⑧」は欠番である。

一方、中2で教員評価が下位の作文（図7の右から3番目）では、図12に示すように個人的な経験などを述べる「3状況内回想」から始まり、時間的脱文脈化程度の低い修辞機能に集中している。複数の修辞機能は用いられているが、脱文脈化程度の高い表現が用いられない作文は評価が低くなる可能性がうかがえる。

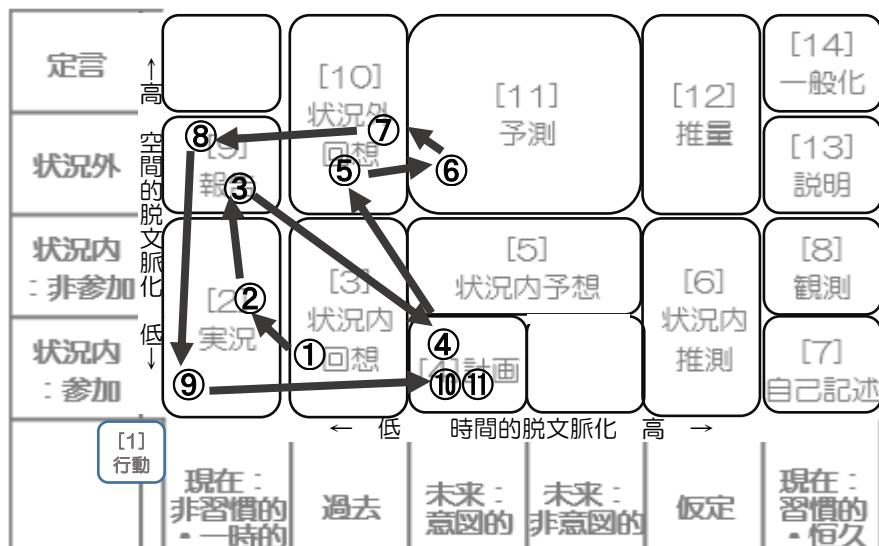


図 12. 作文内での修辞機能・脱文脈化程度の推移(2016-8-m-6)（中2下位）

5. おわりに

本研究は、作文を評価する新たな観点として修辞機能と脱文脈化程度を提示するために、まず、同一のテーマで書かれた小2と中2の作文を分析対象として、作文における学年の違いによる修辞機能と脱文脈化程度の特徴を明らかにし、次に、修辞機能と脱文脈化程度の様相と小中学校の教員による評価との連関を検討した。

分析の結果、学年が上がるにつれ脱文脈化程度の高い表現を用いるようになるという予測とは異なって、小2も高い脱文脈化程度の修辞機能を用いていることが明らかになり、成長とともに、様々な脱文脈化程度の修辞機能を使用できるようになることがうかがえた。

教員評価と脱文脈化程度の連関については、脱文脈化程度の高い修辞機能の使用と高い評価には有意な相関があることが明らかになった。しかし、脱文脈化程度の低い修辞機能の使用が必ずしも低い評価につながるのではなく、様々な修辞機能を用いて高い評価を得ている作文もあり、脱文脈化程度の単純な高低が評価と結び付くわけではないことがうかがえた。

本発表は、「手」作文コーパスの一部データについての分析であるが、修辞ユニット分析の手法によって修辞機能及び脱文脈化程度の観点から作文を分析し、作文の様相を確認できることを提示できたと考える。教員評価との連関について、「0.総合評価」以外の7つの評価基準も含めた検討は、今後の課題とする。

「意見文」「説明文」など作文の種類によって、教員が望ましいと考える脱文脈化程度の高低は変わる可能性がある。今後、種類の異なる作文についても検証を行い、作文評価や作文指導への有効な活用の提案を検討していく予定である。

謝 辞

本研究の作文データは博報財団「児童教育実践についての研究助成」(助成番号:2016-053)の成果の一部を富山大の宮城氏から提供いただいたものです。また、本研究の一部は科研費基盤(C)(15K02535)によるものです。

文 献

- Cloran, C. (1994) Rhetorical Units and Decontextualisation: an Enquiry into some Relations of Context, Meaning and Grammar. Monographs in Systemic Linguistic Linguistics, No.6. Nottingham: Department of English Studies, University of Nottingham.
- Cloran, C. (1995) Defining and Relating Text Segments: Subject and Theme in Discourse, In R. Hasan and P. Fries (eds) On Subject and Theme: From a Discourse Functional Perspective. Amsterdam: Benjamins.
- Cloran, C. (1999) Contexts for learning. In Christie, F. (ed.) Pedagogy and the Shaping of Consciousness, London: Cassell, 31-65.
- Halliday, M. A. K. and Matthiessen. C.M.I.M. (2004) An Introduction to Functional Grammar (3rd ed.) London: Arnold.
- 阿部藤子・今田水穂・宗我部義則・富士原紀絵・松崎史周・宮城信(2017)「児童生徒の「手」作文に於ける経年変化の計量的分析：1992年と2016年の作文を比較して」『資源活用ワークショップ発表論文集』2, pp.234-247. doi/10.15084/00001478
- 富士原紀絵・宮城信・松崎史周(2016).「児童生徒作文の基礎的研究：児童生徒作文コーパス

- スの構築と活用」『お茶の水女子大学子ども学研究紀要』4, pp.9-20.
<http://hdl.handle.net/10083/60027> からダウンロード可能
- 石田潤・森敏昭(1985)「小学生の文章表現の発達的変化」『広島大学教育学部紀要』1, 33, pp.125-131.
- 岩田純一(1995)「学校と発達」 岩田純一他 (著)『児童の心理学』有斐閣
- 宮城信・今田水穂 (2015a) 「『児童・生徒作文コーパス』の設計」, 『第7回コーパス日本語学ワークショップ予稿集』, pp.223-232, 国立国語研究所
<https://www.ninjal.ac.jp/event/specialists/project-meeting/m-2014/jclws07/> からダウンロード可能
- 宮城信・今田水穂. (2015b). 「作文コーパスを資料に児童・生徒の漢字使用・選択傾向と発達の実態を明らかにする—語彙情報つき作文コーパスの構築と学齢別語彙・漢字使用実態調査—」『漢字・日本語教育研究』5, pp.4-20.
- 笹島眞実(2017)「言語形式に基づく児童作文の類型化」『言語資源活用ワークショップ発表論文集』2, pp.290-296. doi/10.15084/00001530
- 佐野大樹(2010a)日本語における修辞ユニット分析の方法と手順 ver.0.1.1－選択体系機能言語理論（システムック理論）における談話分析－（修辞機能編）
<http://researchmap.jp/systemists/> 資料公開/ (RUA の方法と手順 ver.0.1.1) 2018/4/11 閲覧
- 佐野大樹(2010b)「選択体系機能言語理論を基底とする 特定目的のための作文指導方法について —修辞ユニットの概念から見たテクストの専門性—」『専門日本語教育研究』12, pp.19-26. doi.org/10.11448/jte.12.19
- 佐野大樹・小磯花絵(2011)「現代日本語書き言葉における修辞ユニット分析の適用性の検証—「書き言葉らしさ・話し言葉らしさ」と脱文脈化言語・文脈化言語の関係—」『機能言語学研究』6, pp.59-81. https://www.jasfl.jp/journal/Journal_vol6.pdf からダウンロード可能
- 鈴木一史・棚橋尚子・河内昭浩(2011)「作文コーパスからみる生徒の使用語彙」『特定領域「日本語コーパス」平成22年度公開ワークショップ（研究成果報告会）予稿集』pp.343-350. http://pj.ninjal.ac.jp/corpus_center/bccwj/doc/workshop/JC-G-10-02.pdf からダウンロード可能
- 田中弥生(2017)「日本語非母語話者向け自治会加入勧誘チラシとその作成振り返りコメントの分析—修辞機能と脱文脈化程度の観点から—」『言語情報科学』16, pp.73-88, 東京大学大学院総合文化研究科言語情報科学専攻. <http://hdl.handle.net/2261/00074675> からダウンロード可能