

# 作文指導に活かすための修辞機能解析 現状の問題点

佐尾ちとせ 同志社大学 sk199608 @ mail.doshisha.ac.jp

宮城 信 富山大学 miyagi@ edu.u-toyama.ac.jp

田中弥生 国立国語研究所 yayoi@ ninjal.ac.jp

## 概要

発表者らは、修辞機能解析<sup>i</sup>により、作文の脱文脈化の状態を可視化することで、これまで指導者の主観に委ねられてきた作文の評価や指導等に、一定の指標を構築することはできないか、研究を進めている。本発表における課題は以下の2点である。

1. 現状の修辞機能解析の問題点の洗い出し
2. 教育現場で使える修辞機能解析の方向性

指導者や学習者自身が行うことを想定し、揺れの少ない合理的な解析方法を確立する必要がある。今回は環境作文という抽象度が高い文章を3名でアノテーションし、迷いの生じやすい箇所とその理由を分析した。そこから、作文指導に活かせる修辞機能解析のあり方について考察した。

## 1 はじめに

文章の修辞法には比喩・倒置等、様々あるが、脱文脈化とは、書かれた事象が、どの程度、筆者の置かれた状況、すなわち、「今」(書かれた時間)、「ここ」(書かれた場所)「私」(筆者)から離れたものとして表現されているかである。

具体例を挙げると、プレゼントをもらった筆者がその気持ちを「うれしい!」と表現した文に比べ、「プレゼントをもらって私はとてもうれしかったです」と過去を振り返って表現されている文のほうが、筆者自身が自分から距離を置いていると考えられる。これを「プレゼントをもらうのはうれしいものだ」のように自分の心理描写ではなく一般的な話として述べれば、さらに距離が離れる。筆者自身のこと、筆者のいる場について述べられたものの多くは主観的・個別的・具体的であり、筆者から離れ、「今」というような時間軸からも離れると客観的・一般的・抽象的になっていく。

こうした原理を利用して、文章の具体性や客観性を可視化しようというのが修辞機能の分析である。

		発話機能						
		提言	命題					
			時間要素					
空間要素	近 ↓ 遠	近	遠					
		現在	過去	未来意図	未来非意図	仮定	習慣恒久	
		参加	行動 [1]	実況 [2]	状況内回想 [3]	計画[4]	状況内推測 [6]	自己記述 [7]
		状況内	n/a	報告 [9]	状況外回想 [10]	予測 [11]	推量 [12]	観測 [8]
状況外	n/a				説明 [13]			
定義		n/a				一般化 [14]		

図1 修辞機能と脱文脈化指数

修辞機能は、空間軸(空間要素)と時間軸(時間要素)を段階的に分類し、それらの要素の組み合わせで定め、「脱文脈化指数」として数値化する。空間要素・時間要素の組み合わせによる修辞機能と脱文脈化指数は図1のとおりである。

## 2 修辞機能解析と作文指導

2018 齊藤他<sup>[1]</sup>では、作文評価のための内容的観点として、A「課題把握」B「内容記述」C「独自性」D「段落」E「一貫性」F「構成」の6点を挙げている。このうち、B、Eの詳述内容を引用する。(下線は本稿筆者による。)

**B 内容記述**: 紹介したい事柄について、具体的な内容や特徴、紹介したい理由などを詳しく述べているか。

**E 一貫性**: テーマを軸に、事柄の順序や関係などが、一定の見方や考え方で貫かれていたり、論理的に組み立てられていたりしているか。

作文に対して「具体性がない」「主観的すぎる」「論理的ではない」といった評価のなされることがある。こうした「具体性」「客観性」といった評価を数値化し、可視化することで、指導者にも学習者にも改善すべき点が明確になり、指導の一助になりうると考えている。

「中学生食の作文コンクール」2019年度の審査員の講評<sup>[2]</sup>には「自分を中心に思考を巡らす」として、

<sup>i</sup> 修辞ユニット分析(佐野 2010、佐野小磯 2011)を日本語文法の枠組みで検討したもので、現在手順書を作成中である。詳細は[4,5,6]参照。

作文のコツが以下のように述べられている。

自分を中心に半径 5 メートル、10 メートル、100 メートルと徐々に広げて、思考を巡らすことです。(中略) 中学生ですから、世界を考えることは大切で必要ではあります。しかし、まず身近な経験から、その後に徐々に広げて、大きな問題に結びつけて書く方が、読み手も安心します。

ここでいう「自分を中心に半径を広げる」というのがまさに脱文脈化していくことである。

### 3 現状の修辞機能解析の問題点

2021 年度富山大学教員免許講習の場で実際に修辞機能アノテーションを行い、指導法の一端を紹介したところ、すぐにも教室で使いたいとの声が寄せられた。教育現場で使用するには、学習者を含め、誰でも迷わず適切な判定のできるアノテーションの方法を確立する必要がある。そこで、3 名のアノテーター P, Q, R のデータを比較し、揺れの大きかった個所、迷いの生じた個所について検討を行うこととした。尚、3 名のうち Q, R は言語を専門とするが、P はそうではない。

#### 3. 1 分析対象と方法

今回は、作文コンクールで高評価を得た作品のうち、文構造が複雑で、内容的にもかなり抽象度の高い環境作文をとりあげる。環境作文はテーマにより分類されており、A は「イタイタイ病」、B は「体験」、C は「科学・ボランティア」である。

表 1 環境作文の概要

	作品総数			平均文数 (四捨五入)
	A	B	C	
高学年	15			23
	9	2	4	
中学年	6			21
	0	4	2	
低学年	9			15
	0	9	0	

発表者らは、比較的抽象度の高い「夢作文」と体験に基づく「がんばった作文」の分析から、修辞機能の出現頻度には、テーマによる特徴、学年層による違いが表れることを確認している<sup>13)</sup>。これらの作文と環境作文の冒頭第一文の修辞機能を比較すると、がんばった・夢作文がほぼ同じ修辞機能から始まっているのに対し、環境作文には多種類の修辞機能が用いられていることがわかる。このことから、環

境作文の修辞機能が単純ではなく、アノテーションに揺れが生じやすい可能性のあることがうかがえる。

表 2 第一文の修辞機能<sup>ii)</sup>

	実況	状況内回想	計画	自己記述	観測	報告	状況内回想	説明	定義	(対象外)
がんばった	1	2			12					
夢			4		11					
環境		8	1			1	1	1	1	2

今回分析対象とする環境作文のアノテーションの前に、アノテーターにはあらかじめ修辞機能解析の意味や手順を説明し、がんばった・夢作文それぞれ 3 篇ずつ 100 行ほどのデータにアノテーションをしてもらい、作業過程で生じた疑問点等を相談する場を設けた。こうした試行作業により、各タグの意味やアノテーション方法に誤解のないことを確認した上で、環境作文のアノテーション作業に入った。

### 3. 2 揺れの大きかった部分

#### 3.2.1 メッセージの分割と種類の判定

今回、最も揺れが大きかったのは、修辞機能に直接かかわる空間・時間要素の判定ではなく、その基盤となるメッセージの分割と種類の判定であった。

アノテーション作業は、作文データを修辞機能の分析単位である「メッセージ」に分割することから始まる。「メッセージ」は述語を含む節と概ね一致するが、連体・連用修飾節や従属節の一部は分析対象とはならない。今回の作業では、それが対象外かどうかの判断で迷うよりも、文を節単位に分解し、主節、並列節、従属節といった節の種類を特定する中で、対象外のものはその認定を行うという方法で作業を行うこととした。しかしながら、表 3 のとおり、アノテーター 3 名のメッセージの分割数には相当のばらつきがある。そのため、一致率の計算が困難であった。

表 3 分割されたメッセージ数

	高学年	中学年	低学年	総数
元	610	205	210	1025
P	613	210	214	1037
Q	638	222	233	1093
R	696	251	257	1204

<sup>ii)</sup> 文数をそろえるため、環境作文は高学年 15 編のみ。

### 3.2.2 空間要素について

空間要素の判定において揺れが目立ったのは以下の2点である。

- ・主語や主題が明示されていないメッセージにおいて推測された空間要素
- ・「私」を伴う空間要素

#### ● 明示されていない空間要素の推測

空間要素は、「参加」「状況内」「状況外」「定義」に分類される。これらは、メッセージに表れた事象が、メッセージの発せられた空間からどの程度離れたものとして表現されているかを示す。空間要素は概ねメッセージに含まれる述部の主体、あるいは、メッセージの主題に相当するが、それらが明示されていない場合は推測する必要がある。

以下に具体例を挙げる。

- 1) a. 最近、「海洋プラスチック」の問題がクローズアップされています。
    - b. 例えば、海辺に打ち上げられたクジラの体内から計40キロのプラスチックゴミが出てきたというニュースです。
  - 2) a. 他にも、油をふいてからフライパンを洗う。
    - や、何か洗う時はできるだけ洗剤ではなく、重曹を使うなど、他にもいろいろありますが、
    - b. やっぱり一番大切なのは、このイタイタイ病と言う公害病があったことを、生まれた時が、平和だったからラッキー。ではなく、
    - c. これから先、伝えていきたいと思いました。
- 実際のアノテーション結果は表4のとおりである。

表4 例文の空間要素とその種類

	1) b	2) b
P	ニュース 状況外	公害病が 状況外
Q	(クローズアップされているのは) 状況外	(ぼくは) 参加
R	(問題の一例は) 状況外	(ぼくは) 参加

修辞機能解析で必要なのは空間要素そのものではなく、その種類なので、1) bのように表現が異なっても意味しているところが同じであれば問題ない。極端な話、空間要素が何であるか指摘できなかったとしても、参加や状況内ではないということが確認できれば十分なのである。だが、2) bでは、文構造が入り組んでいることもあり、述部を「あった」としてしまった結果、その主体である「公害病」を空間要素と認定するエラーが生じている。

空間要素は、述部を特定してから、その主体とな

るものを探すよう説明したが、述部の特定を誤ったことで空間要素にエラーが生じた例が散見された。

#### ● 「私」を伴う空間要素「状況内」の判定

現行の仕様では、「状況内」とするものは、コミュニケーションが行われる場にあるものと規定している。そのため、学校において自分の所属している学校のことを書いたのであれば「私の学校」は状況内となるが、家で書いた場合は「状況外」となる。ただし、作文の場合、それがどこで書かれたかを判断するのは困難なため、今回の作業では「私の○○」がその場にあるかどうか判断のつかない場合には「状況内」とすることにした。

このように規定した上で、アノテーションを行った結果、「状況内」の数は以下ようになった。( )内は、「私の」等が含まれているメッセージ、分母はアノテーターが切り出したメッセージ数である。

P : 17(7)/1037 Q : 23(22)/1093 R : 26(21)/1204

Qは「私の」を含むメッセージの空間要素をほぼ「状況内」としているが、P、Rは「私の家族」は状況外とした。Pは「クラスみんな」自分の属する「\*小」自分の住む「+市の人」といったものを「状況内」と判断している。

### 3.2.3 時間要素について

時間要素は、「過去」「未来意志的」「未来非意志的」「現在」「習慣・恒久」「仮定」に分類される。これらは、メッセージに表れた事象が、メッセージの発せられた時間を基準とし、相対的にいつ起こったものとして表現されているかを示す。時間要素はメッセージに含まれる述部の時制、あるいは副詞句から判断する。時間要素の判定において大きく揺れ生じたのは、働きかけのモダリティ表現を伴うメッセージである。

#### ● モダリティ表現と時間要素の判定

- 3) a. ですが、今の社会では、「ポイ捨てをやめてください。」ということ伝えても
  - b. なかなか直してはくれません。
- 4) a. 神通川の農民たちはいろいろな方法で原因を調べ、
  - b. 国や県、神岡鉱山を採くつしている会社に鉱毒を流さないでほしい
  - c. とうたえました。

そもそも、3) aは対象外のメッセージで「」内を切り出したのはRのみであるが、これを命題ではなく提言とすべきかどうかで迷っている。なぜな

らば、これは不特定多数の誰かに向けた働きかけであり、会話相手に直接依頼しているメッセージではないからだ。しかし「」付で「～ください」という表現をとっており、独立した会話であれば提言に相当する。一方4) bでは、後行する主節から、会社等に「流さないでほしい」と直接うたっていることを理由に提言としている。4) bに対しPは「習慣・恒久」Qは「未来非意志」を付与している。

環境作文には、こうした働きかけのモダリティを伴うメッセージが頻出する。典型的な例とそのアノテーション結果を表5に示す。

5) 私は、カドミウムなど、害がある物は、ぜつたいに川や海には流してはいけないと思う。

6) 「川をよごすと、たくさんの被害がでる。」ということを伝えなければなりません。

7) だから私は、少しずつそう思える人を増やしていけばいいと思います。

8) みなさんも地球温だん化の取組をやって見てはどうですか。

表5 例文の時間要素の種類

	5)	6)	7)	8)
P	習慣・恒久	習慣・恒久	習慣・恒久	習慣・恒久
Q	習慣・恒久	習慣・恒久	未来意志的	未来意志的
R	習慣・恒久	未来意志的	未来意志的	提言

## 4 現場で使える修辞機能解析に向けて

### 4.1 空間要素について

作文内での「私の」を含む空間要素の判断は非常に難しく、免許講習の場でもそれについて質問が出た。講習の中では「私の学校」という200字程度の作文を書いてもらい、そのアノテーションを行った。

表6 「私の学校」第一文の空間要素

参加	状況内	状況内/状況外?	状況外
なし	本校は	1 私の学校は	4 ○○校は
	ここは	1 私の勤務している学校は	5 校舎が
		1 私の母校は	1 私の学校では(生徒たちが)

講習の会場は参加者の勤務先ではないため、原則からすると「私の学校」は状況外である。しかしながら自身の所属を「私の学校」と表現するのと、「○○校」のように学校名で表現するのでは、筆者の心理的な距離に隔たりがあると思われる。さらにいえば、「私の学校」と「私の勤務している学校」の間にも、微妙な距離の差が存在する。筆者がこうした心理的距離を意識して表現を選択しているの

れば、それこそまさに修辞技法である。微妙な距離感までも可視化することは難しいが、せめて固有名と「私」を被せた呼称の間の隔たりは分けるほうが作文指導には適切に思われる。

また、授業内でのアノテーションということを考慮しても、作文内では「私の」等が含まれる場合は「状況内」とすることに統一しておくほうが、修辞機能の判定に揺れが生じにくいだろう。ただし、離れて祖父母など、その場にいらないことが明らかな人物を「私の祖母」などとして表現することも多いので、検討が必要である。

### 4.2 時間要素について

今回の作業では、「思う」「言われている」等の後続する、主に格助詞「と」によって受ける節を引用節として切り出すことにした。これは、9) 10) のような文において、主節の述語である「思います」「考えられています」は削除しても文意は変わらず、婉曲や一般化のモダリティ表現の一種と見なしうるからだ。

9) じっさいにしたことをいくつか、しょうかいしたいと思います。

10) こうした食物連鎖を通じて私たち人間の体内にも蓄積しているのではないかと考えられています。

モダリティ表現を伴う述語に対する時間要素については、広く文例を収集し、一定の原則を作っておく必要がある。これは今後の課題と考えている。

## 5 おわりに

今回のデータは1文が100文字を超えるような長文が多く含まれ、それが不整合を起こしている場合もあり、言語が専門ではないアノテーターにとっては、メッセージの切り出しと種類の判定という作業が殊に困難であることが浮き彫りになった。

作文評価の観点が多岐にわたることを念頭におき、脱文脈化以外の側面もカバーできるよう、節に分割してメッセージの種類を特定しておき、必要なメッセージに絞って修辞機能を分析するのがよいと考えていた。だが、実際の指導現場で修辞機能解析を用いて作文の添削や改善点の指摘を行うのであれば、網羅的なアノテーションを行うよりも、むしろ、主節と明らかな並列節、場合によっては誰にでも明瞭な文単位で修辞機能を判定し、脱文脈化という観点に限定して作文を分析するほうが合理的である可能性もある。今後も研究を進めていきたい。

## 謝辞

本研究は JSPS 科研費 JP20H01674、JP19K00588 の助成を受けたものです。

## 引用・参考文献

- [1] 齋藤ひろみ・白勢彩子・中村和弘・大澤千恵子・成家雅史・細井宏一・土屋晴裕・菅原雅枝・笹島真実・工藤聖子.国語科教育における作文評価の項目設定と手法の設計 平成 30 年度～令和元年度東京学芸大学教育実践研究推進本部「特別開発研究プロジェクト」報告書
- [2] 第 5 回公益財団法人イオンワンパーセントクラブ中学生食の作文コンクール「審査員の講評をチェック」(引用日:2022 年 1 月 11 日.)<https://aeon1p-sakubun.jp/review/index.html>
- [3] 田中弥生・佐尾ちとせ・宮城信 (2021) . 児童作文の評価に向けた脱文脈化観点からの検討.言語処理学会第 27 回年次大会 発表論文集,750-755,
- [4]小磯花絵・佐野大樹 (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,6:59-81
- [5]佐野大 (2010) .日本語における修辞ユニットの方法と手順 ver.0.1.1—選択体系機能言語理論 (システムミック理論) における談話分析— (修辞機能編)
- [6]佐野大樹(2021). 特集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キストの専門性.専門日本語教育研究, (12):19-26
- [7]宮城信・浅原正幸・今田水穂(2018).現職教員による児童・生徒作文の評価基準の分析. 言語資源活用ワークショップ 2018 発表論文集,420-434
- [8]吉川愛弓・岸学 (2006).作文の評価項目に関する検討— 意見文の評価は何に影響を受けるのか —.東京学芸大学紀要 総合教育科学系 57,93-102
- [9]梶井芳明 (2001) .児童の作文はどのように評価されるのか?—評価項目の妥当性・信頼性の検討と教員の評価観の解明—480 教育心理学研究,480-490,
- [10] 田中弥生 (2018) .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.言語資源活用ワークショップ発表論文集 3,91-104
- [11] 田中弥生・浅原正幸 (2018).児童による作文の修辞ユニット分析における中核要素認定.言語処理学会第 24 回年次大会発表論文集

[12]田中弥生・浅原正幸(2019).従属節意味分類アノテーションに基づく修辞ユニット分析の分類単位認定の検討.言語処理学会第 25 回年次大会発表論文集,1209-1212.

[13]田中弥生・浅原正幸(2017).Yahoo! 知恵袋における修辞ユニット分析の発話機能認定に関する諸問題.言語処理学会第 23 回年次大会発表論文集,831-834.

[14]小学校学習指導要領.第 2 章各教科.第 1 節国語 pp.14-29

