

# 「ねじれ文」改善に向けての4つのステップ

—— 『文章表現 I・II』の授業より ——

## 4 steps to improve “twisted sentence”

—— From the “Sentence Expression I / II” class ——

百瀬みのり

Minori MOMOSE

### (要旨)

『文章表現 I・II』は共通教育科目として位置づけられ、本学1年生時に履修される科目である。履修に際してはレポート提出が課されるが、その課題レポートにはいくつかの問題が見られる場合が多い。それらは主に【文法】、【文体】、【構成】、【表記】、【敬語】の問題に集約される。その中の【文法】の問題であると考えられる「ねじれ文」の発生は前期レポートにおいて多数の学生に見られ、他の問題に比して継続的な対策を講じる必要性が認められた問題であるため、論者はこれについて改善を試み、後期授業において①主語を意識させる訓練②主語と述語の照応訓練③文章の短縮化④自己添削の4つのステップを設け、11月下旬から12月中旬にかけて3週間集中的に繰り返した。その結果、後期終了時近くの12月中旬には「ねじれ文」の発生は減少し、「ねじれ文」の発生に対して改善が見られた。

### (Abstract)

“Sentence Expression I / II” is positioned as a common educational subject and is a subject taken in the first year of the university. Students are often unfamiliar with writing, so the assignment reports submitted there often have some problems. They are mainly summarized in the problems of [Grammar], [Style], [Composition], [Notation], and [Honorifics]. Among them, the occurrence of “twisted sentences”, which is considered to be a problem of [Grammar], was seen in many students in the first semester report, and it was recognized that it is necessary to take continuous measures compared to other problems.

The theorists tried to improve this, and in the latter half of the class, they set up four steps: (1) training to make the main part aware, (2) anaphora training between the main part and predicate, (3) shortening of sentences, and (4) self-correction. Repeated intensively for 3 weeks. As a result, the occurrence of “twisted sentences” decreased in mid-December near the end of the latter period, and improvement was seen in the occurrence of “twisted sentences”.

キーワード：「ねじれ文」、**「(名詞節・句) 主語文」、主語と述語の不照応、改善のための4つのステップ**

Key Words : “twisted sentence”, “(noun clause / phrase) subject sentence”, subject and predicate anaphora, 4 steps for improvement

## 1. はじめに

本研究は『文章表現Ⅰ・Ⅱ』の課題レポートに見られた「ねじれ文」について、その改善を目指した実践的な取り組みを報告することを目的とするものである。

『文章表現Ⅰ・Ⅱ』は共通教育科目として位置づけられ、本学1年生時に履修される科目である。全学部の新入生を対象に、レポート、論文作成に資する文章作成力と文章表現力の養成を目標として複数の講師が担当をする科目であり、野田春美・岡村裕美・米田真理子・辻野あらと・藤本真理子・稲葉小由紀(2019)『グループワークで日本語表現力アップ』が指定テキストとして用いられている。授業ではその都度提出される課題についてグループで話し合い、意見交換や相互批評を経て学生個々人が課題に沿ったレポートを提出して講師がそれを評価する。そして、この一連の流れを前期、後期に繰り返すことで学生の情報を発信する力、コミュニケーションを行う力、自己アピールをする力の向上を目指すことが、授業の趣旨である。

しかし、授業の履修者が1年生であり文章作成に不慣れであることなども原因となり、提出される課題レポートにはいくつかの問題が見られる場合もある。それらの問題は主に【文法】、【構成】、【敬語】、【表記】、【文体】の問題に集約されるが、中でも【文法】の問題であると考えられる「ねじれ文」の発生は前期・後期前半のレポートにおいて多数の学生に見られ(発生率21.2%)<sup>1)</sup>、他の問題に比して継続的な対策を講じる必要性が認められた問題である。

そこで、論者はこの問題の解消を目指し、「ねじれ文」改善のための4つのステップを設け、これを11月下旬から12月上旬の3週間(2020年11月20日、同27日、同12月4日)集中的に繰り返した。その結果、12月中旬(同12月11日)には「ねじれ文」の発生率は8.6%となり、この問題に対して改善が見られた。本研究ではその実践について報告を行いたい。なお、本研究で行った改善の試みは、教職課程で学ぶ学生についても自己の規範的な文章表現を行う能力を高め、かつ将来的に教職に従事する際の児童、生徒、学生指導に有益な示唆を与えるものであると考える。

## 2. 先行研究と問題の所在

まず、先行研究の概要を述べる。1960年代前後より学校における作文指導の現場で、小学生、中学生の書いた作文において一文中の主語と述語に不具合が見られることに着目した研究が発表され、その不具合に型があることが示された。特に中学生の書いた作文を対象とした調査において、高木(1962)は「小学校の延長として主語と述語、修飾語と被修飾語の照応していない文が目立って多い。」(309頁)とした上で、その原因について「生徒の文のとらえ方をまとめてみると、だいたい次のように考えられる。①文を統一あるものとして、成分を関係的につかむことができず、バラバラなものとしてとらえている。②頭に浮かんだことばから、かまわず書いていくために、主述が照応しなくなる。③二つの主体の行動を述べる場合に、それぞれの主体の主語と述語がまじってしまう。④二つの文に述べることを一つの文におしこんで、主述が照応しなくなる。」(311頁)と指摘した。同じく中学生の作文を調査した長田(1965)はそこに見られる欠陥や問題についてまず「主語・述

語関係の乱れている文」(153頁)を事例と共に挙げ、それには「(ア)主語に照応する述語の不適切な文(述語の〈論者加筆〉)受け方の違っている文/述語の補足を必要とする文(イ)主語が二つ以上あって明瞭を書く文(ウ)主語で述べられた内容を述語でくり返している文(エ)述語が重複して明瞭を欠く文(オ)主語がなくて意味のあいまいな文」(153～154頁)の5つの型があることを示した。両者は共に、主述の不具合の中で、主語と述語の不照応(主語に対して述語が不適切であること)の問題が目立って見られることを指摘している。さらに伊坂(2012)は主語と述語が不照応である文について、それが文章の書き手の「思考と文章化の過程」(65頁)に生じるものであると仮定している。これらを踏まえて松崎(2014)は、「これらを総合すると、中学生の作文に多く出現する主述の不具合は、形式名詞や準体助詞を主名詞とした名詞節や抽象名詞を主名詞とした名詞句を主語とした名詞述語文の不具合で、名詞述語で文を結ばず、動詞述語で文を結んだものということになる」(320頁)とし、重ねて松崎(2015)でも「中学一年生の作文には主述の不具合が数多く見られるが、そのうち最も多いのは主述の不照応である。とりわけ述語語句・形式の不備による名詞述語文の主述不照応が多く、主述不具合全体の半数ほどを占めている。」(19頁)と、名詞述語文に主述不照応の問題が目立って見られると述べている。

松崎(2014)が述べる「名詞述語文の不具合で、名詞述語で文を結ばず、動詞述語で文を結んだもの」とは、いわゆる「モナリザ文」と呼ばれる文である。次にその説明を記す。

以下は『平成21年度全国学力・学習状況調査【中学校】報告書』の「中学校 国語A ①鑑賞文を書く」の問題で出された課題である。実際の問題は縦書きである。

- ① 田中さんは、絵の鑑賞文を書き始めています。田中さんが書き始めた文章を読んで、あとの問いに答えなさい。

(「モナ・リザ」レオナルド・ダ・ヴィンチ作)として絵の下部に絵の題名と画家の名が記載されているという設定で)これは、レオナルド・ダ・ヴィンチが描いた「モナ・リザ」という絵です。この絵の特徴は、どの角度から見ても女性と目が合います。

- 一 \_\_\_\_\_線部「この絵の特徴は、どの角度から見ても女性と目が合います。」は、「この絵の特徴は」と「目が合います」との言葉の関係が不適切です。この文の内容を変えないように、「合います」の部分を適切に書き直しなさい。

(『平成21年度 全国学力・学習状況調査【中学校】報告書』167頁)

松崎(2014)は上記について、「(上記の〈論者加筆〉)文は(中略)主語の名詞節・句に内応させて名詞述語で結ぶべきところを動詞述語で結んだものである。この種の不具合は平成21年度全国学力・学習状況調査の問題文にちなんで「モナリザ文」と呼ばれる」(320頁)と説明している。

上記の『平成21年度 全国学力・学習状況調査【中学校】報告書』によれば、縦書きで示された上記の問題の下に横書きで以下の記述がある。

#### 出題の趣旨

文章を書く際に、つぎのことができるかどうかをみる。

- ・主語（主部）（以下「主語」という。）に対応させて述語（述部（以下「述語」という。））を適切に書くこと

#### 分析概要

- 設問一の正答率は50.8%である。文章を書く際に、主語に対応させて述語を適切に書くことに課題がある。

（同『平成21年度 全国学力・学習状況調査【中学校】報告書』167頁）

さらに上記の報告書の「解答類型と反応率」には、この問題の正答率が50.8%、誤答率が43.8%、無解答が5.4%であることが示され（『平成21年度 全国学力・学習状況調査【中学校】報告書』168頁）、同報告書には「分析結果と課題」として「○ 本設問は、書かれた文章について主述の関係が適切になるように述語を書き直すものである。正答率は50.8%であり、文章を書く際に、主語と述語を適切に対応させて書くことに課題がある。○ 誤答についてみると、「合ってしまいます」、「合う」、「合います」など、主語である「この絵の特徴は」に対応しない述語を解答したものがある。これは、「この絵は」と「この絵の特徴は」という主語の違いによって、異なった述語をとることが十分意識されていないものと考えられる。」（168頁）、「学習指導に当たって」として「○ 推敲の場面をはじめとして、文章を書く際には、常に、主語に対して述語が適切であるかどうかを意識して記述させるよう指導する必要がある。」（168頁）の記述が確認できる。

先行研究が繰り返し述べているのは、主語が名詞節・句である文（以下、本稿では「(名詞節・句)主語文」とする)は名詞述語で結ぶべきなのであるが、それを動詞述語で結んでしまう誤りが中学生でも受験者の半数近くに見られることであり、またその原因について『平成21年度全国学力・学習状況調査【中学校】報告書』は、作文時に主語と述語の適正な対応について判断し、再現する力の養成に課題があることを指摘しているということである。

これらはいずれも日本語文の作成において留意すべき指摘であると考えられる。そこでこれらの先行研究での指摘を踏まえ、本学の科目である『文章表現Ⅰ・Ⅱ』の課題レポートを振り返り、本稿では以下について述べたい。

- ・大学生の課題レポートに見られる諸問題
- ・諸問題の中の、「(名詞節・句)主語文」の述語が不適切である問題の位置づけ
- ・上記問題に対する改善の取り組み

・取り組みを行った結果

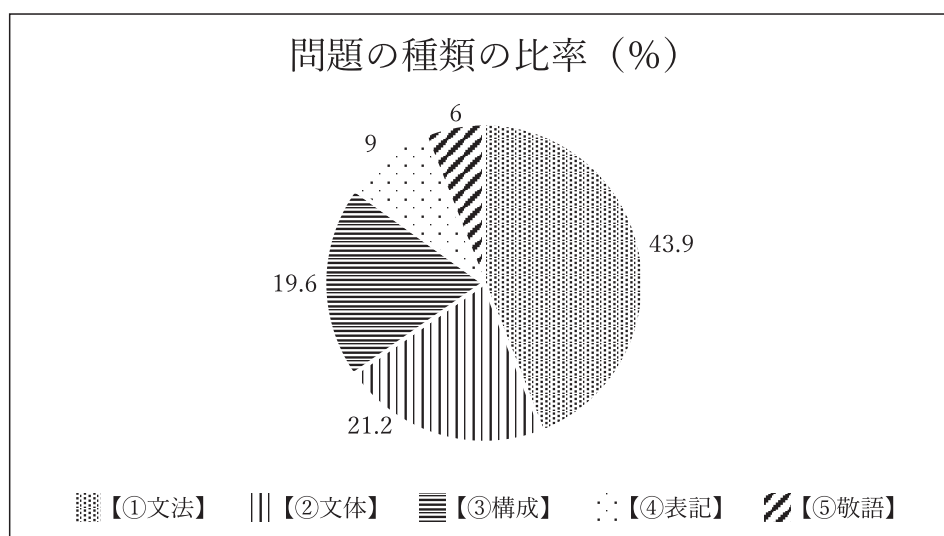
なお、先行研究でも述べられているが「(名詞節・句) 主語文」の述語が不適切である問題は、述語を名詞述語ではなく動詞述語にしてしまうこと（いわゆる「モナリザ文」にしてしまうこと）も原因の一つではあるがそれだけではなく、「(名詞節・句) 主語文」の主語節・句中の述語動詞を文の述語部分でも再度用いてしまうこと（述語の重複）、また「(名詞節・句) 主語文」に対応する文の述語部分が抜けてしまうこと（述語の脱落）などの原因も考えられるので、本稿ではそれら全体について「(名詞節・句) 主語文」の述語が不照応である文を「ねじれ文」と呼び、これを文法の問題と考え以下に論を進めることとする<sup>2)</sup>。

### 3. 大学生の課題レポートの問題点

#### 3. 1. 問題点の概況

本稿で調査の対象とするのは『文章表現Ⅰ・Ⅱ』の授業において課題として課したレポート（以下、「課題レポート」とする）である。各課題レポートは「本日の課題」として授業終了後に来週までに提出する課題として課した、1課題あたり400字前後のレポートである。

まず前期8課題、後期2課題の前・後期合計10課題で600課題分（1クラス20人×3クラス×10課題）の作文のうちの課題提出があった作文（前期は468の作文〈課題提出率は97.5%、468/480（前期8課題×60人分）×100（%）〉、後期は111の作文〈課題提出率は92.5%、111/120（後期2課題×60人分）×100（%）〉を調査し<sup>3)</sup>、そこで発生した問題の種類を示す。



(グラフ1) 課題レポートの問題の種類



次に問題の種類の内訳と、その具体的な内容を示す。

(表1) 作文の問題点 (前期)

問題の種類	【①文法】			【②文体】	
問題の具体的項目	「ねじれ文」	「ら抜き」	「助詞」	「話し言葉」	「文末形式」
問題の件数	14 (21.2%)	5 (7.6%)	10 (15.2%)	9 (13.6%)	5 (7.6%)
問題の種類	【③構成】		【④表記】	【⑤敬語】	合計
問題の具体的項目	「書き出し」	「段落変え」	「誤字」	「敬語」	
問題の件数	7 (10.6%)	6 (9.1%)	6 (9.1%)	4 (6.1%)	66 (100.1%)

※小数点第2位を四捨五入したため、合計比率の誤差が生じている。

(表1) より、問題の具体的な内容を見ていく。

【①文法】の問題は他の種類の問題に比して高い比率で見られた。その内容のうち最も高い比率で見られたのは「ねじれ文」であり、次に見られたのは「ら抜き」の問題である。以下に、問題があった記述について示す。問題のある部分に引いた下線は論者による。また、( ) 内に正しい記述を併せて示す。〈 〉内はその記述がみられたレポートを課した日付である<sup>4)</sup>。

### 3. 2. 問題点の種類別の内容

#### 3. 2. 1. 【①文法】の問題

##### 【①文法】「ねじれ文」の問題

課題レポート中の「ねじれ文」を、松崎 (2014) による「ねじれ文」の分類である「重複」「脱落」「不照応」(319頁) に分類して示す。

##### ●「重複」(一文中で下線部が重複している。)

(1) 「今回の話し合いで自分がアカデミックライティングに関して必要だと思ったことは、(中略)相手に分かりやすく伝えることが、アカデミックライティングの一番必要な点だと自分は思いました。」〈5月29日〉

(2) 「大切だと思ったことは(中略)相手の立場に立つことは大切だと思えます。」

〈6月5日〉

(3) 「ここで大切なことはコロナに感染しないために(中略)うがい、手洗い、マスクが大切になってきます。」〈6月5日〉

##### ●「脱落」(下線部に対応する述語部分が脱落している。)

(4) 「この授業は毎回グループセッション、また毎週課題が出されて、バイトが忙しい時期だったので提出が大変だった。」(グループセッションについての述語部分の脱落。)<夏休み課題>

●「不照応」

- (5) 「文章を書くときに注意することは、(中略) 明確な根拠を提示するのは難しいと思います (明確な根拠の提示である)。」〈5月29日〉
- (6) 「話し言葉で文を書いてはいけない理由は、話し言葉で書いてしまうと、相手が目上の方である場合に大変失礼になってしまう (大変失礼になってしまうということである)。」〈5月29日〉
- (7) 「授業で学んで新しく気づいたことは、物の手順を書くときに見出しに番号を書く (書くということである)。」〈7月3日〉
- (8) 「第8課で学んだことについて特に自分が感じたことは、(中略) 余計に複雑にできてしまっていたなと感じた(複雑にできてしまっていたということである)。」〈7月3日〉
- (9) 「今回の授業で、配慮して伝える文章を書くには、目上の人に敬語を使うことは当たり前だ (今回の授業で学んだことは、相手に配慮をして伝わりやすい文章を書くためには、目上の人に敬語を使って文章を書くのは当たり前だということである)。」  
〈7月3日〉
- (10) 「軽いメモのようなものではない理由は、(中略) 人によっては解釈に違いが生じてしまう可能性がある (解釈に違いが生じてしまう可能性があるからである)。」  
〈7月3日〉
- (11) 「これから注意すべきことは、(中略) 正しい文を書かなければならない (書かなければならないということである)。」〈7月24日〉
- (12) 「新しく学んだことは(中略) 分かりやすい自己PRは大切である (大切だということである)。」〈7月31日〉
- (13) 「アカデミックライティングで文章を書くときには、(中略) 事実と意見を区別する (区別する必要がある)。」〈10月16日〉
- (14) 「レポートのテーマを決める理由は、(中略) 正しく資料を探す必要がある (正しく資料を探す必要があるからである)。」〈11月6日〉

上記のように、「ねじれ文」の中では「(名詞節・句) 主語文」の述語が名詞述語ではなく動詞述語になっている誤り(「モナリザ文」となっている誤り)が最も見られた。書いた文を読み返せば誤りに気付ける「重複」、「脱落」とは異なり、「不照応」の文は、主語に照応する述語を書く訓練が必要であると考えられる。

【①文法】「ら抜き」の問題の例

- (15) 「いろいろな人が／大学を見れる (見られる)」〈6月5日／5月22日〉
- (16) 「資格が得れる (得られる)」〈4月24日〉
- (17) 「問題に答えれる (答えられる)」〈5月22日〉
- (18) 「どこでも寝れる」(寝られる)〈8月7日〉
- (19) 「野菜が安全に食べれる」(食べられる)〈8月7日〉

前期からレポートを書く際には特に注意するように説明していた箇所であるからか、予想していたほどには件数として見られなかった。

【①文法】「助詞」の問題の例

- (20) 「放っておくと取り返しに（が）つかないことになる」〈6月12日〉
- (21) 「不思議な懐かしさが（を）感じたが～」〈7月17日〉
- (22) 「すばらしいシーンが（に）感動した。」〈5月29日〉
- (23) 「話しているのは（のに）聞いてくれない」〈8月7日〉
- (24) 「インタビューを（に）応えるのは難しい」〈夏休み課題〉
- (25) 「先生のお部屋を（に）伺う」〈6月12日〉
- (26) 「敬語の使い分け／正しい言葉遣いを（が）できるようにし、社会人としての正しい態度を身につけたい」〈共に7月10日〉
- (27) 「アカデミックライティングを（に）則って文を書くこと～」〈7月24日〉
- (28) 「どこで他者に（から／の／からの）誤解を招くか分からない」〈7月31日〉
- (29) 「人に（を）指さして笑うのは良くない」〈夏休み課題〉

3. 2. 2. 【②文体】の問題

【②文体】「話し言葉」の問題の例

【①文法】の問題に次いで高い比率で問題が見られた項目である。特に、「なので」「ですが」「だから」などの話し言葉の接続詞（口語の接続詞）を使ってしまう例が目立つ。

- (30) 「～文章を書くのはどちらかと言えば苦手です。なので（そのため）、この授業でしっかり勉強して～」〈5月15日〉（その他1件の「なので」の例が見られた。）
- (31) 「自分も頑張りました。ですが（しかし）、レギュラーにはなれませんでした。」  
〈5月15日〉
- (32) 「日付がないと、いつ来たメールか分からない。だから（そのため）、必ず日付も書くようにしたい」〈6月12日〉
- (33) 「文章表現とかを（などを／等を）勉強して～」〈5月29日〉
- (34) 「自分もバイトをしてるんで（しているので／しているため）、～」〈6月12日〉
- (35) 「めっちゃくちゃ（非常に／とても）感動した」〈6月26日〉
- (36) 「正直（正直に言えば／言うと）大変でした」〈夏休み課題〉
- (37) 「街や地域によっていろいろな文化が濃い（ある）」〈7月31日〉

【②文体】「文末形式」の問題の例

文末形式を「デアル体」ではなく「デス・マス」体や「ダ体」にしてしまうという例がある。



- (38) 「これからも頑張ります(頑張るつもりである)」〈5月22日〉(その他3件の文末を「デス・マス」体にした文が見られた。)
- (39) 「しっかり勉強するつもりだ(である)」〈5月22日〉

【②文体】の問題は、「話し言葉」、「文末形式」の問題共に、前期の初期の段階で繰り返しパワーポイントによる全体指導と添削による個別指導を繰り返したからか、前期の初期に集中して見られ、その後後期になってからは改善された。

### 3. 2. 3. 【③構成】の問題

#### 【③構成】「書き出し」、「段落変え」の問題

文章の書き出しは1字分空けて、また、話題が変わるときには段落を変えて文の始まりを1字分空けて書き出すということができていないという問題である。共に前期の初期に集中的に見られた問題であったが、パワーポイントを使っての正しい書き方の提示や個別の添削指導によって前期中に改善が見られた。ただし、「段落変え」の問題については、「どこで話題が変わるのが分からない」〈6月5日〉という学生からのコメントもあり、「どういう箇所で段落変えを行うか」という実践的な指導が必要であると思われる。

### 3. 2. 4. 【④表記】の問題

#### 【④表記】「誤字」の問題の例

漢字の誤字表記が5件、仮名の誤字表記が1件見られた。

- (40) 「自分もそう行(言)って見たこともあったが～」〈7月10日〉
- (41) 「書き出しを1字開(空)けることを～」〈6月5日〉
- (42) 「語(話)すように書いてしまい」〈6月12日〉
- (43) 「けがが直(治)ったら～」〈夏休みの課題〉
- (44) 「これからもこの科目で習ったことを役立てて行(い)きたい」〈夏休みの課題〉
- (45) 「～が分かりず(づ)らい」〈10月16日〉

いずれも添削指導を行って対応したものであるが、誤字や脱字は同一個人によるレポートであっても繰り返し発生してくる可能性がある問題であり、その都度書いたものを自身が読み返して修正していくほかはないものである。現在「提出物の読み返し、見直し」の徹底を授業中に図っているが、気を緩めずに今後も徹底していくことが必要であると思われる。

### 3. 2. 5. 【⑤敬語】の問題

#### 【⑤敬語】「敬語」の問題の例

いずれも正しい尊敬語や謙譲語の形が理解できていないという問題である。

- (46) 「先生が申す（おっしゃる）ように～」〈5月29日〉
- (47) 「先生もおっしゃられて（おっしゃって）いたが～」〈6月5日〉
- (48) 「先輩がお見（ご覧）になった」〈7月10日〉
- (49) 「そういうことを自分も存じなかった（存じ上げなかった）ために～」〈7月24日〉

正しい尊敬語や謙譲語の形が理解できておらず、それが使えていないことが原因の誤りがあった。これらはいずれも個別に添削指導することで改善が見られた。

上記の諸問題の中で【①文法】の「ねじれ文」の問題は、他の問題に比して発生件数が多いことに加え、同一個人に何度も見られる傾向があり修正を徹底させることが難しい問題であることが分かった。そのため、問題を改善するためには具体的でかつ継続的な改善策が必要であると考えられる。

## 4. 「ねじれ文」の改善のための試み

### 4. 1. 「ねじれ文」改善のための4ステップ

前項で述べたように、「ねじれ文」の中では「(名詞節・句)主語文」の述語が名詞述語ではなく動詞述語になっている誤り（「モナリザ文」となっている誤り）が最も見られた。このような「ねじれ文」の「不照応」の文を修正する対策として、授業中のワークの形で以下の4つのステップを試みた。いずれも下線は論者による<sup>5)</sup>。

#### ・4ステップ の紹介

##### ①主語を意識する訓練を行う。

(例) 主語を意識するために、文の主語に下線を引こう。

- ・ 人と話をするときに大切なことは（ ）である。）

〈明るい声で話す〉

- ・ 私が常に心がけているのは（ ）である。）

〈人の気持ちを押し量る〉

- ・ 私が今朝起床して始めにしたことは（ ）である。）

〈家の近くの池の周りを走る〉

上記の文についてそれぞれ、「人と話をするとき大切なことは」、「私が常に心がけているのは」、「私が今朝起床して始めにしたことは」の部分文の主語であることを意識させる。「私が」ではなく、これらの部分文が主語であることを意識させ、それに照応する述語について考えさせる。

②主語に照応する述語を書く訓練を行う。

(例) 下記の文の ( ) に、〈 〉の部分を主語に照応する形にして書こう。

・人と話をするときに大切なことは(明るい声で話すことである)

〈明るい声で話す〉

・私が常に心がけているのは(人の気持ちを押し量ることである)

〈人の気持ちを押し量る〉

・私が今朝起床して始めにしたことは(家の近くの池の周りを走ることである)

〈家の近くの池の周りを走る〉

上記の「(名詞節・句) 主語文」に照応する述語(名詞述語)にする訓練を行う。ここで大切なことは、訓練(ワーク)を行う事前に①のステップを踏まえ、「(名詞節・句) 主語文」の型「～ことは…ことである」、「～のは…ことである」の型を繰り返し説明することである。それを行った上で問題に取り組み、この訓練の意味を意識付ける。

③文を短く切る訓練を行う。

「ねじれ文」が発生する原因の一つに、書く一文が長すぎる事が挙げられる。下記の文は「ねじれ文」を含んだ長い一文であるが、これを「3つの短い文に切ってみよう。」とする。

(例) 初対面の人と話す場合に大切なことは言葉遣いに気を付け、自分は誰か、どうして先方を知ったのか、何を聞きたいか、聞いたことをどう使うかなどについて説明し、相手の警戒心を解き、相手を感じるかもしれない不安も解消してもらい、さらには、相手を自宅に招く場合なら、美しい部屋に通す、きれいな音楽をかける、部屋に装飾品を飾るなどの相手をリラックスさせる。

(修正例) 「初対面の人と話す場合に大切なことは、言葉遣いに気を付けることである。また、自分は誰か、どうして先方を知ったのか、何を聞きたいか、聞いたことをどう使うかなどについて説明することである。相手の警戒心を解き、相手を感じるかもしれない不安を解消してもらうためである。さらには、相手を自宅に招く場合なら、美しい部屋に通す、きれいな音楽をかける、部屋に装飾品を飾るなどの相手をリラックスさせることも挙げられる。

長い文であるからねじれやすくもつれやすいという「ねじれ文」が発生する原因の物理的な側面を解消するために、アカデミックライティングにおいては短い文の方が相手に伝わりやすいという原則を再確認してもらう。

④自己添削を行う

100字前後の文章を書き、授業中にそれを自己添削する訓練を行う。

(例・修正前) アカデミックライティングと聞いて、最初はピンとこなかった。パワーポイントでそのポイントの説明を見て分かったことは、文章を分かりやすく書くことが分かった。文章を書くのは苦手だが今後も努力していきたい。

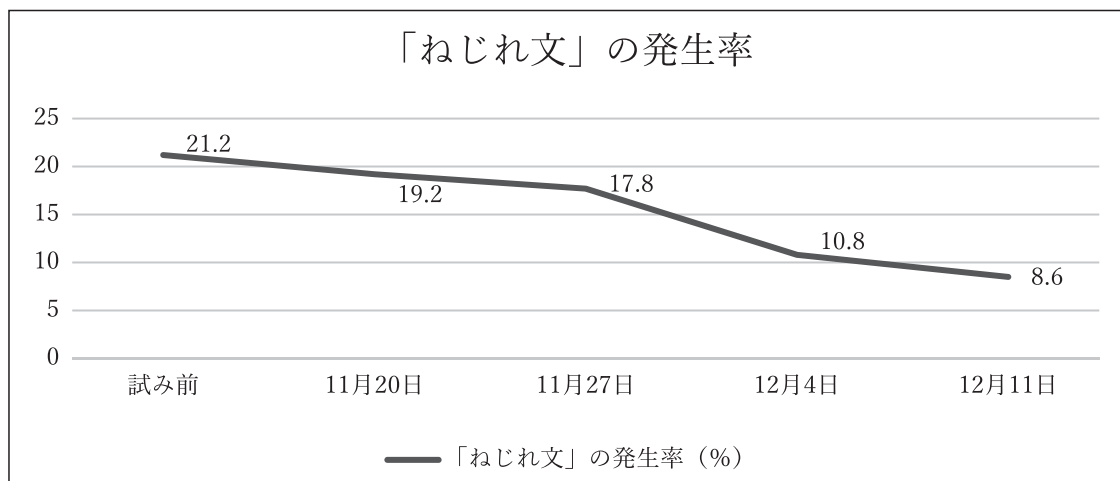
(例・修正後) アカデミックライティングと聞いて、最初はピンとこなかった。パワーポイントでそのポイントの説明を見て分かったことは、文章を分かりやすく書くことが重要であるということである。文章を書くのは苦手だが今後も努力していきたい。

修正前に見られたのは「(名詞節・句)主語文」について、名詞句中の述語部分を文の述語としてしまい、その結果述語の重複が発生しているという「重複」の問題である。これについて講師が誤りの箇所を取り上げて説明を行い、その後で自己修正をさせたところ、上記のように修正がなされた。

このような「学生による文章の記述→講師からの誤りの指摘→学生による、先に記述した文章の自己修正」のワークを授業中に行った。

4. 2. 4ステップを行った結果

上記のような①から④の4ステップを授業中にワークとして取り入れ、11月20、27、12月4日に集中的に行った。その結果を以下のグラフに示す。



(グラフ2) 「ねじれ文」の発生率

(グラフ2)で示したように、4ステップのワークを繰り返した結果、「ねじれ文」の発生率は減少した<sup>6)</sup>。特に授業中のワーク時に「(名詞節・句)主語文」の述語との照応について、

- ・「～ことは、…ことである」(例)「アカデミックライティングで大切なことは、分かりやすい文章を書くことである。」
- ・「～のは、…ことである」(例)「私が気づいたのは、これが皆の問題でもあるということである。」

という構文と例文について示し、これを「『(名詞節・句) 主語文』の構文」として、

- ・「～ことは、…ことである」→「こと・こと構文」
- ・「～のは、…ことである」→「のは・こと構文」

と、標語のようにして繰り返して授業中に説明を行った。このような練習が「ねじれ文」減少という結果に結びついたものと思われる。

しかし一方で、あくまでも問題の意識化とその改善策を講じた上での結果であり、学生一人ひとりが自主的に文章を記述した場合、これがどれほど反映されたものとなるかは不明である。また、授業中に繰り返し行ったワークの後記述した文章中の「ねじれ文」の発生率を見たものであることから、このワークがない場合には「ねじれ文」が再発する恐れは否めないと考えられる。最終的に目指すところは、4ステップのワークがなくても「ねじれ文」が発生しないように「ねじれ文」が発生しなくなるまでワークを繰り返し、文章を記述した個々の学生自身が自分の記述した「ねじれ文」に他者からの指摘がなくても気付き、それを修正できることである。それを最終目標として、今後も繰り返し授業中のワークとしてこの4ステップに取り組んでいきたい。

「ねじれ文」の問題に限らず重要なことは、問題が発生した場合それを放置せずその改善のために具体的な対策を講じることであり、また、その対策を1回限りのものではなく問題の改善が明確に見られるまで何度も繰り返すことである。その具体的なところを示すと、1. 問題の発見、2. 問題の原因の分析、3. 2. に基づいた対策の立案と実行、4. 対策の繰り返しとその修正、5. 更なる対策の繰り返しとなると思われる。従来この種の問題でも必ずこのような考え方が提示されてきたが、この4. と5. の不徹底、緩慢さによって問題が生じた状態が長期化、常態化し、問題の改善が見られない結果となってしまうという事例が多いように思われる。対策の実行と繰り返し、その修正と更なる実行という改善の過程に必要なことは、時間とそれにかかわる人間の根気である。全ての問題について時間と根気を以て改善に取り組むことは難しい場合もあるが、たとえ断続的なものとなったとしても問題の改善について粘り強く取り組んでいく姿勢を保つことが、本論で扱ったような習慣性の問題の改善については必要であると考えられる。

## 5. まとめ

以上、本論で述べたことをまとめる。

- ・1950年代より、主語が名詞節・句である文(「(名詞節・句) 主語文」)は名詞述語で結ぶべきなのであるが、それを動詞述語文で結んでしまう誤りが中学生でも受験者の半数近くに見られることが指摘されていた。またその原因について『平成21年度全国学力・学習状況調査【中学校】報告書』は、作文時に主語と述語の適正な対応について判断し、



再現する力の養成に問題があるとした。

- ・それを踏まえて『文章表現Ⅰ・Ⅱ』の課題作文を調査したところ、諸問題があることが分かった。問題の種類は【①文法】、【②文体】、【③構成】、【④表記】、【⑤敬語】に分類される。
- ・各問題の具体的項目は、【①文法】が「ねじれ文」、「ら抜き」、「助詞」の問題、【②文体】が「話し言葉」、「文末形式」の問題、【③構成】が「書き出し」、「段落変え」の問題、【④表記】が「誤字」の問題、【⑤敬語】が「敬語」の問題である。その中でも【①文法】の「ねじれ文」の問題は、全問題中、他の問題が6.1～15.2%であるのに対し、21.2%と、非常に高い比率で見られた。
- ・この「(名詞節・句)主語文」の主語と述語が不照応である問題は、述語を名詞述語ではなく動詞述語にしてしまうこと(いわゆる「モナリザ文」になってしまうこと)も原因の一つではあるがそれだけではなく、「(名詞節・句)主語文」の主語節・句中の述語動詞を文の述語部分でも再度用いてしまうこと(述語の重複)、また「(名詞節・句)主語文」に対応する文の述語部分が抜けてしまうこと(述語の脱落)などの原因も考えられるので、本稿ではそれら全体について「(名詞節・句)主語文」の述語が不照応である文を「ねじれ文」と呼び、これを文法の問題と考えその改善を試みた。
- ・改善のために施した4ステップは①主語を意識する訓練を行う②主語に照応する述語を書く訓練を行う③文を短く切る訓練を行う④自己添削を行う、というものである。これを2020年11月20日～12月4日の3週間、集中的に授業中のワークとして行ったところ課題中に見られる「ねじれ文」が徐々に減少し、試み前には諸問題中21.2%見られた「ねじれ文」の問題が、12月11日の課題作文においては8.6%に減少した。
- ・「ねじれ文」の問題に限らず問題が生じた際の改善に必要なことは、1. 問題の発見、2. 問題の原因の分析、3. 2. に基づいた対策の立案と実行、4. 対策の繰り返しとその修正、5. 更なる対策の繰り返しであると思われる。特に4. と5. の不徹底の防止のために、時間と根気を以て改善に粘り強く取り組んでいく姿勢を保つことが必要である。

#### 参考文献

- 安部朋世・橋本修(2014)「いわゆるモナリザ文に対する国語教育学・国語学の共同的アプローチ」『全国大学国語教育学会国語科教育研究：大会研究発表要旨集』126、全国大学国語教育学会、273-286頁
- 伊坂淳一(2012)「中学生の日本語表現における文法的不適格性の分析」『千葉大学教育学部研究紀要』60、千葉大学教育学部、63-71頁
- 石井怜子・田中和佳子(2007)「JSL中級教科書における読解力の育成—結束性にかかわる学習項目と指導方法の分析—」【調査・実践報告】『言語文化と日本語教育』(33)、お茶の水女子大学日本語文化学研究会、73-82頁
- 内田安伊子・瓜生佳代(1996)「母語発達と文のねじれとの関連—「…は+述部」の構造的な持つ文について—」【第12回日本語文化学研究会発表要旨】『言語文化と日本語教育』(12)、お茶の水女子大学日本語文化学研究会、89-92頁
- 大島弥生(2007)「大学初年次のレポート作成授業におけるライティングのプロセス」【研究ノート】『言語文化と日本語教育』(33)、お茶の水女子大学日本語文化学研究会、57-64頁
- 大島弥生(2010)「大学初年次のレポートにおける論証の談話分析」【研究論文】『言語文化と日本語教育』

- (39)、お茶の水女子大学日本語文化学会、84-93頁
- 小口悠紀子 (2017)「初・中級教科書における名詞述語文(抽象・形式名詞)は～ことです。」の扱い—学習者の作文に現れるねじれ文の問題から—『日本語研究』37号、首都大学東京・東京都立大学日本語・日本語教育研究会、121-136頁
- 高木大五郎 (1962)「六. 文法教育の体系と方法 B 中学校」西尾実・時枝誠記監修 (1962)『国語教育のための国語講座5 文法の理論と教育』朝倉書店、298-348頁
- 内藤真理子・小森万里 (2013)「報告—どんな手助けがあればレポートの自己修正ができるのか—マーカー機能とコメント機能を使った作文指導の実践報告—」『専門日本語教育研究』15、専門日本語教育学会、41-46頁
- 長田和雄 (1965)「文章表現の実態と作文のための文法—中学校の場合—」時枝誠記・遠藤嘉基監修、森岡健二・永野賢・宮地裕・市川孝編集『口語文法講座5 表現と文法』明治書院、153-171頁
- 野田春美・岡村裕美・米田真理子・辻野あらと・藤本真理子・稲葉小由紀 (2019)『グループワークで日本語表現力アップ』、ひつじ書房
- 松崎史周 (2014)「中学生の作文に見られる「主述の不具合」の分析—出現傾向と発生要因を探る—(自由研究発表)」『全国大学国語教育学会国語科教育研究：大会研究発表要旨集』126、全国大学国語教育学会、319-322頁
- 松崎史周・稲井達也・山下直・勘米良祐太 (2014)「小・中学生における主述不照応の修正状況」『全国大学国語教育学会国語科教育研究：大会研究発表要旨集』127、全国大学国語教育学会、325-328頁
- 松崎史周 (2015)「中学生の作文に見られる「主述の不具合」の分析：出現傾向から学習者の表現特性を探る—(特集 国語教育)」『解釈』61(5・6月号)、解釈学会、12-20頁
- 矢澤真人・安部朋世・松崎史周・宮城信・山下直 (2012)「作文と推敲に関わる語彙・文法事項に関する研究」『全国大学国語教育学会国語科教育研究：大会研究発表要旨集』123、全国大学国語教育学会、319-321頁

#### 参考資料

- 『平成21年度全国学力・学習状況調査【中学校】報告書』(国語)
- 文部科学省 初等中等教育局学力調査室国立教育政策研究所教育課程教育センター研究開発部学力調査課(文部科学省ウェブサイト)
- [http://www.nier.go.jp/09chousakekkahoukoku/03chuu\\_chousakekka\\_houkokusho.htm](http://www.nier.go.jp/09chousakekkahoukoku/03chuu_chousakekka_houkokusho.htm)
- (最終閲覧日2020年11月27日)

#### 注

- 1) 前期8課題(5月22日、5月29日、6月5日、6月12・19日、6月26日・7月3日、7月10日・17日、7月24日・31日、8月7日・夏休み課題)と後期2課題(10月16日、11月6日)における「ねじれ文」の発生率(調査対象課題中の「ねじれ文」の発生件数/同対象中の全問題の発生件数×100(%)として、小数点第2位を四捨五入した値)。
- 2) 「(名詞節・句)主語文」の主語と述語の関係は文の主部と述部の関係に相当するが、本論では先行研究を鑑みてそれに倣い主語と述語の問題として考えることとする。
- 3) 1)と同じ課題を調査対象とした。
- 4) レポートについては個人情報に配慮し、個人の特定につながるような単語については記述を変えた部分がある。
- 5) これは2020年11月20日の授業中に行った事例である。
- 6) 「ねじれ文」が減少した状況の内容を示す。

試みの前後	試み前	11月20日	11月27日	12月4日	12月11日
発生率	21.2% (14/66)	19.2% (10/52)	17.8% (8/45)	10.8% (4/37)	8.6% (3/35)

※発生率(%:小数点第2位を四捨五入)と併せて( )内に、「ねじれ文」の発生件数/全問題の発生件数)を示す。