

文章表現における語の繰り返しの機能

——作文分析の観点としての「結束的連鎖」を中心に——

小 林 一 貴

0. はじめに

学習者の書いた文章は、一対一で推敲の指導したり、文章の分かりにくい部分を書き手とお互いに確認し合ったり、書き手を交えて互いに文章の感想を述べ合ったりと、作文の指導過程において様々な方法で用いられる。文章が指導過程においてさまざまに用いられる理由は、ひとえに文章を手がかりとして書き手のものの見方や意図を尊重し、文章表現を行うことによる様々な認識能力を養うことを目的とした指導を行うことにある。そして、どのような文章表現の能力を養うかという目的により、指導過程における文章の扱い方や、文章そのものの見方も様々である。

ところで、書き手の作り出した文章の表現上の特徴に、書き手のものの見方が反映されてくるということはどういうことなのだろうか。たとえば、語句の選択や配列によって特徴づけられる文章は、様々な社会的要因との関係で特定されるような、文体上の特徴から考えてみることができる。すなわち、それは書き手がどのような場面でのどのような文体を選択することにより、どのようなものの見方をするか、ということである。学習場面における書き手の文体の選択は、書き手と文章を見る者との間に文章を通してどのような関係が成り立っているかという問題にも関わりを持つ。そして教室という両者が共有する実際の場面の慣習や規則、あるいは教師と生徒といった役割関係などの要因が考慮される必要が出てくるのである。

近年の談話分析研究は、こうした授業場面に特有の秩序や役割関係等に関わる、授業を成り立たせる言葉の仕組みを明らかにしてきている。このような教室場面に特有の言葉について茂呂(1997)は次のように述べている。

「教室の声は潜在的に多様であるが、多様性が抑圧されることも多い。たとえば、教室の声のカプセル化が指摘されている。私たちの談話は特定の制度状況にくっついた話し振りになることがある。学校あるいは教室にくっついた行為の仕方になってしまうのである。行為と話し振りは無意識化し、学校という制度状況に入れば自然にそれを行為するような、自動化した手段になってしまう。教室の声のカプセル化は、教室内部に越境すべき外部がなくなっていることを意味する。潜在的には、多数の異質の声があるにもかかわらずである。」⁽¹⁾

ここでの「声」とは、授業場面の個々の発話ではなく、言葉を介した経験により形作られてきた人の意識とでもいうべきものである。授業に参加する学習者はこのような「声」をそれぞれに有している。引用における「声のカプセル化」という考え方からすれば、話し振りのみならず、書くことにより作り出される文章の言葉も、教室という特定の場面にくっついてしまうというこ

とになる。すなわち、学習場面における文章観や文章の見方が教室を構成し、それにしたがって書き手は文章を書くということにもなる。学習場面に埋め込まれた文章という考え方は、書き手に固有の思想の表れである「作品」という作文のとらえ方とは性質を異にする。すなわち、作り出された文章の言葉の成り立ちが、学習場面の社会的要因を構成する様々な要因とどのように結びついているのか、また一方で、学習者は書き手として学習場面にどのように参加してきているのか、という点が作文に関して問題となるのである。

特定の学習場面に埋め込まれた文章の考察は、学習の参加者の話し振りと同様、書き手が文章に用いた言葉を手がかりとする。そのような考察を行なう場合、文章中のどのような言葉の仕組みが、学習場面を成り立たせる様々な要因や、書き手の学習場面への参加の仕方を反映してくる手がかりとなるのかについて検討する必要がある。

本稿では、書き手が言葉によって文章を作り出す仕組みについて、文章の構造の分析という観点から考察を加える。文章構造について考察を加える上での手がかりとして着目するのは、語^②の繰り返しという特徴である。語の繰り返しを用いることにより、書き手を取り巻く様々な社会的制約と、書くことによりそこに参加する仕方が文章に反映される仕組みについて検討する。また、語の繰り返しに関して、文章の見方に関わる要因がなぜ問題となるのか、具体的な作文の分析に基づき書き手が何を行っているのかについて考察を加える。そのような考察を行なうことにより、文章に語を繰り返し用いることにより書き手が何を行っているのかについての洞察を得ることにもなるものと考えている。

1.では「文」および「文章」という単位において、その形式と意味の関係について概略的な説明を行なう。2.では、1.の前提をふまえつつ、繰り返しに着目した文章分析の議論を手がかりに、文章の分析における「語彙」の問題について検討する。3.では、1.および2.の内容をふまえ、それを統一的に取り扱う文章の分析の枠組みを取り上げ、実際の作文の分析を行なう。4.では、作文の見方として分析の枠組みに基づいた整理を行う。

1. 言語表現と内包、外延

ここでは、具体的な分析の枠組みに言及する前に、分析を行なう前提となる考え方について、概略的な説明を行なう。

まず、事例として取り上げる、小学校3年生の児童によって書かれた作文を以下に示す。

わたしは、五月のはじめごろからお母さんが、おさらあらいが、終わったあと、つかれているので、こーちゃや、お茶を、入れてあげることになりました。

こーちゃを入れるじゅんじょは、はじめに、ティーバックを、カップの中に入れます。

つぎに、カップの中に、おゆを入れて、できあがりです。

お茶を入れるじゅんじょは、はじめに、きゅうすの中に、お茶の葉を入れます。

つぎに、きゅうすの中に、おゆを入れて、ゆのみに入れて、できあがりです。

はじめて、こーちゃを入れた時、お母さんが、「とても、おいしいよ。」と、言ってくれました。

はじめて、お茶をのんだ時、お母さんが、「ちょっとしぶいわね。」と、言いました。

こーちゃは、うまく、入れられたけど、お茶は、ちょっと、しっぱいしちゃったなど、思いました。こんど、お茶を入れる時は、もっともっと、おいしく入れられるようにしたいです。

この文章では、最初の段落、第6段落、第7段落に現れている「お母さん」が同一人物を指すということが認められる。以下では、第6、7段落の「お母さん」を例として、どのようにして繰り返される語が同一の指示対象を持つと解釈され得ることになるのかについて考えていくことにする。

文章に何らかの意味が与えられることを、文章の構造の関係から検討していくために、はじめに文の形式において意味が与えられるということの説明から見ていく。ここでの説明が依拠するのは、Allowood, et al. (1977) である。

この作文について、まず例として、第6段落の文を命題表現に置きかえた①「お母さんはおいしいと言う」という文に基づいて考えていくことにする。

文①の「お母さん」という名詞によって選出された、あるいは指示された実在物は、その名詞の外延を構成し、一方、その外延の決定に用いられる基準を、この名詞の内包と呼ぶことにする⁹⁾。この名詞について何らかのことを述べる場合、例文においては「おいしいと言う」というように、「述語づけ (predications)」がなされる。名詞を主語とし、この主語は「個体定項 (individual constants)」, 述語は「述語定項 (predicate constants)」と呼ばれる。この場合、文①がある解釈において正しいとされるのは、個体定項に割り当てられている対象が、述語定項の外延に含まれている時である¹⁰⁾。

文の意味を知ることは、その文が正しいとされるためには世界がどのようなでなければならないかを知ることである。たとえば、「お母さんはおいしいと言った」という文が、「世界がありえたかもしれないいくつかの状態」、いわゆる可能世界において正しいかどうかを、この世界がどのようなものであるのかを知っていれば、定めることができる。そして、「言語のすべての表現がどのように世界に関係づけられているかが決められれば、その言語の解釈 (interpretation) を持つ」という。この解釈とは、「言語を世界（あるいは可能世界）に、その言語の表現の外延（すなわち、言語の表現によって指示される世界の対象）を与えることによって関係づける」¹¹⁾ということになる。

ところで、これまでの説明では、正しいという解釈とは、「個体定項と述語定項に外延が、すなわち、個体には単一の対象が、述語には対象の集合が割り当てられている。いい換えれば、ある言語に意味論をあてがうことは、個体名辞と述語名辞とが、世界内のどの対象を指示すると考えるべきかの説明を与えることだ」¹²⁾ということになる。しかし、これは言語表現と世界内の対象の組み合わせについてのみ問題とするというものであり、たとえば2つの文において指示される対

これまでのところの説明は、次のようにまとめられる。文の外延は何らかの真理値 t であり、個体定項の外延は実在物 e であり、文の内包は可能世界から真理値を得る仕方（関数）である。これを、次のような記号に置き換えることにより、文①の「お母さん」「言う」「おいしい」の外延とそれに関連する内包をそれぞれ次のように図式化することにより説明する⁹⁾。

(1) お母さん 外延: $\langle e \rangle$

W
 \downarrow
 e

(2) 言う 外延: $\langle \langle s, e \rangle, t \rangle$

W
 $\downarrow \rightarrow t$
 e

W
 \downarrow
 $W \rightarrow t$
 $\downarrow \rightarrow t$
 e

(3) おいしい 外延: $\langle \langle s, \langle \langle s, e \rangle, t \rangle \rangle, \langle \langle s, e \rangle, t \rangle \rangle$

W $W \rightarrow e$
 $W \downarrow \longrightarrow \downarrow$
 $\downarrow \rightarrow t$ t
 e

それでは、もう一つの文である②「お母さんはしぶいと言った」におけるお母さんが、文①の「お母さん」と同一の対象を指示するということはどのようにして説明されるのか。

たとえば、すでに触れたように、二つの文が同じ外延をもちながら異なった内包を持つという場合があるように、文章中に同一の指示対象を持つ文が実現されるためには、それぞれの文の表現の「外延」を選び出す「内包」が問題とされることになる。

文章の内包について、van Dijk (1977) は次のように述べている。

「連続する文の中の述部は、文章の一区切りが一貫性を保つために関連づけられなければならない。しかし、述部の関係は、同一の個体あるいは連続する個体に対して割り当てられる述部の間にのみ存在する必要がある。」⁽¹⁰⁾

この説明に従った一貫性の分析例⁽¹¹⁾に従えば、先の文①②について次のように考えることができる。文①②では、共通の項として、「お母さん」と「言う」、また間接的な方法で「おいしい」と「しぶい」が関わっている。ここでは次のような点が確認できる。すなわち、文①②の表現の「内包」はそれぞれの「外延」を与えるが、同時に、2つの文の間には、「おいしい」と「しぶい」という語の関連を認める（たとえば「味」というような概念によるクラスが形成される）ということである。この点において、①②の表現が与えるそれぞれの「外延」が、さらに「おいしい」と「しぶい」を関連づける特定の概念のもとに新たに特定されるということになる。このような説明は、文のまとまりに解釈を与える仕組みについて述べており、以下の文章構造の分析に関する議論を理解する上での前提となる。

以上、文に解釈が与えられることと、それに基づいて同一の指示対象を持つ2つの文が一つの単位として実現されるための条件について概略的に見てきた。それは、ひとえに書き手の言語表現により実現される世界について分析的な考察を加えるものである。以下では、このような基本的な前提に基づき、一般的な文章を分析するために適用可能な枠組みそのものについて検討していく。

2. 文章構造と語彙

1.における説明に基づき、ここではさらに一般的な事例に適用可能な、文章構造の分析の観点をどのようにして得るかについて考えてみたい。そのために、1.における考え方を基礎に、一般的な事例に適用可能な枠組みについて検討していくことにする。

2-1. 繰り返しと主要語句

永野 (1986) においては、文の接続の仕方の一つとして、「主要語句の連鎖」という観点を設けている⁽¹²⁾。馬場 (1986) は、この「主要語句の連鎖」という考え方を、同義、類義、対義といった意味的な関係をも含めて「反復語句」という特徴から分析を試みている。そこでは、文章全体にわたって出現する頻度が高い「主要反復語句系列」と、文章の一部に出現する頻度が高い「部分反復語句系列」という二つの系列を想定し、その両方の系列の相互の関係から、個々の文章の特性に合わせて「主要語句の連鎖」として捉えられる概念を扱うことを提案している⁽¹³⁾。

高崎 (1986) は、文章全体にわたって現れる「同一語句の反復」と、それによって相互に関わりをもつ他の語句が意味的なつながりを持つことについて「関連語句群の形成」という観点から

検討している⁽⁴⁴⁾。この「関連語句群」を認定の仕方としては、基本的にある系列に属する語句のすべてが共通部分としてもっているような語句をその群の系列の要(かなめ)として位置づけることとしている。この要に位置付けられる語句は、用法の範囲が広く、意味的に抽象度が高いものであり、また、その語句は「同一語句の反復」とも重なる場合があるという。ここから、文章中の語句は、きわめて意味的に抽象度の高い語句を要に位置づける語句群を成し、その語句群は「同一語句の反復」と密接に関わっていることが指摘されている。しかし、「文章中で「関連語句群の形成」がどのようになされているのか、また、ある語句が、結果としてどのような語句と関連してゆくのか、といったことは、予め指定できない」と筆者自身も述べているように、この文章中の語句が成す語句群の認定、および解釈については、多く議論の必要のあるところとしている。

この、語の反復と語句群の形成という関係について考察を加えるために、次に語彙という観点から見ていく。

2-2. 中心語彙 (core vocabulary)

Carter (1987) は、「いくつかの語は他の語より言語体系においてより緊密に統合され、そしていくつかの語は他の語よりより談話の上で中立(無標で表現性に乏しい)である」とし、「より正確に言えば、語の中には、連続的変異と傾向そして中心性 (coreness) の段階がある」としている⁽⁴⁵⁾。これに関連して、Carter (1986) では、「中心語彙 (core vocabulary)」と「非中心語彙 (non-core vocabulary)」いう概念から、文章表現に関する考察を行なっている。「中心語彙」と「非中心語彙」については、次のように説明がなされている⁽⁴⁶⁾。

「中心語彙」とは、多くの語句と共に用いられる頻度の高い語句であり、その使用頻度の高さから特定の用法に限定されず、意味的に中立である。これは、また、多くの場合、上位語(例えば花[上位語]—チューリップ[下位語])や、明確な対義関係を示す語(例えば暑い—寒い)なども中心語彙である。それに対し、「非中心語彙」は、厳密な用法において特定の語句と共にのみ用いられ、中心語彙との関係において特徴づけられる(例えば相棒[非中心語彙]—友達[中心語彙]など)。また、多くの場合、非中心語彙は上位語になることはなく、明確な対義語を見つけることが極めて困難である(例えば、友達—敵[中心語彙]、相棒—?[非中心語彙])。こうした語彙の捉え方に関しては、「中心語彙と非中心語彙という考え方は有用であり、われわれが何らかの実践的な応用を行なうためのものとして理解されるだろう。もちろん、生まれながらの話者は、こうした語彙的意味の領域について、一層の分析的な態度が必要とされるとみなされることはない」⁽⁴⁷⁾というように、いわば語彙をなす様々な語と語の関係は、言語活動を基礎づけるものでもある。重要な点は、このような語彙の関係が、文章を作り出す上でも関わってくるということである。子供が文章上に見せる特徴として、以下のような語彙的組織化 (lexical organization) の特徴を仮説的に挙げているが、その中のいくつかは次のようなものである。

「語彙の選択、構造的実現、そして語の間に共に結び付けるものには、「表現性」の変化の程度がある。語彙は一貫性 (coherence) に到達するような方法で構造を与えられる。テキストにおける関連項目に関係した、高い比率の中心項目とわずかな周辺項目がある。語彙は書く課

題の「ジャンル」の認識に関連した配置を与えられる。すなわち、要約、詳述 (recounting), または記述といった課題が与えられれば、子供は前者ではより中心語彙を多く用い、後者ではより非中心語彙を用いるだろう」⁽¹⁸⁾。

すなわち「中心語彙」は中心的な領域に頻繁に用いられ、「非中心語彙」はジャンル、あるいは言語使用域の連続的な変異の指標となる。これは、たとえば同一のトピックであれ、特定の語であれ、ジャンルが異なればそれらの用いられ方や、文章中の他の語との関係による語彙の形成の仕方も異なってくるということである。

こうした語彙の考え方に基づいた仮説を、実際の文章の分析に応用するために、さらに洗練された文章の分析の枠組みを取り上げる。Carter (1986) では、さらに Hasan, R. の分析の手法を取り入れた、実際の作文の分析に基づく考察を行なっている。以下では、このHasan, R. の分析の枠組みを取り上げ、具体的に日本語の作文の分析を行ないつつ考察を試みる。

3. 分析の枠組

ここでは、これまでの議論をふまえた分析の枠組みとして、Hasan (1984, 1985) を取り上げる⁽¹⁹⁾。この枠組みは 2-2. において触れた語彙の扱いに関連しており、Carter (1986, 1988) においても取り上げられているものである。

・分析の枠組み⁽²⁰⁾

「結束的連鎖 (cohesive chain)」…結束の仕組みに基づく項の間の意味的關係の種類

・同一連鎖 (identity chain)

同一指示 (co-referentiality) : 文章における指示対象が同一である

・類似連鎖 (similarity chain)

同一分類 (co-classification) : 同一のクラスに属するが、指示対象は異なる

同一外延 (co-extension) : 異なるクラスに属するが、上位概念に基づく一般的領域の中のものを指す。

1. において示した作文を例に即して、それぞれについて説明する。

まず、「同一連鎖」における「同一指示」の例としては、「お母さん」という語が挙げられる。文章中の「お母さん」は、第1段落でも、第7段落でも、同様に書き手の母親という同一人物を指し示している。しかし、当然のことながら「お母さん」という語はどの場合においても、この文章の書き手の母親という特定の人物を指すわけではない。「お母さん」が同一指示であるということは、この文章において、この文章を作り出すという行為において成立する。

次に「類似連鎖」における「同一分類」である。この例としては、「お茶」という語が挙げられる。たとえば、第1段落における「お茶を、入れてあげることにしました」と、最後の段落の「こんど、お茶を入れる時は」の「お茶」は、「かつてお母さんに入れてあげたお茶」と「まだ入

れたことのない次に入れてあげる時のお茶」という異なった対象を指す。これは、共に同一の「お茶」というという特定のクラスを成す概念が、それぞれ個別の対象を指示するという場合である。また、「同一外延」は、ある概念が適用される範囲に属する語を問題とする。これについては、1.における「おいしい」と「しぶい」を例とした説明に従う。

これらの連鎖の種類に基づいて文章構造を分析するために、次のように文章中の各文を、命題をなす「節」ごとの語彙表現に置き換える⁽²¹⁾。

表1 作文の語彙表現

1.お母さん おわる おさらあらい	12.お茶 できあがる
2.(お母さん) つかれている	13.(わたし) 入れる こーちゃ
3.わたし 入れる お茶 こーちゃ	14.お母さん 言う おいしい
4.じゅんじょ 入れる こーちゃ	15.(おかあさん) のむ お茶
5.(わたし) 入れる ティーバック カップ	16.おかあさん 言う しぶい
6.(わたし) 入れる おゆ カップ	17.(わたし) 入れる こーちゃ うまく
7.こーちゃ できあがる	18.(わたし) 入れる お茶
8.じゅんじょ 入れる お茶	19.(わたし) 思う 16 しっぱい
9.(わたし) 入れる お茶の葉 きゅうす	20.(わたし) 入れる お茶
10.(わたし) 入れる おゆ きゅうす	21.(わたし) 入れる (お茶) おいしい
11.(わたし) 入れる 9 ゆのみ	

この語彙表現にしたがい、先に取り上げた「同一連鎖」と「類似連鎖」の二つの結束的連鎖の枠組みに基づいて、それぞれの語彙を以下に整理してみる⁽²²⁾

表2 作文の結束的連鎖

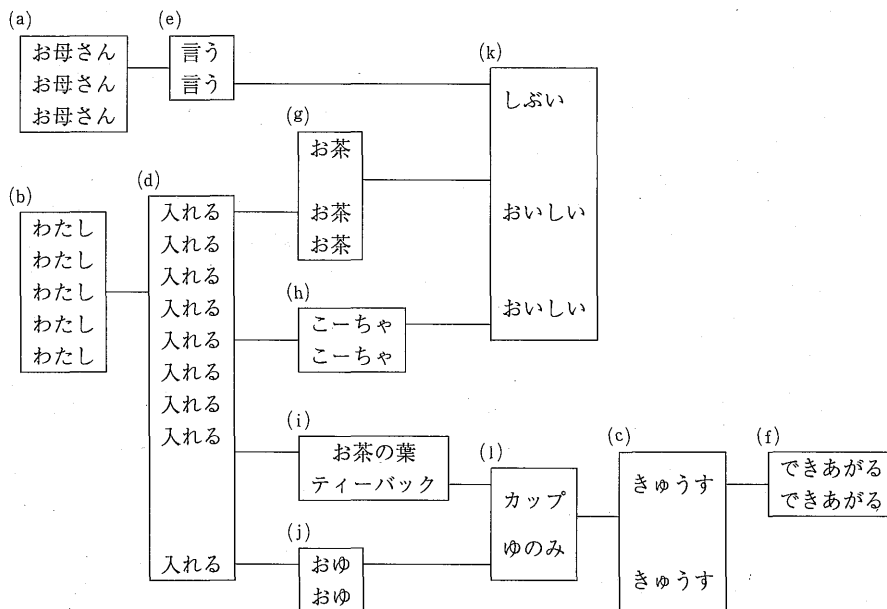
・同一連鎖：(a)お母さん(5)	・類似連鎖：(d)入れる (13)
(b)わたし (11)	(e)言う
(c)きゅうす(2)	(f)できあがる(2)
	(g)お茶 (8)
	(h)こーちゃ (5)
	(i)お茶の葉 (1) ティーバック(1)
	(j)おゆ (2)
	(k)おいしい (2) しぶい(1)
	(l)カップ (2) ゆのみ(1)
	()の数字は出現回数を表す

表の2で整理した語彙は、作文中に含まれているすべてではないが、それらの各項目は、すべて「同一連鎖」と「類似連鎖」に含まれている。しかし、出現回数を含めそれらの項目すべてを連鎖の種類ごとに羅列したとしても、それだけでは文章の結束性を持つことにはならない。それに対して、Hasan (1985) は「連鎖の相互作用」という観点を取り入れている。

これまでの結束的連鎖の枠組みは、基本的に文章の構成素としての「語」という単位について分析するためのものであった。「連鎖の相互作用」とは、「2つまたはそれ以上の連鎖のメンバーを一緒にする関係のこと」であり、「本質的に文法的関係である」とされる。たとえば、表2における(a)「お母さん」と(e)「言う」は、統語上同一の関係にある。このようにして、「一方の連鎖の少なくとも2つのメンバーが」、もう一つの連鎖の2つのメンバーと同じ関係に立たなければならない」というのが、「連鎖の相互作用」に関する最小の条件であるとされる⁽²³⁾。

「連鎖の相互作用」の条件に従い、事例として取り上げた作文を図に示す⁽²⁴⁾。

図



(a), (b)の「同一連鎖」の連続が、(d)~(l)の「類似連鎖」と相互に作用し、特に(k)の連鎖が(a)の連鎖と(b)の連鎖に、それぞれ「外延」を与えていることが見てとれる。

ここでまず確認しておくべきことは、この図が主に「語彙」という言語的特徴に基づいて、文章構造に特定の分析的な処理を施したものであり、「結束的連鎖」の枠組みに基づく(a)~(l)の語の分類にしたがって、文(節)を越えた語彙の関係と、文章表現における文章構造上の変異の指標となる語彙的特徴を視覚的に示したものである。しかし、すでに表2に関して述べたように、こう

した語彙的關係によってのみ文章が一貫性を持つというわけではなく、たとえば「同一連鎖」の認定には、「反復された要素が同一の指示対象を持つ」という、何らかの解釈が成り立つような意味的な作用が一連の分析に関わっている。その作用こそが、文の表現の「内包」が与える「外延」であり（その表現は「連鎖の相互作用」として扱われている）、また文の表現を文章の表現の可能世界の与える「外延」の諸対象として決定するところに、「結束的連鎖」という観点による分析が取り入れられる。

このようにして捉えられた文章構造は、文章表現の可能世界により文章に解釈が与えられると同時に、文章の可能世界の根源となる構造である。言い換えれば、書き手が作り出す文章に解釈を与えるために、どのような世界を持ち込んできているのかを示すことになる。

4. 結び

「結束的連鎖」の枠組みに基づいて、文章構造に解釈が与えられる仕組みについて検討してきた。「同一連鎖」と「類似連鎖」によって捉えられる文章構造と、その構造に基づいて、文章に対して解釈を与える様々な理由が問題とされることになる。これは、書き手の側からすれば、文章表現によって世界にどのように関わっているのかを、文章の構造に即して検討することでもある。こうした分析に際して着目する点は以下のようなものである。

(1)文章表現における文章構造上の変異の指標となる語彙的特徴

(2)具体的な言語的特徴に基づき文章に解釈を与える世界を根拠づける要因

(1)は、文章の表面上の特徴に基づいて、語彙という考え方から個別の具体的な文章を扱うための観点である。(2)は、(1)の観点に基づき、作文の分析が解釈を与えるところに働くさまざまな要因について考察を加えることである。

文章を書く行為は、学習場面に特有の社会的要因に関わりを持つことが考えられるものの、極めて個人的な活動でもある。書く行為に特有の性質を見出す上でも、学習者が作り出す文章の分析の必要性がある。そのためにも、学習場面とそこにおける書くことの役割等の関係から、文章表現の学習について考察を加えていきたい。

注

(1) 茂呂雄二 (1997) 「教室の声のエスノグラフィー—授業の談話分析の課題—」『日本語学』 vol. 16-3, pp. 4-12.

(2) 「語」という単位の認定が極めて困難であることはしばしば指摘される。本稿では、単独で意味を持つ最小の言語単位という一般的な説明に従う。文章研究が複合的な性質を持つ「語句」という単位を認めていることにより、関連した箇所では「語」と「語句」を共に用いる。

(3) Allwood, J. (1977) *Logic in Linguistics*, Cambridge, pp. 4-5. (公平珠躬・野家啓一訳 (1979) 『日常言語の論理学』産業図書 p. 5.)

(4) Ibid., p. 59. (邦訳 p. 64.)

- (5) Ibid., pp. 72-73. (邦訳 p. 79.)
- (6) Ibid., p. 125. (邦訳 p. 131.)
- (7) Ibid., p. 126. (邦訳 p. 138.)
- (8) Ibid., p. 127. (邦訳 p. 141.)
- (9) Ibid., pp. 141-142. (邦訳 pp. 155-156.)
- (10) van Dijk, T. A. (1977) *Text and Context*, Longman, p. 98.
- (11) Ibid., pp. 98-99.
- (12) 永野 賢 (1986)『文章論総説』朝倉書店 pp. 294-300.
- (13) 馬場俊臣 (1986)「主要語句の連鎖」と「反復語句」との交渉」永野 賢編『文章論と国語教育』朝倉書店 pp. 68-83.
- (14) 高崎みどり (1986)「文章の語句的構造」『国文』第64号 お茶の水女子大学国語国文学会 pp. 47-57.
- (15) Carter, R. (1987) Is there core vocabulary, *Applied Linguistics*, 8 (2), pp. 178-193.
- (16) Carter, R. (1986) Good Word!: Vocabulary, Style and Coherence in Children's Writing, In Harris J. & Wilkinson J. (eds.) *Reading Children's writing*, Allen and Unwin, pp. 91-120.
- (17) Ibid., p. 99.
- (18) Ibid., p. 102.
- (19) Hasan, R. (1984) Coherence and cohesive harmony, In Flood, J. (ed.) *Understanding reading comprehension*, IRA pp. 181-219.
 Hasan, R. (1985) The texture of a text, In Halliday, M. A. K. & Hasan, R., *Text and Context: Aspects of Language in a Social Semiotic Perspective*, Deakin University Press, pp. 79-97. (笥 寿男訳 (1991)『機能文法のすすめ』大修館書店 pp. 114-161.)
- (20) Hasan, (1985) op. cit. p. 83. (邦訳 p. 123.)
- (21) Ibid., p. 87. (邦訳 p. 145-146.) また、日本語におけるこのような「節」の命題表現の記述については、以下の文献を参考とした。
 茂呂雄二 (1981)「日本語文章の形式的表示(1)―命段翻訳を中心に―」『読書科学』Vol. 25-2, pp. 70-78.
- (22) Ibid., p. 90. (邦訳 pp. 150-151.)
- (23) Ibid., p. 91. (邦訳 pp. 153.)
- (24) Ibid., pp. 92-93. (邦訳 pp. 154-155.)