

## ジャンルに関する認識の相違による文章表現指導の諸相

鄭 一 葦

### 1. 研究の背景と目的

文章表現指導において、そもそも「何」を「どのように」教えるべきかに関して、様々な考え方があつた。Roz Ivanič の整理によると、英語圏のライティング教育には次のような 6 つの立場があつた (2004, p. 225)。

- ① A Skills Discourse (言語技術)
- ② A Creativity Discourse (創作)
- ③ A Process Discourse (プロセス)
- ④ A Genre Discourse (ジャンル)
- ⑤ A Social Practice Discourse (社会的実践)
- ⑥ A Sociopolitical Discourse (社会政治的文脈)

それぞれの立場によつて、教育内容および指導方法も異なつていふ。これは英語圏のライティング教育について述べていふが、ほかの言語圏における文章表現指導にも適用することができると考えられる。

その中、日本を含めたいくつかの国や地域は、ジャンル別で文章表現指導の教育内容を取組んでいふ。しかし、ジャンルに関する認識、または文章表現指導におけるジャンルの取り扱ひ方に、違ひが見られる。たとえば、鄭 (2019) は中国と日本の作文教育における「ジャンル」の取り扱ひ方を比較した結果、中国では、基本的なジャンルは表現手法、表現内容によつて決められており、作文教育は自己の表現を重視し、文章表現技法などのスキルの学習を通過して作文を教えようとしていふのに対し、日本では、ジャンルは具体的な機能・用途によつて決められることが多く、作文教育は文章の機能を重視し、言語活動を通過して作文を教えようとしていふことが分かつた (p. 46)。

また、英語圏では、ジャンルに関する指導は必ずしも主流的なものとは言えないが、ジャンルを意識したライティング教育に着目すると、「ジャンル・アプローチ」といふ、オーストラリア選択体系機能言語学 (Australia systemic functional linguistics) 学派が開発し、実践していふアプローチがあつた。

一方、ジャンルに関する認識がそれぞれの地域や学派によつて異なるとはいふ、共通点も見られる。佐渡島 (2003) は、ジャンルを「文種」として捉え、アメリカにおける文種に関する論争を紹介する際、論争における立場を大まかに二つに分け、文種を「文章の形態を手掛かりとして」捉える立場を「文章形態派」、文種を「社会的行為の反映またはそのもの」とみなす立場を「社会行動派」と名付けた。鄭 (2019, p. 47) は、佐渡島 (2003) の枠組みに当てはめてみれば、

中国と日本の作文教育、およびオーストラリア選択体系機能言語学学派によるライティング指導は、「文章形態派」として位置づけることができると述べている。しかし、同じく文章の形態を手掛かりとして教えるとはいえ、ジャンルに対する意識の違いによって、着目するところが異なると考えられる。

では、これらの地域や学派における文章表現指導は、同じジャンルを取り上げる場合、学習するジャンル知識、典型的だと思われる文章、また、評価する際に着目するところにどのような共通点および相違点があるのだろうか。

本稿は、上記したことを研究課題とし、中国、日本、オーストラリア選択体系機能言語学学派におけるジャンルの認識、および文章表現指導の特徴を明らかにすることを目的とする。そうすることによって、日本を含めた、ジャンル別で教育内容を取組もうとする国や地域における、文章表現指導の今後のあり方に資することとしたい。

## 2. 研究対象および研究課題

上記の目的を達成するために、本稿は、中国、日本、およびオーストラリア選択体系機能言語学学派（以下、SFL学派）に着目し、同じジャンルが取り上げられる場合、それぞれの文章表現指導におけるジャンル取り扱い方、産出された文章の特徴を明らかにすることを研究課題とする。

しかし、中、日、SFL学派は異なるジャンル観およびジャンル分類法を持っており、定義が完全に一致しているジャンルを見つけることができない。そのため、本稿は、三か所において広い意味で共通している、「自分の考えを論理的に述べる文章」というジャンルに着目し、典型的なものを検討の対象とする。

具体的に、本稿は中国の「議論文」、日本の「意見文」、SFL学派の「論証的文章（Exposition）」を共通しているジャンルとして捉え、

①中国の大学入試における語文科試験の中で、満点を取った「議論文」、

②日本の『国語表現』の教科書に掲載された、「意見文」のモデル文、

③SFL学派の実践で、高校三年生が書いた「論証的文章（Exposition）」のうち、専門家の読み手が、大学1年生に期待される要求を満たしていると判断したものを、典型的なものだと判断し、取り上げた。いずれも高校段階の文章である。

それぞれの地域や学派が異なるジャンル観を持っていることを確認したうえで、例としての「自分の考えを論理的に述べる文章」を分析し、文章表現指導におけるジャンル学習の特徴をまとめる。つまり、

a. ジャンルについて何を学習するか、

b. 文章を評価する際には、どのようなところに着目するか、

c. 着目されたところは、どのような基準でよく書けたと判断されるか、を明らかにしたい。

### 3. 中国における議論文

#### 3.1 中国の作文教育における議論文の知識

中国の作文教育において、中等教育段階では、「教学文体」と呼ばれている「記叙文、説明文、議論文」と、広範的に実生活の中で使われる文章を指す「応用文」の学習が、20世紀初頭から主な教育内容として取り扱われてきた（鄭，2017，p. 173）。

「教学文体」の中、「議論文」は自分の考えを主張する文章ジャンルとして位置づけられている。しかし、現在使われている教科書、例えば2004年に審査を通った『普通高中課程標準実験教科書 語文』（人民教育出版社発行）は、2000年代から始まったジャンル意識を薄める影響を受けているため、ジャンルの定義については触れていない。そこで、「議論文」はどのように定義されているかという点、例えば『中国写作学大辞典』の中で、議論文は「議論を中心に、または概念、判断、推理などの論理的な方法で、物事、人物の本質的な特徴を論述し、作者の見解と主張を表明し、理知で読者を説得する」(p. 1389) 文章だと定義されている。同辞典では、「どのような議論文でも、論点、論拠<sup>①</sup>、論証の三つの要素で構成されている」(p. 1389) と説明されており、議論文の特徴は、「科学性、創造性、論弁性、説得性」(p. 1389) だと述べられている。

また、教科書の中で、ジャンル自体の説明はないが、「議論」という表現手法に関する様々な知識が載せられている。例えば先に述べた教科書の必修の第三冊と第四冊において、以下のような教材がある。

表1 中国の高校語文科教科書における議論文教材（筆者作）

必修第三冊（高校二年生使用）		必修第四冊（高校二年生使用）	
教材名	ポイント	教材名	ポイント
論を立てる視点を選ぶ	①斬新さ、②焦点化	論点を横に展開する	観点をめぐって、同じレベルで異なる視点から論じる。これらの視点は並列的な関係。
論拠の選択と使用	論拠の選択：①典型的、②斬新、③論点の証明になる。論拠の使用：①事例は詳細に記述か簡略に記述か判断する、②道理を引用する際は的確であるべき、③論拠の配列に一定の順序が必要である。	論点を縦に展開する	観点をめぐって、段階が進むように、異なるレベルで異なる視点から論じる。これらの視点は程度の差があるため、順序を間違っはいけない。
論証	①例証 <sup>②</sup> 、②引証 <sup>③</sup> 、③喻証 <sup>④</sup> 、④対比	反論	①論点に反論する、②論拠は本当ではないことを指摘する、③論拠は本当であるが、論点の証明にはならないと指摘する。
議論の中の記叙	①議論の前提の背景を紹介する、②論拠として提示する。	弁証的な分析	論点が一面的にならないよう注意する。そのためには、①分析が全面的でなければならない、②発展的な目で物事を見る、③対立面の転換に気を付ける。

### 3.2 中国における議論文および評価のポイント

では、中国において、良い文章だと評価される議論文は、どのようなものなのだろうか。

今回取り上げるのは、2013年に行われた全国統一の大学入試における、語文科試験の中で、満点を取った作文である。試験の問題、および満点を取った作文は、以下の通りである（馬（2014）から引用）。

2013 広東省の試験問題（p. 196）：

阅读下面的文字，根据要求作文。

有一个人白手起家，成了富翁。他为人慷慨，热心于慈善事业。

一天，他了解到有三个贫困家庭，生活难以为继。他同情这几个家庭的处境，决定向他们提供捐助。

一家非常感激，高兴地接受了他的帮助。

一家犹豫着接受了，但声明一定会还。

一家谢谢他的好意，但认为这是一种施舍，拒绝了。

要求：①自选角度，确定立意，自拟标题，文体不限。②不要脱离材料内容及含意的范围。  
③不少于800字。④不得套作，不得抄袭。

以下の文字を読み、要求に従って作文を書いてください。

ある人は全く何も無い状態から事業を起し、お金持ちになった。彼は人に対してとても気前がよく、慈善事業に熱心になっている。

ある日、このお金持ちは、生活が続けられないぐらいに貧しい三つの家庭のことを知った。これらの家庭に同情の意を表し、彼はお金を寄付することにした。

一つ目の家庭は非常に感激し、喜んでお金を受け取った。

二つ目の家庭はためらったが、最終的にお金を受け取り、いつか絶対に返すと宣言した。

三つ目の家庭は感謝の意を申し上げたが、この行為が施しだと考え、お金を拒否した。

要求：①自ら視点を選び、意見を立てる。自らタイトルをつける。ジャンルの選択は自由。  
②材料の内容、および含まれている意味から離脱しない。③800字以上。④剽窃は禁止。

満点を取った作文（pp. 199-200）：

慈善，也要维护他人的尊严

材料中，富翁打算向三个贫困家庭提供捐助。一家高兴地接受了捐助。一家犹豫地接受了，但声明一定会还。一家谢谢了富翁的好意，但认为这是一种施舍，拒绝了。

我很赞赏第三个家庭的做法，处事大方，不卑不亢，丝毫没有感到低人一等，在拒绝中告

诉富翁我们在人格上是平等的。这也启示了我们：在做慈善的过程中要维护受赠者的尊严。

孟子在辨析义与利时曾说：“一箪食，一壶浆，得之则生，弗得则死。呼尔而与之，行道之人弗受；蹴尔而与之，乞人不屑也。”虽然孟子谈的是义与利的辩证关系，但这些话也道出了每个人都是有尊严的，侮辱性的施舍就连乞丐也不会接受。孔子曾说：“君子不饮盗泉之水。”因此，我们在帮助他人的时候，如何维护他人的尊严就显得尤为重要。

二战中，英国国王霍华德巡视被轰炸后的伦敦贫民区，在一栋破烂的大楼门前，他脱下帽子，向主人询问：我可以进来吗？询问中体现的人文关怀和尊重让人心生敬佩。

又如，美国公立学校在大雪时一般都会停课，但有间学校却没有这样做，在大雪时依然上课。当家长向学校投诉时，校方的回答是：学校来自贫寒家庭的孩子很多，但学校停课时，他们就不能有免费午餐，就得忍饥挨饿。家长又问是否能只让穷孩子来上课呢？对此校方解释道：我们不想让他们觉得是在被施舍。

不要让受帮助的人觉得是被施舍，这或许就是慈善的最高目标了吧！这样的帮助就像一缕温暖的阳光，既温暖了受赠者，又不至于灼伤他们的心；就像一阵凉爽的春风，既抚慰了受赠者，又不至于吹乱他们的心绪。

然而，在生活中我们也不少见一些“暴力”慈善，他们行慈善之实，却又在漠视受赠者的尊严。如高调做慈善的陈光标，我们不否定他确实帮了不少人，但他的方式却让人不得不思考这样做对吗？有一张照片，陈光标与受赠者们举起手中的钱，陈光标笑容满面，但我却看不到几个受赠者开怀的笑脸。他们是被帮助了吗？还是他们又成了“暴力”慈善的受害者？

在当今时代，“微公益”，“志愿活动”层出不穷，似乎是一个全民慈善的时代。但是，当我们准备做慈善时，千万提醒自己：不要伤害了受赠者脆弱的尊严。

我们在帮他人，同时也是在帮自己。永远不要以为自己了不起，放低姿态，请小心呵护受赠者的尊严吧！

### 慈善でも、他人の尊厳は守るべきだ

材料の中で、お金持ちは三つの貧しい家庭に寄付しようとしている。一つ目の家庭は喜んでお金を受け取った。二つ目の家庭はためらったが、最終的にお金を受け取り、いつか絶対に返すと宣言した。三つ目の家庭は感謝の意を申し上げたが、この行為が施しだと考え、お金を拒否した。

私は、三つ目の家庭のやり方を称賛したい。彼らはおおらかでさっぱりしている、卑屈でもなく傲慢でもない態度を取っており、他人より一段劣ると感じることはちっともなかった。拒否を通じて、お金持ちに、「私たちは人格上平等なんだ」と訴えかけている。それに、私たちにも示唆を与えてくれた——慈善事業をやる時も、受け取り側の尊厳を守らなければならない。

孟子は義と利を弁別分析する際に、「一箪食，一豆羹<sup>⑤</sup>，得之則生，弗得則死，噉爾而與之，行道之人弗受，蹴爾而與之，乞人不屑也。」<sup>⑥</sup>と述べていた。この話は義と利の関係につい

て論じているが、誰でも尊厳を持っており、侮辱的な施しは乞食さえ受け取ろうとしないことを示した。孔子は、「君子は盗まれてきた水を飲まない」と述べていた。したがって、私たちは他人を助けるとき、どのように彼らの尊厳を守るかということが特に重要なのである。

第二次世界大戦の時、イギリスの国王であるエドワードは、爆撃後のロンドン貧民区に訪問した。彼はボロボロになった建物の前に立ち、「入ってもいいですか？」と主人に尋ねた。この尋ねから見えた人間味および尊重には、とても感心した。

また、アメリカの公立学校は、大雪になった場合、休校となることが多いが、ある学校はそうしなかった。大雪にもかかわらず、いつも通り授業をやっており、それに対して学校にクレームを言ってきた親が現れた。学校は、「貧しい家庭から来た子が多くいる。学校が休んだら、彼らは無料で昼ご飯を食べることができなくなり、ひもじい思いをしなければならなくなる。」「では貧しい子だけが学校を休まなければ？」と親が聞いたら、学校側は、「彼らに施しをされていると思ってほしくない」と説明した。

受け取り側に施しだと思ってほしくないことは、慈善の最高な目標になるだろう！このような助けは一縷の暖かい日光のように、受け取り側の心を温めた上に、彼らの心を熱傷させることまでには至らない。また、ひとしきりの涼しい春風のように、受け取り側を慰めた上に、彼らの心の緒を乱すぐらいに吹くことまでには至らない。

しかし、生活の中で、「暴力」的な慈善も少なくない。彼らは慈善事業をやっているとは言え、受け取り側の尊厳を軽視している。例えば、大げさに慈善事業をやっている陳光標が、確かにおおぜいの人を助けたことは否定しないが、彼のやり方に疑問が生じる。ある写真の中で、陳光標は受け取り側の人々とともに、お金を持ちあげた。陳光標は満面の笑顔であったが、笑っている受け取り側の人々はあまり見当たらなかった。彼らは本当に助けられていたのか？あるいはただの「暴力」慈善の被害者？

この時代に、「ミニ公益」、「ボランティア活動」が次々と行われ、全員が慈善をやる時代になっているようである。しかし、私たちは慈善をやろうとするときは、くれぐれも自分自身に、「受け取り側の脆弱な尊厳を傷つけるな」と注意する必要がある。

私たちは他人を助けると同時に、自分自身をも助けている。自分が偉いと思わずに、低姿勢な態度を取り、受け取り側の尊厳を守っていこう！

この作文の後に、満点をつけた理由が、出版された本の編集者（馬俊強）による説明的な文章がある。それは以下の通りである（p. 200）。

给分理由

这是一篇议论文佳作。文章始终紧扣“在做慈善的过程中要维护受赠者的尊严”这一中心展开行文，论题集中，论点鲜明。文章在兼顾古今，中外，正反的基础上精心选用了不少理论论据和事实论据，论据较为充实，这大大增强了论点的说服力。文章主要采用了引证，例证，

比喩論証、対比論証等方法、有力地論証了维护受贈者尊嚴的重要性和效果。全文按照“提出論点——分析論点——联系现实——深化論点”的顺序行文，层层递进，論証严密，思路清楚，结构严谨。

満点を付けた理由：

これは議論文の傑作だ。文章は「慈善をやるときは受け取り側の尊嚴を守るべきだ」という観点を中心に展開し、内容が論題に集中しており、論点が鮮明である。文章は古今、国内外、正反を同時に配慮した上に、理論的論拠<sup>①</sup>と事實的論拠を使っている。充実した論拠によって、論点の説得力が増している。文章は主に、引証、例証、比喩論証、対比論証などの方法を用い、受け取り側の尊嚴を守る重要性及び効果を論証した。全文は、「論点提示——論点分析——現実との関連——論点を深める」という順序で展開し、次々と話が進み、論証が厳密で、筋がよく通っており、構成も厳密である。

以上の説明から分かるように、中国は議論文を評価する際に、「論題」、「論点」、「論証」、「論拠」および「構成」が評価のキーワードとなっている。また、

- ①文章全体の内容は「論題」、つまりテーマを中心に論じている、
  - ②「論点」、つまり観点が鮮明である、
  - ③多種多様な「論証」方法を使う（引証、例証、比喩論証、対比論証）、
  - ④引証と例証を用いる際、多種多様な「論拠」を上げる（古今、国内外、正反、理論的論拠と事實的論拠）、
  - ⑤「構成」が順序良く厳密である、
- 文章を、良い議論文として評価している。

## 4. 日本における意見文

### 4.1 日本の作文教育における意見文の知識

日本の学習指導要領において、言語活動例として、様々なジャンルの文章を書くことが挙げられている。例えば高等学校の学習指導要領（平成二十年版）においては、国語総合の書くことにおける言語活動例として、「詩歌や随筆などを書く」、「説明や意見などを書く」、「手紙や通知などを書く」ことが挙げられている。

このことと関わり、日本の教科書においては、ジャンル別で作文教材が編集されることが多い。意見文に関しては、例えば第一学習社が発行している、『高等学校 国語表現Ⅰ 改訂版』（平成二十二年版）において、「意見文は、ある事柄に対する自分の考えや主張を筋道立てて書き表した文章をいう」（p. 96）というような説明がある。また、意見文を書く目的は、「自分の考えや主張を提示し、読み手を説得することにある」だけでなく、「意見文を書いていく中で、改めて自分自身の考えや行動を見つめ直したり、ふだん見過ごしがちな社会の事柄に対して考えを深め

たりすることができる」(p. 96) などとされている。

意見文の書き方に関して、先に述べた教科書の中で、以下のような学習内容がある (pp. 96-99)。

表2 日本の高校国語科教科書における意見文教材 (筆者作)

ステップ	ポイント
テーマを決める	①発表の場, 相手, 伝えたい内容, 伝え方などを考える。 ②日ごろから様々な問題に関心を持ち, 感想や意見を書きとめる。
材料を集める	①具体的な体験, 文献, 観察や調査, 実験など, 幅広く材料を集める。 ②立場の異なるものも収集する。
主題を考える	集めた材料を分析して, 自分の意見を明確にする。
主題を論証するための根拠を考える	①集めた材料の中から自分の意見の正当性を支えるのに適した, 客観的な根拠を選ぶ。 ②反対意見を説得するための根拠を考えておく。
構成を考える	主題の置かれる位置によって, ①双括型, ②頭括型, ③尾括型, がある。
文題を決める	①テーマや主題に即して決めることが多い。②読者に興味を持たせるような題の付け方もある。
記述をする	①テーマに即して主題が決められているか, ②材料が整えられているか, ③意見と根拠が明確に区別された構成になっているかを確認, ④全体の関連性を配慮しながら書く。また, ⑤表現の分かりやすさ, ⑥表記の正確さなどに留意する。

#### 4.2 日本における意見文および評価のポイント

先に述べた教科書の意見文教材において、いくつかの練習問題や実践課題があり、その問題や課題に取り組むための二つの意見文モデル文が掲載されている。

一つ目は以下の通りである。

##### 足りないのは、勉強ではなく遊び

近年、子供の生活体験の貧困化が社会的に問題視されている。私は、現代の子供に不足している生活体験は、遊びではないかと考える。ただし遊びといっても、室内で行うゲーム機相手の一人遊びではない。年齢の異なる集団で、全身を使ってする屋外での遊びである。集団での遊びは、心身を鍛え、人間関係づくりの能力やそのもとになる社会性を育てていく大切な機会なのだ。

遊びを十分経験していないことが、たとえば跳び箱の着地で足首をひねるといった体の使い方の不器用さや、対人関係における過度の緊張、相手の痛みを想像できない感受性の弱さといった問題につながっている。そしてそれが、いじめや校内暴力、不登校などの問題の遠因にもなっているのではないだろうか。

社会全体は、まだまだ高学歴志向が強い。それに少子化である。「お受験」という言葉が



流行したように、受験の低年齢化が進んでいるし、親の子供への干渉も強まっている。受験戦争の弊害も指摘されてはいるが、現実には多くの子供たちが塾通いしている。子供にとって自由になる時間は少ない。競争に駆り立てられ、ゆとりのない毎日を過ごしている。遊びどころではない。

また、子供たちを取り巻く環境も、遊びを許容するものではない。コンクリートに囲まれた都市、おびただしい車の往来。子供たちが安全に遊べる場所は少ない。そこに行けばいつもだれかいるといった子供たちの空間が街の中に少なくなっている。そして、自然の中で子供たちだけで遊び回るといった経験は、特別なものになりつつある。

だからこそ、屋外で行う集団での遊びを意識的に見直していく必要がある。屋外での運動によって、体の使い方が自然と身についていく。痛みを味わう経験によって、相手の痛みも想像できる。先輩や幼なじみと過ごした幼少年期の思い出は、つらく寂しいときの救いにもなる。豊かな心には、人を痛めつける思いはわいてこない。幼少年期に、自然の中でのびやかに遊ぶことこそ、生活体験として大切なものである。

この作品の後に、「構成を分析し、主題とその根拠を指摘してみよう」という学習課題がある。また、「意見文に反論してみよう」という実践課題に、反論する対象として、以下の二つ目のモデル文が載せられている。

#### 有料化は優良化

ここ数年、至る所でゴミ処理の有料化について議論されている。このゴミ有料化の是非について議論はさまざまである。私の住んでいる市では、五年前に有料化された。

有料化されてまずうれしかったのは、以前から道路で悪臭を放っていたゴミ箱が撤去されたことだ。街の景観もずいぶんとよくなった。また、有料化されたことで、人々は節約のために分別をきちんとするようになり、古紙やペットボルトのリサイクルも進んだ。事実、排出されるゴミが減り、ゴミ処理にかかる費用も十億円分ぐらい減ったらしい。

ゴミ有料化により、ポイ捨てが増えるのではないかと考える人も多かった。しかし、私の市では、ポイすれはかえって減った。有料化された中で自分たちが暮らし始めると、ポイ捨てした後、拾わなければならない人の気持ちが分かるのだろう。むしろ、ゴミ無料の地域のほうが気楽に構え、「どうせタダでしょ。」とポイ捨てしてしまう傾向にある。また、最大の問題点は、やはり「高くて嫌だ。」ということだった。だが、始めてみると、意外と高くつかない。前にも述べたように、リサイクルできるものはリサイクルすればよいのだし、また、ゴミ処理にかかっていた市の費用がほかに回せれば、かえって私たちは得をするのではないだろうか。

このように、ゴミの有料化は、街や私たちの生活の「優良化」につながるのである。ぜひ全国的に進めたいものだ。

この実践課題は、上述の文章を読ませ、反論のしかたを学習させようとしているが、教材はまず、このモデル文を分析した。つまり、このモデル文の筆者は、「ゴミは全国的に有料化すべきだ」と主張しており、四つの根拠をあげている。さらに、予想される反論にも配慮して、それに対する反対意見を二点あげており、この文章は「非常に説得力に富んだ意見文だと言える」と評価されている。

以上のことからわかるように、日本は意見文を評価する際には、構成、主題、根拠に着目し、特に①複数の根拠を上げている、しかも②反対意見に関する反論を上げている文章を、よい意見文として評価している。

## 5. SFL 学派における論証的文章

### 5.1 SFL 学派におけるジャンル観

#### 5.1.1 SFL 理論の概要

SFL 理論は、M.A.K.Halliday によって始められた言語研究の枠組みで、言語が社会の中でどのように機能するか、言語の構造と言語を取り巻く環境という観点からとらえようとするものである（石川・佐々木, 2017, p. 255）。この理論の枠組みでは、テキストとコンテキストの関係が核心的なもので、両者の相互作用を明らかにするために、社会的環境を見なければならない（Hyland, 2004, p. 26）。そして、テキストは、2つのレベル、つまり「レジスター」と「ジャンル」で、特定のコンテキストに関連していると言われている（同上）。

#### 5.1.2 レジスター

レジスター（言語使用域（register））とは、ある特定の意味の集合を具現する語彙や文法資源の配置に関する用語である（Schleppegrell, 2017, p. 64）。人々はテキストを作るとき、まずレジスターにおける三つの面で、言語選択をする（Hyland, 2004, p26；Schleppegrell（2017）の訳を参照）：

フィールド（活動領域（field））—人々が関与している社会的活動、およびテキストが何について書かれているか

テナー（役割関係（tenor））—相互作用における参加者（読み手と書き手）の関係

モード（伝達様式（mode））—言語の役割（書かれる（書き言葉）、話される（話し言葉）、図など）

そして、レジスターについて、Ken Hyland は以下のように説明している（2004, p27, 筆者訳）。

この三つの要素は、書き手が言葉を選択することに影響を与えている。たとえば、法律や科学などの領域では、かなり予測できる特徴を持っている語彙や文法が用いられているが、意味や形式の制約が少ないテキストでの、個人的で非公式なレジスターは、よりオープンに

なる傾向がある。レジスターにおけるこれらの変化要素は、私たちの直感を基本的に解釈している。つまり、私たちは書くときと話すとき、上司に話すときと恋人に話すとき、ライティングについて話すときと魚釣りについて話すときは、言葉を同じように扱うことはない。

### 5.1.3 ジャンル

テキストとコンテキストの相互作用において、「ジャンル」は第二のレベルである。このレベルでの言語の選択は、書き手の社会的な目的によって行われている (Hyland, 2004, p. 27)。

ジャンルの定義については、同じ学派の中でも学者によって異なるが、ここでは、Martin, J.R.<sup>®</sup>の理論を中心に検討していく。

Martin は、ジャンルを「段階的で、明確な目標を設定した、社会的プロセス (a staged, goal oriented social process)」(Martin, 1992, p. 505) として捉え、異なるジャンルおよびテキストとコンテキストの間における目的性、相互性、順次性などの特徴を強調している。そのため、SFLの理論では、ジャンルの社会的目的、及びこれらの目的を達成するために発展してきた修辭的構成が重視されている。大まかにいうと、同じ目的を持っているいくつかのテキストは、同じ構成を持っていることが多く、そしてこれらのテキストは同じジャンルに属していると言える (Hyland, 2004, p. 25)。

### 5.1.4 レジスターとジャンルの関係

レジスターとジャンルの関係を簡単にまとめていうと、レジスターは状況的コンテキストに対応しているものであり、ジャンルは文化的コンテキストに対応している。Martinはこの両者および言語使用のメタ機能 (Metafunction) について、以下のような図で説明している (Martin, 2009, p. 12) :

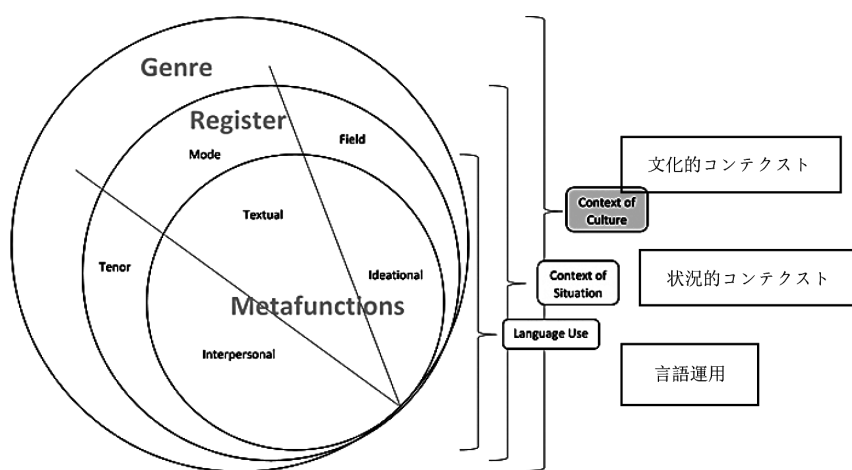


図 1. Context of Language

Hyland は、書き手が実際に文章を書くとき、レジスターとジャンルはどのように働くかに関して、例を挙げている (2004, p27, 筆者訳)。

ある学習者が、「環境汚染」という書く課題が与えられたとき、様々な選択をしなければならない。この学習者は、これが何かを書く (モード) こと、教師が高い可能性で唯一の読み手になることを知り、上位者か平等の仲間かなどの関係 (テナー) について考える。この活動の話題あるいは焦点は、使える語彙の範囲を設定する (フィールド)。そして、この学習者はまた、自分の目的を達成するために、エッセイの構成を最適にする必要があり、そこでジャンルを選ばなければならない——特別な状況を伝えるか、その状況の原因を解釈するか、何らかの結論を主張するかなど。レジスターの概念は、幅広い活動分野を指しており、時々重複することが多いが、ジャンルは、読み手が書き手の目的を認識できるように、メッセージを作成するときの慣例などを含んだ、フィールド、テナー、モードのより具体的な表現である。

## 5.2 SFL 学派における論証的文章の知識

前項で述べたように、SFL 学派では、ジャンルは社会的な目的と関連している。その中、論証文 (Exposition) は、「ある命題がなぜ提案されているかについて議論する」(Hyland, 2004, p. 29, 筆者訳) 文章だと捉えられている。

Schleppegrell<sup>9)</sup> (2017, p. 128) は、論証文に関して、「第一に注目すべきは論証文のマクロ構造」, 「次に文法に焦点を移す」と述べている。この二つの詳細は以下の通りである。

### 5.2.1 マクロ構造 (同書, p. 128)

論証的な文章においては、導入部でそのテキストの方向性と目的を述べる。一般には、それは主題文 (thesis statement 論点を提示する文) において表明される。テキスト本文では主張が展開され、事例や論拠を通じて詳述される。最後に、主張してきた論点を結論で概括し、評価する。よって、文章のマクロ構造は、展開の予告 (前触れ)・主張・概括という構造をとる。同時に、論証の各論拠において同様の構造がしばしば生じる。ここでも、各論拠に関して提示される証拠とともに論拠が述べられ、提示された後、概括される。

### 5.2.2 レジスターの選択 (文法の知識)

論証的な論述において機能する文法的特徴は、表 4 (同書, p.136) の通りまとめられている。

## 5.3 SFL 学派における論証的文章および評価のポイント

Schleppegrell は著作の中で、論証的な文章 140 例のコーパスを使い、発達途上にあるアカデミック・ライティングの書き手による、このジャンルの構成の仕方を実例で示している。課題に

表 4 論証的な論述において機能する文法的特徴

知識を披歴する観念構成的資源
<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 主張を列挙する抽象的名詞群</li> <li>・ 情報を縮合する拡充された名詞群</li> <li>・ 複数の名詞構造を結合し、抽象化と一般化を構築する動詞</li> <li>・ 適切なコロケーション（連語）および過程構成の構造とともに使用される専門的で抽象的な語彙</li> </ul>
権威性を具現する対人的資源
<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 客観性を具現する叙述法及び三人称</li> <li>・ 評価を可能にする名詞化および関係過程</li> <li>・ 立場を表すための資源（コミットメントのよりどころをある命題に帰するための明示的および暗示的目的語の選択のコントロールを含め）</li> <li>・ 態度的意味を形成するためのモダリティ及びその他の資源のコントロール</li> </ul>
テキストを構成するテキスト形成的資源
<ul style="list-style-type: none"> <li>・ キーポイントを強調できるように情報を構成する主題選択</li> <li>・ 情報の縮合を可能にする節結合の選択</li> <li>・ 文法的比喩を通じた語彙密度の高さ</li> <li>・ 結束性連結を形成するための接続的資源の使用</li> <li>・ 命題の提示と主張における抽象から具体へのシフトのための資源</li> </ul>

関する詳細は以下の通りである（p. 127）。

書き手は Wendell Berry（1981）が書いた文の一節を読み、これに対して答えるよう指示された。書き手はこの文章の中で、「充足感」は努力から得られるが、技術が我々の今日の仕事の多くからその充足感を奪ってしまったという主張を展開する。生徒たちにはこの課題の取り組むための時間として、2時間が与えられた。作文は手書きで、下書きや推敲の過程を経ていない。

その中、専門家の読み手が、大学1年生に期待される要件を満たしていると判断した文章の例は、以下の通りである（pp. 128-131）。

According to the novelist, poet, essayist, and farmer, Wendell Berry, people should receive satisfaction from accomplishments, from completing a job and completing it well. Berry also thinks that people are already on their way to a world of “efficiency,” “production” and “consumption” with little satisfaction. I completely agree with Berry and have experienced both satisfaction from accomplishment and dissatisfaction from having a task done for me.

**A** I personally have gained satisfaction from washing and waxing a thirty-six foot Motorhome. In the process I began to understand why the person paying me would rather have someone else do the job for them. The job was difficult and time consuming and made my body sore. Although it was hard work, once I was done, I felt proud. I could then step back and say, "I did that." From this accomplishment, I received great satisfaction knowing that I did a job well done. Of course the question of whether or not my employer received satisfaction needs to be answered.

My father helped me with my science project in Junior High. I could have probably done it myself but I was too lazy and just thought of it as a waste of time. After the project was completed and ready to be presented, that feeling of accomplishment didn't come to me. I was happy to have it done and out of the way but in no way did I feel satisfied. My employer most likely felt the same way. Happy to have his motorhome clean but not really having any satisfaction.

Science is now quickly coming up with new ways to make people happy with little satisfaction. As Berry pointed out in "Home of the Free," "What these people are really selling is insulation-cushions of technology, 'space age' materials, and the menial work of other people-to keep fantasy in and reality out." Another author that would agree with this statement is Aldous Huxley, the author of *Brave New World*.

In *Brave New World* Huxley uses William Shakespeare's *Hamlet* to show that it is better "to suffer the slings and arrows than to just remove them and not have to deal with them." Huxley also points out that "Happiness is never Grand" as compared to the struggling and overcoming of a difficulty and the satisfaction received. Huxley's Novel is based on Berry's same idea that this 'World of the future' is already established among us, and is growing."

**B** In this "world of the future" satisfaction is becoming a thing of the past and is being overcome by what science says should make people happy and comfortable. I agree with Wendell Berry that true satisfaction comes from accomplishment and that both are being pushed out by scientific and futuristic comfort. People need to realize that satisfaction doesn't come from removing anything considered uncomfortable or tedious. Only from accomplishing something for one's self will true satisfaction come.

小説家であり詩人であり随筆家であり農夫である Wendell Berry によれば、人は物事の達成や仕事の完遂、そしてそれを首尾よく完遂したことによって充足感を得るべきである。Berry はまた、人はすでに、ほとんど充足感のない「効率」「生産」「消費」の世界に向かって進んでいると考えている。私は Berry の考えに全く同感である。私は、物事の達成によって得られた充足感と、自分の代わりに誰かに仕事をしてもらったことで感じた欠乏感との両方を経験している。

A 私自身は、36 フィート（約 11 メートル）もあるキャンピングカーを洗車し、ワックスをかけることで充足感を得た。この過程で、私に報酬を払う人が、誰かにこの仕事をしてもらう理由を、私は理解するようになった。この仕事は大変で時間がかかった。そして、体のあちこちが痛くなった。これは重労働だったが、終えたときには誇らしく感じた。その時、私は一歩下がって眺めながら「僕がやったんだ」と言えた。この仕事を達成したことで私は大きな充足感を得た。私がこの仕事を立派にやり遂げたことが分かったからである。もちろん、私の雇い主が満足したかどうかという疑問には答える必要がある。

中学時代に科学の課題を父に手伝ってもらったことがある。おそらく自分でもできたのだろうが、私はとても怠け者で、そんなことは時間の無駄だと単純に考えたのだった。課題が完成し、発表する段になったとき、私に達成感は無かった。課題が終わり、その課題から解放されたことは嬉しかったが、充足感は決して得られなかった。私の雇い主もおそらく同じように感じているだろう。彼はキャンピングカーがきれいになって嬉しいだろうが、本当の意味での充足感は得られない。

今や、科学は、ほとんど充足感を与えずに人々を喜ばせる新しい方法を次々と生み出すようになった。Berry が「自由の故郷」で指摘するように、「これらの人々が本当に売っているのは、空想を取り入れ、現実を排除しておくための絶縁材—技術のクッション、『宇宙時代』の素材、そして他人の単純動労—である」。この言葉に同意しそうな作家がもう一人いる。それは『すばらしい新世界』の著者 Aldous Huxley である。

『すばらしい新世界』の中で、Huxley はウィリアム・シェークスピアの『ハムレット』を引用し、「暴虐な運命の矢弾」をただ取り除き、それに対処しなくて済むようになるよりも、「矢弾を受けながらじっと耐え忍ぶ」ほうがよいことを示した。Huxley は同時に、困難に苦しみ、それを克服することや、得られた充足感と比べて「幸せというものは、決して壮麗なものではない」と指摘している。Huxley の小説は、「未来の世界はすでに我々の中で出来上がっており、どんどん広がっている」という Berry の考えに基づいている。

B この「未来の世界」の中では、充足感は過去のものになり、人々を幸福かつ快適にするはずだと科学が主張するものによって圧倒されつつある。本当の充足感が物事の達成から得られるという点、またどちらも科学的な快適さや未だ経験したことのない快適さによって排除されるという点で、私は Wendell Berry に同感である。不快と思われることや退屈と思われることを取り除いても充足感は得られないことを人々は認識する必要がある。自分自身のために何かを成し遂げることによってのみ本当の充足感が得られる。

Schleppegrell は、「この作文の導入部で、生徒はこの作文で何を論じるかを前触れの形で予表し、これを裏付けるために充足感と欠乏感に関する個人的な経験を用いて、自分がベリーの見解に同調することを示唆している」と分析し、さらに「生徒は、Berry のものの見方と Berry への同意で作文を書き出している。…中略…この目的のために、名詞化と名詞化を通じた文法的比喩

が用いられていることに注意してほしい」と述べている。

また、Schleppegrell は A と B という段落を抽出し、さらに詳しく分析した (pp. 132-134)。A 段落に関して、

第1文は「達成」を節が名詞化された参与要素 (「36 フィートもあるキャンピングカーの洗車とワックスがけ (washing and waxing a thirty-six foot Motorhome) 」) として導入し、段落のポイントをあらかじめ示している。これは、作文全体への導入部が今後の展開を同時に前触れするやり方を反映した典型的なトピック・センテンスである。第2文は心理過程 (「私は理解するようになった (I began to understand) 」) を用いている。生徒は重労働の苦痛とそこから得られる爽快感を対比させながら、この段落全体に広がる評価を導入した。キャンピングカー洗車の実体験の描写は、意味と一致した (「日常的」) 文法を使用して体験 (「この仕事は大変で時間がかかった (The job was difficult and time consuming) 」) を経時的に語り、それを評価している (「誇らしさを感じた (I felt proud) 」)。誇りは、達成感を表す経時的な節で表されている (「その時、私は一歩下がって眺めながら『僕がやったんだ』と言えた (I could then step back and say, "I did that") 」) この段落のこの部分は接続詞による単純な結合を用い、名詞化を使用していない。評価を表す言葉は、大変な仕事について述べる時、書き手の達成感を表現するときも明確である。しかし、この段落をまとめる時、この生徒はもう一度名詞化された「この達成 (this accomplishment) 」を使用し、第1段落で取り入れた「充足感 (satisfaction) 」を繰り返している。これにより、はじめに暗示された結束的な結合が生じる。日常のものに近い文法を使用した、名詞化が少ない作文のこの部分は、名詞化と概括において用いられるより抽象的な言語の部分と対照的である。

と分析されている。

B 段落に関して、

生徒はここで再び、(上級の読み書き能力を示す)「意味と一致しない文法」を使用している。

ここでもまた、節の主題がここでの展開方法を示している。生徒は、Berry の随筆を引用し、Berry の論点を想起させ (「この「未来の世界」において… (In this “world of the future” …) 」)、自らの見解を取り入れ (「同感である (I agree) 」)、次に1つの特定の見方を促すにあたって勧告的な立場を取り入れている (「人々は…を認識する必要がある (People need to realize…) 」); 「自分自身のために何かをやり遂げることによってのみ… (Only from accomplishing something for one's self…) 」)。複雑な名詞群 (「人々を幸福かつ快適にするはずだと科学が主張するもの (what science says should make people happy and comfortable) 」); 「不快と思われることや退屈と思われること (anything considered uncomfortable or tedious) 」) は、それまでに紹介した考えを要約している。こうして、それらの考えは、この評価の結びの段落において節の参与要素として働



くことができる。従って、この作文の概括にも、それまでの部分で与えられた情報を、要約するための文法的要素が必要とする。

と分析されている。

以上からわかるように、SFL 学派は論証的な文章を評価する際に、文章の構成と使われている語彙や文法に着目しており、特に「名詞化」、「評価」、「結束性」、「接続詞」、「意味と一致する／しない文法」を使用している文章を、良い論証的文章だと評価している。

## 6. 考察

中国、日本および SFL 学派は、同じく論理的文章を書かせる際に、共通するところがみられる。つまり、「論題」をめぐって、「論点」を立て、「論拠」を用いて「論証」することは、どこでも求められている。

しかし、そのためのジャンル知識、および最終的に産出された文章および評価の着眼点には、違いが見られる。

中国の教科書における議論文に関するジャンル知識は、修辞法と関わっており、文章を書く技法が数多く載せられている。例として取り上げられた文章において、挙げられている論拠の種類および数は一番多く、しかもほかの二つの文章で見られない、比喩を用いて論証する方法が使われている。しかし、日本の教科書における根拠の説明と比較してみると、中国の議論文は多種多様な根拠を求めているが、根拠そのものの客観性が強調されておらず、誰かを説得するというよりは、自分の考えを表現することを重視している。

日本の教科書における意見文に関するジャンル知識は、意見文の機能・用途から始まり、主に書くプロセスと関わるものが多い。意見文を書くそれぞれの段階で、何をやるべきかなどの内容が載せられている。また、教科書においても、例として取り上げられた文章においても、ほかのところより、予想した反対意見に関する反論に力を入れていることは、日本の特徴だと言える。一方、よい意見文とはどのようなものなのかということについて、文章形態の面において、教科書の中では構成の説明しかないが、SFL 学派の機能文法の枠組みを用いて日本のモデル文を分析してみれば、実は適用できるところが多いと言える。例えば、情報と情報の間の関連性を示すための接続詞を運用すること、名詞化の使用によって論点を強調すること（例えば、「足りないのは、勉強ではなく遊び」）、または論題によって明示的／暗示的・主観的／客観的に自分の考えを述べること（…と考える、…と考えられるの使い分け）など、教科書の中では明示的な知識として示されていないが、実際に書くときに求められている可能性が高い。

SFL 学派における論証的文章に関するジャンル知識は、文章の構造、および文法的特徴が中心となっている。三者の中では一番基準が細かく、文ごとに分析することができる。しかし、観点を表す、および根拠を上げる際に、どのような語彙や文法を使ったら効果的になるかということとは重視されているものの、どのようなものを根拠として挙げるかなど、文章の内容に関する指

導は見当たらない。

本稿は論理的な文章を例に分析してきたが、ある程度中国、日本およびSFL学派ジャンルに関する全体的な傾向が見られた。つまり、

- ①中国は、a. 文章に文才を求め、そのための文章技法および文章の構成について学習する。b. 文章を評価する際には、学習内容と同じく、技法および構成に着目し、c. 技法の運用、およびジャンルに適した構成の選択を評価する。
- ②日本は、a. ジャンル学習において書くプロセスを強調している。文章の形態面では、主に構成について学習する。b. 文章を評価する際には、文章の構成、および相手意識に着目し、c. ジャンルに適した構成の選択、および相手を意識した文章表現を評価する。文章の文体などに関して、暗示的なところが多い。
- ③SFL学派は、a. ジャンルをレジスターの面から詳しく解析しているため、文章の構成、および言語学的な知識を学習する。b. 文章を評価する際には、学習内容と同じく、文章構成および語彙、文法に着目し、c. ジャンルに適した構成、語彙、文法の選択を評価する。

## 7. 今後の課題

今回取り上げた中国およびSFL学派の文章は、実際に生徒が書いたものであるが、日本のものに関しては、入手できなかったため、教科書において生徒作品として見せられているモデル文を選んだ。実際に日本の生徒が書いた作品およびその作品に関する評価を比較の対象にした場合、今回の結論と異なる結論になるかどうかは、今後の課題とする。

また、今回は論理的な文章というジャンルを取り上げたが、性質が異なるジャンル、例えば文学的なジャンルの比較から、新しい発見があるかどうかは、今後検討していきたい。

## 注

- (1) 日本でよく言われている「根拠」と同じ意味で、「論点(観点)を支える根拠」を指している。
- (2) 例を挙げて論証する。
- (3) 引用して論証する。
- (4) 比喩を用いて論証する。
- (5) 作文の原文は「一壺漿」となっているが、それが執筆した生徒の間違えで、孟子の原文は「一豆羹」となっている。
- (6) 「たとえば飯一かごに吸い物一杯で生死が別れるような餓死寸前の状態であっても、『食え!』とどなられて出されたら、通りの浮浪者も受け取らないだろう。足ですくって出されたら、乞食でも受けるのをいさぎよしとしないだろう。」
- (7) 理論的論拠は、有名人の言葉を指す場合が多い。
- (8) Halliday は1975年にシドニー大学で言語学部を立ち上げ、それ以来、オーストラリアにおける言語理論および言語教育に大きな影響を与えてきた。一方、レジスターを中心に言語を

分析している Halliday と違い, Halliday の教え子, 特に J. R. Martin は, SFL の枠組みを使いジャンル理論を発展してきた (Hyon, 1996, p. 697)。

(9) Mary J. Schleppegrell はアメリカで SFL を枠組みとした言語教育の研究で活躍している専門家である。

#### 【引用・参考文献】

- 川上繁 (1972)「書く目的と文章の形態, 機能」(井上敏夫・ほか編 (1972)『新作文指導事典』第一法規出版株式会社)
- 石川彰・佐々木真 (2017)「『学校教育の言語』を読むにあたって選択体系機能言語学の基本概念と本書の概要」(Mary J. Schleppegrell (石川彰・佐々木真・奥泉香・小林一貴・中村亜紀・水澤祐美子訳) (2017)『学校教育の言語 機能言語学の視点』ひつじ書房出版)
- 奥泉香 (2015)「学校教育において作文の学習に必要なジャンル—選択体系機能理論を基盤とした Mary J. Schleppegrell の整理を中心に—」『学習院女子大学紀要』(17), pp. 13-21
- 佐渡島紗織 (2003)「文章表現指導におけるジャンルの取り扱い—アメリカにおける論争に学ぶ—」『国語科教育』54号, pp. 27-34
- 鄭一葦 (2018)「中国作文教育における技法訓練への回帰—人民教育出版社中学校語文教科書の改訂を例に—」『読書科学』, 59 (4), pp. 172-183
- 鄭一葦 (2019)「日中の作文教育における「ジャンル」の取り扱い方—辞典と教科書を比較対象として—」『読書科学』, 61 (4), pp. 38-50
- 東條加寿子 (2015)「大学英語教育の中のジャンル分析—その影響力の検証—」『大阪女学院大学紀要』, 12号, pp. 17-26
- Carstens A.(2009) The effectiveness of genre-based approaches in teaching academic writing: subject-specific versus cross-disciplinary emphases. Doctor Philosophiae in Linguistics in the Faculty of Humanities at the University of Pretoria.  
<https://repository.up.ac.za/bitstream/handle/2263/24689/Complete.pdf?sequence=7>
- Cope, B., & Kalantzis, M. (1993)The Powers of Literacy:A Genre approach to Teaching Writing. Bristol, PA:Falmer Press.
- Hyland, K. (2004) Genre and second language writing. University of Michigan Press
- Hyon,S. (1996)Genre in Three Traditions: Implications for ESL. TESOL Quarterly, 30(4) , pp. 693-722
- Martin,J.R. (1996). Factual writing:exploring and challenging social reality. Australia: Deakin University Press.
- Martin, J.R. (1992). English text: System and structure. Amsterdam: John Benjamins.
- Martin, J.R. (2001). Language, register and genre. In A. Burns & C. Coffin (Eds.), Analyzing

English in a global context: A reader (pp. 149-166).

Martin J.R. (2009) Genre and language learning: A social semiotic perspective. *Linguistics and Education*, 20, pp. 10-21

Mary, J. Schleppegrell .*The Language of Schooling: A Functional Linguistics Perspective*. London: Lawrence Erlbaum Associates. (石川彰・佐々木真・奥泉香・小林一貴・中村亜紀・水澤祐美子訳) (2017)『学校教育の言語 機能言語学の視点』ひつじ書房出版

Roz Ivanič (2004) Discourses of writing and learning to write. *Language and Education*, 18(3). pp. 220-245. ISSN 0950-0782

馬俊強 総編集 (2014)『2010-2014 五年高考満分作文精選』作家出版社

尹均生 主編 (1998)『中国写作学大辞典』中国検察出版社