

中学生の作文における「修飾の不具合」の出現状況

松 崎 史 周

1 はじめに

令和3年度全国学力・学習状況調査小学校国語（6年生対象）では、修飾語と被修飾語の関係を問う問題が出題されたが、正答率は43.8%と低く、修飾と被修飾との関係を捉えることに課題があると指摘された。

次のオの文について、〰部「すぐに」はどの言葉をくわしくしていますか。適切なものを、あとの1から4までの中から一つ選んで、その番号を書きましょう。

オ その他にも、遊び終わったらすぐに遊具をかたづけることがむずかしい場合もあるでしょう。

1 遊び終わったら 2 遊具を 3 かたづける 4 むずかしい

「すぐに」が詳しくしている言葉は3「かたづける」であるが、1「遊び終わったら」と解答した児童が30.0%、2「遊具を」と解答した児童が18.6%となっており、これらを合計すると正答率を上回る結果となっている⁽¹⁾。修飾と被修飾の関係は学習指導要領で第3・4学年の指導事項とされているが、「すぐに」が動詞「かたづける」を修飾する（連用）修飾語であると捉えられていない児童が多いということがわかる。

また、平成28年度全国学力・学習状況調査中学校国語（3年生対象）では、文章の書き直しに関する問題が出題されたが、正答率は51.1%に留まり、文の成分の照応を捉えることに課題があると指摘された。

次は、世界的に有名な「サグラダ・ファミリア」を紹介する文章【A】と、それを書き直した文章【B】です。書き直した意図として最も適切なものを、次の1から4までの中から一つ選びなさい。

【A】

「サグラダ・ファミリア」は、一八八二年からスペインで建設されている建築物です。私は、とても日本人が建設に大きく貢献していることを知って驚きました。



【B】

「サグラダ・ファミリア」は、一八八二年からスペインで建設されている建築物です。私は、日本人が建設に大きく貢献していることを知ってとても驚きました。

- 1 主語と述語を近付けて、何がどうしたのかを明確にしようとした。
- 2 並立の関係にある文節を近付けて、対等の関係にあることを明確にしようとした。
- 3 指示する言葉と指示される言葉を近付けて、何を指しているのかを明確にしようとした。
- 4 修飾・被修飾の関係にある文節を近付けて、何を詳しく説明しているのかを明確にしようとした。

【A】では修飾語「とても」と被修飾語「驚きました」が離れているが、【B】では修飾語「とても」が被修飾語「驚きました」の直前に置かれ、「とても」がどの成分を詳しくしているのかわかりやすくなっている。解答は4であるが、3と解答した生徒が28.6%とまとまって見られる⁽²⁾。「とても」を修飾語ではなく指示語としており、文中における働きはもちろんのこと、品詞の判定も誤っている。「とても」が「驚きました」を修飾する（連用）修飾語であり、修飾語が被修飾語から離れるとわかりにくくなるということが捉えられていない生徒が一定数見受けられるということがわかる。

いずれも修飾語と被修飾語の関係に関する問題であるが、小学6年生、

中学3年生ともに、修飾と被修飾の関係を捉えることに課題があることが明らかになった。ただ、一口に「修飾語と被修飾語との関係」といっても、その種類は様々であり、また、児童・生徒が書いた作文にはどのような誤りが見られ、どのような傾向があるのかといったことは明らかになっていない。小学生の作文における修飾関係の不具合については、勘米良・松崎（2017）において調査・分析を行っているが、中学生を対象とした調査・分析は行っていない。そこで、本稿では中学1～3年生が書いた作文を対象として修飾関係の不具合を調査・分析し、中学生の作文における修飾の不具合の出現状況と傾向を明らかにしていく⁽³⁾。

なお、修飾の不具合は一般に「誤用」として扱われるが、慣用的に使用されていて誤用と言い切れない場合もある。こうした事情を踏まえて、本稿では「修飾の不具合」という用語を用い、修飾語と被修飾語の関係になんらかの不具合が見られる文を対象としていく。

2 児童・生徒の作文における修飾の不具合の先行調査

児童・生徒の作文における修飾の不具合を調査・分析したものに、伊坂（2012）（2013）、勘米良・松崎（2017）がある。

伊坂（2012）（2013）は、小学校高学年から中学生の作文（1124編）を対象として文法的不適格性を調査し、「主語・述語の整合性」「理由表現の適格性」などに分類して考察を行ったものである。本稿でいう「修飾関係の不具合」は複数の項目にわたっており、「修飾語・被修飾語の関係に関わる適切性」「述語の格助詞支配に関わる適切性」「格助詞の選択に関わる適切性」「理由表現の適格性」に含められている。出現数が示されている項目を挙げると、表1のようになる。

表 1 小・中学生の作文における修飾の不具合の出現数（伊坂 2012・2013）

種類 \ 学年（総数）	小 5 (267)	小 6 (93)	中 1 (219)	中 2 (339)	中 3 (206)
文法的な不具合の総数	239	86	151	155	55
修飾語・被修飾語の関係 に関わる適切性	—	—	6 (4.0%)	3 (1.9%)	1 (1.8%)
述語の格助詞支配に関わ る適切性	10 (4.2%)	3 (3.5%)	14 (9.3%)	20 (12.9%)	3 (5.5%)
理由表現の適格性 （「なぜ」系）	18 (7.5%)	3 (3.5%)	6 (4.0%)	19 (12.3%)	7 (12.7%)

「修飾語・被修飾語の関係に関わる適切性」とは、被修飾語の欠落、修飾語の形式上の誤り、修飾語の位置の悪さによる不具合で、修飾の不具合の代表格ともいえるものである。小学 5・6 年生の出現数は示されておらず、中学生の出現数も 1 年生で 6 例、2 年生で 3 例、3 年生で 1 例と少なく、いずれの学年も 5% 未満となっている。

「述語の格助詞支配に関わる適切性」は、述語が取る成分の格助詞の誤りによるもの、「格助詞の選択に関わる適切性」は、述語の格支配とは関わらない個別の助詞の選択に関わる不適切性によるもので、いずれも修飾語を構成する格助詞の選択に関わるものである。「格助詞の選択に関わる適切性」の出現数は示されておらず、「述語の格助詞支配に関わる適切性」については、小学 5 年生で 10 例、6 年生で 3 例といずれも 5% 未満だが、中学 1 年生 14 例 (9.3%)、2 年生で 20 例 (12.9%)、3 年生で 3 例 (5.5%) と、中学 1・2 年生で 10% 前後の出現率となっており、学年によって出現数（率）にばらつきが見られる。

「理由表現の適格性」とは、「なぜなら」「なぜか」と「（その）理由は」などの書き出しに対応する「からです」などの呼応表現の欠如によるものである。児童・生徒の作文によく見られる不具合であるが、小学 5 年生で 18 例 (7.5%)、6 年生で 3 例 (3.5%)、中学 1 年生で 6 例 (4.0%)、2 年生で 19 例 (12.3%)、3 年生で 7 例 (12.7%) と、中学 2・3 年生で多く

見られるものの、出現数（率）は学年によってばらつきがある⁽⁴⁾。

以上の結果から、小・中学生の作文には格助詞選択の誤りや理由を表す呼応表現の欠落による修飾の不具合が一定数見られることがわかるが、出現数が示されていない項目もあり、項目別の出現数（率）は定かではない。そこで、本稿では修飾関係の不具合を項目立てて分類し、中学生の作文における修飾の不具合を調査・分析して、項目別に出現数（率）を示していくこととする。

一方、勘米良・松崎（2017）は小学3～6年生が書いた作文303編（「夢（ゆめ）」をテーマとしたもの）を対象にして修飾関係の不具合を調査し、その特徴と傾向を分析したものである。修飾関係の不具合は岩淵編著（1979）⁽⁵⁾に基づいて、修飾語と被修飾語が対応していない（A）「修飾関係の不照応」、修飾語と被修飾語の関係が取りにくい（B）「修飾関係の不具合」に大きく分けている。また、（A）は「修飾語と被修飾語との不照応」「修飾語、または被修飾語の重複、脱落」「呼応表現の欠落」に、（B）は「複数の関係の可能性」「長すぎる修飾語」に分類し、これらに該当しないものを（C）「その他」として、その出現数を表2のように示している。

表2 小学生における修飾関係の不具合の出現状況（勘米良・松崎 2017）

記号		種類	学年（総数）	小3 (47)	小4 (63)	小5 (43)	小6 (37)
A	A1	修飾語と被修飾語との不照応		25 (53.2%)	35 (55.6%)	12 (27.9%)	17 (45.9%)
	A2	修飾語、または被修飾語の重複、脱落		13 (27.7%)	7 (11.1%)	18 (41.9%)	14 (37.8%)
	A3	呼応表現の欠落		7 (14.9%)	17 (27.0%)	9 (20.9%)	5 (13.5%)
B	B1	複数の関係の可能性		0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)
	B2	長すぎる修飾語		0 (0.0%)	1 (1.6%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)
C		その他		2 (4.2%)	3 (4.8%)	4 (9.3%)	1 (2.7%)

いずれの学年でも A の「修飾関係の不照応」に該当するものが多く、総数の 9 割以上を占めている。中学年では A1 の「修飾語と被修飾語の不照応」の出現率が高く、各学年の総数の半数を超えている。一方、高学年では A2 の「修飾語、または被修飾語の重複、脱落」の出現率が高く、5 年生では A1 の出現率を上回っている。A3 の「呼応表現の欠落」は 4 年生が他学年に比べてやや高いが、各学年とも 1 割から 2 割の出現率になっている。

これに対して、B の「修飾関係の不具合」、C の「その他」に該当するものは少ない。B1 の「複数の関係の可能性」は各学年とも出現はなく、B2 の「長すぎる修飾語」も 4 年生の 1 例のみとなっている。また、C の「その他」はいずれも「修飾語の位置の悪さ」に該当するものであったが、各学年とも 5 例に満たない出現数である⁽⁶⁾。

以上の結果から、小学生の作文における修飾関係の不具合はそのほとんどが「修飾関係の不照応」であることがわかる。このことから、勘米良・松崎は、修飾関係の不具合を網羅的に示した分析枠組みよりも、修飾関係の不照応に着目した分析枠組みのほうが、教育の現場では有用性が高いとしている⁽⁷⁾。本稿ではこの指摘を踏まえて、修飾語と被修飾語の不照応を中心として修飾関係の不具合を分類し、中学生の作文における修飾の不具合を調査・分析することとする。

3 調査の対象と項目

調査対象の作文は、国立大学附属中学校 1 校 3 学年（1～3 年生）が「夢」という題のもとで書いたものである。時間は 45 分間で、字数の指定はなく、題目の提示以外、教師の指示や指導は一切なされていない⁽⁸⁾。なお、今回の調査では各学年 4 クラスのうち 2 クラスずつを抽出し、3 学年分で合計 235 編を対象としている。作文の文数・文字数とそれぞれの平均を学年ごとに示すと、表 3 のようになる。

表 3 調査対象の作文の概要

	中 1	中 2	中 3
作文数	79	79	77
文数	1188	1302	1223
平均文数	15.0	16.5	15.9
文字数	45097	39350	45383
平均文字数	570.9	498.1	589.3

調査に際しては、上記の作文をデータ化したコーパスを利用し、中学生の作文に見られる修飾の不具合を以下の基準に従って収集した。

- ① 修飾語と被修飾語の認定は文節を単位とせず、構文上の働きから設定される文の成分を単位とする。
- ② 作文の場面や文脈から見て必ずしも誤用と言えない場合も、修飾語と被修飾語の関係になんらかの不具合が見られれば収集する⁹⁾。

4 調査の結果

調査対象の作文における修飾の不具合を集計した結果、総数は102例となった。種類別に出現数とその割合を示すと、次の表4のようになる。なお、出現率は学年ごとに「種類別の出現数／出現総数」で算出している。

表 4 中学生の作文における修飾関係の不具合

	1 年	2 年	3 年	計
① 修飾語と被修飾語の不照応	39 (76.5%)	16 (88.9%)	30 (90.9%)	85 (83.3%)
② 修飾語と被修飾語の重複	2 (3.9%)	0 (0.0%)	2 (6.1%)	4 (3.9%)
③ 修飾語または被修飾語の脱落	8 (15.7%)	2 (11.1%)	1 (3.0%)	11 (10.8%)
④ 修飾語の位置	2 (3.9%)	0 (0.0%)	0 (0.0%)	2 (2.0%)
	51	18	33	102

修飾語と被修飾語の不照応が多く、3 学年全体で 83.3% の出現率となっている。修飾語と被修飾語の重複は 2 年生で出現がなく、1・3 年生も 2 例ずつに留まり、全体で 3.9% の出現率となっている。修飾語または被修飾語の脱落は 1 年生で 8 例と多いが、2・3 年生は 1、2 例に留まり、全体で 10.8% の出現率となっている。修飾語の位置は 1 年生の 2 例のみで、全体では 2.0% の出現率に留まっている。

1 年生では各種別で出現が見られたものの、2・3 年生では修飾語と被修飾語の不照応にはほぼ限られており、中学生の作文における修飾の不具合の多くは修飾語と被修飾語の不照応によるものであることがわかる。修飾語と被修飾語の対応を十分に図ることができず、作文において不照応を引き起こしがちな生徒が一定数見られ、修飾語と被修飾語を対応させて文章を書くことに課題があるといえよう。

では、どのような修飾の不具合が中学生の作文に見られたのか。種類別に文例を挙げ、出現状況と不具合の様相を見ていく。

① 修飾語と被修飾語の不照応

修飾語または被修飾語を構成する語句や形式の不備・欠落などによって修飾語と被修飾語が対応しなくなっているものである。いずれの学年でも出現数が多く、1 年生で 76.5%、2 年生で 88.9%、3 年生で 90.9% の出現率となっている。3 学年全体で 83.3% の出現率で、特に 2・3 年生では 9 割程度の出現率を占めており、中学生の作文における修飾の不具合の代表格となっている。

- (1) この感動をもう一回やりたいと思ったから、バスケットを続け、プロになると決心しました。(中 1)
- (2) この話から、夢というのは自分の生活環境が大きく影響されていることがわかります。(中 3)

- (3) なぜかという夢はバンダイホビーセンターに入社することだ。

(中 1)

(1)は被修飾語となる動詞が修飾語から見て不適切なもので、「やりたい」を「味わいたい」にすべきである。(2)は格助詞が不適切なもので、修飾語と被修飾語のそれぞれを構成する語の関係を見れば、「が」を「に」にすべきである。(3)は書き出しの理由表現に呼応した文末形式が被修飾語に欠落している。「なぜかという」とに対応するように、被修飾語に当たる文末の述語に「からです」などの文末形式を補う必要がある。

② 修飾語と被修飾語の重複

同一の修飾語または被修飾語が繰り返し出現することによって修飾語と被修飾語が対応しなくなったものである。2年生で出現がなく、1・3年生も出現は少ない。

- (4) すると、女の子は、私にいままであった事を私に語ってくれた。

(中 1)

- (5) ただ困っている人をただ見ているだけではなく、助けてあげたいと強く思います。(中 3)

(4) (5)は被修飾語が同じとなる同形の修飾語が重複する形で用いられている。いずれの例も被修飾語直前のものを残し、被修飾語から離れたものを削るべきである。

③ 修飾語または被修飾語の脱落

文中の修飾語または被修飾語と照応させるべき被修飾語または修飾語に当たる成分が脱落していることによって不具合が生じているものである。1年生で8例(15.7%)とまとまって出現が見られるものの、2・3年生は

少なく、全体で 10.8% の出現率になっている。

(6) テレビでは戦争で避難している難民の方々が多くいる。(中 2)

(7) 通訳ははなせる言葉は、すごいたくさんの単語をおぼえたり、一しゅんで文章を翻訳したりとても大変だと思うけれどがんばって勉強をしてなりたいと思います。(中 1)

(6) (7) は下線部の修飾語に対する被修飾語が脱落している例である。

(6) は「(と) 言っている」などの被修飾語が脱落していると想定されるが、(7) は被修飾語が想定できない。修飾語が宙に浮いた形になっており、斎賀 (1967)⁽¹⁰⁾ などのいう「宙に浮いた修飾語」に相当する。

④ 修飾語の位置

修飾語が被修飾語から離れた位置にあるため、修飾の関係が捉えにくくなったものである。1 年生で 2 例 (3.9%) 出現が見られたが、2・3 年生では出現が見られなかった。

(8) しかし、本当に勉強をしていて夢にまでたどりつけるのだろうか
と迷うこともありましたがそんな時は医者 드라마を見たり、本を
読んだりしてモチベーションを上げて今も夢に向って一歩ずつ前進
していきます。(中 1)

(9) 父のように、人をすぐに笑顔にできるような歯医者をこえられる
ように、人との関わりなどを大切に、日々努力していきたいと思
います。(中 1)

(8) の「本当に」は被修飾語との距離が離れ、修飾関係が読み取りにくくなっている。「本当にたどりつけるのだろうか」のように被修飾語の直前に置くようにして、修飾関係を明確にするべきである。また、(9) の「父

のように」は「こえられるように」を修飾していると読むことができるが、前後の文脈から「歯医者」を修飾する語句だと判断される。「父のような」と連体修飾にして、被修飾語の直前に置くようにし、「人をすぐに笑顔にできる父のような」とするべきである。

5 修飾語と被修飾語の不照応の分析

中学生の作文に多数見られる「修飾語と被修飾語の不照応」だが、その要因から「語句・形式選択の不備」「語句・形式の欠落」に大別される。

「語句・形式選択の不備」とは、修飾語または被修飾語を構成する語句（実質語）や形式（機能語）の選択に不備があり、修飾語と被修飾語が対応しなくなったものである。

- (10) だからそんな人達が栄養補給をしっかりととれるものを考え出した
いと思います。(中1)
- (11) この感動をもう一回やりたいと思ったから、バスケットを続け、プロ
になると決心しました。(中1、(1)再掲)
- (12) 全国へ行くことでこそ難しいですが、楽しみながら全国へ行くとい
うことはもっと難しいことだと思います。(中3)
- (13) この話から、夢というのは自分の生活環境が大きく影響されてい
ることがわかります。(中3、(2)再掲)
- (14) 僕は、これからも、色々な夢を持ち、その夢をかなえればいいな
と思いました。(中1)

(10)(11)は修飾語と意味的に対応しない語句で被修飾語が構成されているために生じたものである。(10)は修飾語「栄養補給を」を「栄養補給が」とし、それに対応するように被修飾語を「できる」などにしなくてはならない。また、(11)は修飾語となる「この感動を」に対応するように、被修飾語を「味わいたい」にしなくてはならない。

(12) (13) は被修飾語に対応する助詞で修飾語が構成されていないために生じたものである。(12) は程度の軽いものとして挙げ、それ以上のものを類推させているため、「こそ」は「さえ」にしないでならない。また、(13) は「生活環境」と「影響される」との関係から「が」を「に」にしなくてはならない。

(14) は修飾語との対応に必要な形式が被修飾語に欠落しているために生じたものである。今後の希望を述べているため、「かなえれば」を「かなえられれば」にしなくてはならない。

「語句・形式の欠落」とは、修飾語または被修飾語との関係から必要となる語句や形式が被修飾語または修飾語に欠落し、修飾語と被修飾語が対応しなくなったものである。

(15) 自分はまだ医学はくわしく知っている訳ではなく、体内の構造程度の知識しかありませんが、(以下略、中1)

(16) 二つの事から私は、多くの子供に夢や希望を与えられる良い先生になりたいです。(中3)

(17) 今では、うまくなってサッカーを仕事にしたい気持ちで続けている。(中3)

(18) なぜかという夢はバンダイホビーセンターに入社することだ。(中1、(3) 再掲)

(15) (16) は修飾語または被修飾語に対応する語句が被修飾語または修飾語に含まれていないために生じたものである。(15) は修飾語「医学は(を)」と被修飾語「知っている」が対応していない。修飾語に「(の) こと」などを補う必要がある。(16) は「二つの事から」に対応する成分が欠落している。「(と) 考えている」などを補い、「…先生になりたいと考えています」などとすべきである。(17) は修飾語「うまくなってサッカーを仕事にしたい」と被修飾語「気持ち (で)」の対応がよくない。修飾語が

長く、文相当のため、修飾語に「という」を後接させる必要がある。(18)は「なぜなら」に対応する「からだ(です)」などの形式が欠落している。文末を「入社することだからだ(です)」などとして呼応を図るべきである。

以上、修飾語と被修飾語の不照応の代表的な例を見てきたが、これらの出現状況をまとめると、表5のようになる。

表5 修飾語と被修飾語の不照応の出現状況

	1年(51)	2年(18)	3年(33)	計(102)
語句・形式選択の不備	28 (54.9%)	10 (55.6%)	18 (54.5%)	56 (54.9%)
語句・形式の欠落	11 (21.6%)	6 (33.3%)	12 (36.4%)	29 (28.4%)

不具合の要因として「語句・形式選択の不備」が多く、中学生の作文に見られる修飾の不具合の54.9%を占めている。一方、「語句・形式の欠落」は28.4%と、「語句・形式選択の不備」の約半数に留まっている。中学生の作文に見られる修飾の不具合といえば、語句・形式の選択不備による不照応がその典型といえよう。

また、「語句・形式選択の不備」は「形式選択の不備」「語句選択の不備」「助詞選択の不備」に、「語句・形式の欠落」は「形式の欠落」「語句の欠落」「助詞の欠落」に分類したが、その出現状況は表6・7のようになる。

表6 語句・形式選択の不備の出現状況

	1年(51)	2年(18)	3年(33)	計(102)
形式選択の不備	6 (11.7%)	1 (5.6%)	3 (9.1%)	10 (9.8%)
語句選択の不備	8 (15.7%)	5 (27.8%)	6 (18.2%)	19 (18.6%)
助詞選択の不備	14 (27.5%)	4 (22.2%)	9 (27.3%)	27 (26.5%)

表 7 語句・形式の欠落の出現状況

	1 年 (51)	2 年 (18)	3 年 (33)	計 (102)
形式の欠落	6 (11.7%)	3 (16.7%)	4 (12.1%)	13 (12.7%)
語句の欠落	2 (3.9%)	2 (11.1%)	5 (15.2%)	9 (8.8%)
助詞の欠落	3 (5.9%)	1 (5.6%)	3 (9.1%)	7 (6.9%)

「助詞選択の不備」が 26.5% と最も多く、次いで「語句選択の不備」が 18.6% と続いており、修飾語と被修飾語の不照応の中で多数を占めている。「形式の欠落」は 12.7% ではあるが、3 年生の 1 件を除いて、残りすべてが理由を表す文末（「からです」など）の欠落となっており、まとまった出現が認められる。

以上、中学生の作文における修飾の不具合の出現状況について見てきたが、「修飾語と被修飾語の不照応」の出現率が高く、その中でも「語句・形式選択の不備」によるものが多いことが明らかとなった。また、選択の不備が見られる表現としては、助詞（格助詞）が最も多く、修飾語と被修飾語の不照応の主たる要因といえるが、理由を表す文末（「からです」など）の欠落もまとまって出現しており、小学生と同様の傾向にあることがわかる。

6 修飾の不具合を引き起こす要因

ここまでの分析を踏まえ、最後に中学生が修飾の不具合を引き起こす要因について考察を行うこととする。

要因としてまず考えられるのが、小学生と同様であるが、生徒の構文力の不十分さである。修飾の不具合の多数を占める修飾語と被修飾語の不照応は、述語成分と格成分のコロケーション（語と語との習慣的な結びつき）や述語成分が取る格体制（格助詞の組み合わせ）が習得できていないか、近似の語句と混同してコロケーションや格体制を誤ってしまったことが要

因になっていると考えられる。例えば、先に挙げた(1)の「感動」は「味わう」と共起するが、コロケーション知識が十分習得できていないため「感動をやりたい」としてしまったと考えられる。また、(2)は「影響されている」が述語だが、動詞「影響する」の受動態である「影響される」は「－ガーニ」という格体制を取るため、影響の及ぼし手に当たる「生活環境」は格助詞「に」を取らなくてはならない。だが、「影響される」の格体制が十分習得できていなかったため、格助詞を誤ってしまったと考えられる。

コロケーションや格体制の知識は文章や対話を正しく表現するためにも重要なものである。教育の現場では語彙学習の焦点が語意の理解や漢字の書字に向けられている傾向にあるが、上記のような不具合の要因を考慮すれば、単に意味を調べるだけでなく、国語辞典に掲載された用例をよく確認させたり書き写させたりすることで、コロケーションや格体制を意識させることが重要であるといえよう。こうしたことを読むことの学習、漢字の学習で教師自身が意識的に実践していくことで、修飾の不具合を減らしていくことができる。

次に要因として考えられるのが、やはり小学生と同様であるが、推敲の不十分さである。調査対象の作文は生徒に「夢」という題目を与えて作文を書かせたもので、作文の書き方や注意点などは一切指示しておらず、推敲の機会も明確に設けていない。文章を書き終えてから、または、文章を書き進めながら随時見直すよう指示を与え、その機会を設けていれば、本調査で得られた不具合のいくらかは解消されていたかもしれない。

ただ、推敲の機会を設け、読み返しを行わせれば、生徒が自身の文章の文法的不具合に気づき、正しく修正できるのかといえそうともいえない。もちろん生徒がそれまでの言語経験から直観的に不具合に気づき、修正できる場合もあるだろうが、修飾の不具合にどのようなものがあるのかを理解していなければ、文章を読み返す際のチェックポイントも定かではなく、不具合を見逃ごしてしまいかねない。

その一例が「呼応表現の脱落」である。話し言葉では書き言葉ほど呼応

の関係が厳密に適用されていないこともあり、「なぜなら」などの理由の修飾語を含んでいても、文末を「からだ（です）」などで結んでいない文がよく見られる。「なぜなら」などの理由の修飾語であれば、被修飾語部分に「からだ（です）」を含める、「たとえ」であれば、被修飾語部分に「ても」を含めるといった呼応関係を生徒が意識・理解していなければ、話し言葉の感覚に引き寄せられて、気づかずに不具合を引き起こしてしまうこともあるだろう。

こうしたことを減らしていくには、文法学習と作文学習を関連付けて行うことが必要である。文法学習を通して修飾の関係に関する理解を形成し、その知識を用いて修飾の不具合に気づかせ、修正できるようにしていく。そのうえで、作文を書かせる際には推敲の機会を明確に設け、修飾の不具合がないか見直しさせたり、不具合を修正させたりしていくようにする。ただ、文章表現に課題の大きい生徒の場合、自身で不具合に気づき、修正することは難しいため、教師の方で不具合箇所を指摘して、どう修正すればいいか考えさせたり、生徒の表現意図を確認しながら、一緒に考えたりすることが望ましい。

国語科では、小学校低学年で主語と述語の関係、中学年で修飾と被修飾の関係を学び、高学年で様々な文の構成について学ぶこととなっている。文法的な不具合を取り上げた学習は文の構成の基本を学んできた中学生なら実践可能であろう。文法的な不具合を推敲の観点として機能させていくためにも、文法的な不具合を文法指導で取り上げ、文を見る眼を養っていけるようにしたいものである。

注

- (1) 国立教育政策研究所 (2021)『令和3年度 全国学力・学習状況調査 報告書 小学校国語』pp.42-53
- (2) 国立教育政策研究所 (2016)『平成28年度 全国学力・学習状況調査 報告書 中学校国語』pp.51-62
- (3) 調査・分析については勘米良・松崎 (2017) に基づいて行っており、分析の観点や手法も同一のものとなっている。
- (4) 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』第60巻 pp.63-71、伊坂淳一 (2013)「小学校高学年児童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』第61巻 pp.15-22
- (5) 岩淵悦太郎編著 (1960)『悪文』日本評論社 (本稿では岩淵悦太郎編著 (1979)『第3版 悪文』日本評論社 を使用)
- (6) 勘米良祐太・松崎史周 (2017)「児童作文における「修飾関係の不具合」の分析」『浜松学院大学学習支援センター紀要』第8号、pp.1-12
- (7) 前掲6、p.6
- (8) 本調査に使用した作文コーパスについては、宮城信・今田水穂 (2015)「『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 を参照のこと。
- (9) 本稿では作文を調査対象としているため、修飾語と被修飾語との対応も書き言葉の特質を踏まえて判断している。ここでいう書き言葉の特質とは、省略を控えて必要な情報を漏らさず書いたり、文法規則に従って書いたりすることを指す。
- (10) 斎賀秀夫 (1967)「文の整え方」『作文講座 第二巻』明治書院、pp.73-90

(付記)

本研究は、JSPS 科研費 JP20K02800 の助成を受けたものである。