

選択体系機能文法の英語教育への応用：

節と過程中核部の分析による作文の評価

佐々木 真

愛知学院大学短期大学部研究紀要 第8号抜刷

平成12年(2000)3月31日 発行

選択体系機能文法の英語教育への応用：

節と過程中核部の分析による作文の評価¹⁾

佐々木 真

要 旨

教養課程の英作文で課題として提出された作文を分析し、自由作文を評価する指標を検討した。ここでは選択体系機能言語学の枠組みを使用し、節とその種類、節に具現化されている過程中核部の種類と数を分析した。その結果、独立節の割合が高いものは表現能力が低い傾向にあることが判明した。また過程中核部とその種類では能力の高い学生ほど使用する過程型の種類が多く、低い学生では使用する過程型の種類が少ないことも示された。したがって自由作文を評価する際にはこれらの数値を一つの評価指標とすることができる。

はじめに

この4年間、愛知学院大学の教養課程で英作文を担当しているが、その中で常に二つの問題に苛まれている。一つはいかにして学生のコミュニケーション能力を高めるかということであり、もう一つは学生の作文をどのように評価するのかということである。前者はある意味ではゴールのない問題であり、教員として、日々の研鑽によってその解決策を模索する以外にはない。たとえば実際に自分が「書く」という行為により

コミュニケーションを行い、そこでの経験を生かすとか、あるいは個人的な私信、ビジネスレターなどの様々なジャンルにおける鑄型をわかりやすいように教授することであろう。

一方後者は学生に課題として書かせる様々な自由英作文をいかにして評価するのかということである。作文の評価は語彙の種類、統語能力、表記法、内容などの多岐にわたって総合的に判断されるものであるが、実際に評価をする場合には、これらの側面のどれに比重を置くかによって、その判断基準は分かれるであろう。たとえば統語的能力にその比重を置くのなら、前置詞や接続詞の用法の正誤をみればいいであろう。実際、評価する側の観点からすれば、文レベルの評価基準は明示しやすい、扱い易いというメリットがある。

ところがいくら学生の文レベルの能力を評価し、それを高めたとしても、それが学生の英語能力の向上を意味するものではない。たとえ完全に文法的な文であってもその羅列がかならずしもコミュニケーションの成功を意味しないことは談話分析の研究結果から明らかにされており (Hoey 1983 ; Brown and Yule 1983), もしコミュニケーション能力の育成に視点を置くのであれば、文レベルの判断基準では不十分であることは理解に難くない。

それではコミュニケーション能力の育成に重点をおいた作文評価とはどうあるべきであり、またその指導はどうあるべきなのだろうか。現実の社会生活の中でコミュニケーションの道具としての言語を捉える場合、言語はテキストとして具現化され、ある一定の機能を担っていると考えられる (Halliday 1978)。その機能とは相互作用者間で意味を交換することであり、とりもなおさず、情報の付与、質問、命令、依頼等々ということである (Halliday and Hasan 1985 ; 山口1998)。またこれらの機能は様々な用途や目的、すなわちジャンルにより異なる。そこで、作文指導でもいかにその言語機能、すなわち意味を効率的に伝達するかを指導するべきであり、またその視点から評価されるべきであろう。具体的にはジャンル別の伝達の方策を鑄型として教授し、その鑄型、すなわちジャンル構造に沿ってテキストを構成しているかを評価するのである。

そこで本論では学生が書いた英作文をこの言語機能の観点から捉え、実際にどれほどのコミュニケーション能力が学生たちの作文に反映されているのかを分析し、それをどのように評価すべきかを模索する。すなわち、文法的な誤り、語彙の選択の誤りといった他に、なにができないのか、あるいは反対になにができていないのかを捉える方法を考察していく。

英作文の評価方法

従来、英作文の評価方法についてはさまざまな手法や意見が述べられているが、古川（1999）の意見は極端ではあるが明快である。彼女は中学・高校生の英作文の評価は内容や、文法的な間違いにとらわれずに、書いた分量で評価すべきだと提言している。生徒たちにこの評価法をあらかじめ伝えておくことで、生徒たちは率先して、英文を書くというのである。確かにこの評価法は英文を書くきっかけを作るためには効果があるだろうし、生徒たちに英文を書くことの心理的プレッシャーを軽減するには有効とも考えられる。またある程度の語彙や文によって意志の疎通がはかれる作文にとって、計量的な測定はその扱い易さから魅力的であるし、英作文能力の一面を評価しているという正当性もあるだろう。しかしながら、ある程度英文法を学び、能力的な評価を求める大学生の英文指導にそのまま応用することは現実的ではないと思われる。また計量的なものだけで評価するならば文レベルの操作能力の評価の域をでることができない。

橋内（1995）はライティングのテスト方法とその評価をあげて、どのような能力を測定できるのかを整理している。この中で特に「課題英作文の評価法」では次の五種類の評価法を列挙し、それぞれにメリット・デメリットをあげている。

- 1) 誤りを減点する「誤り減点法」
- 2) 5～20段階の評定尺度を使う「全体評価」
- 3) 文法、語彙などの項目別に採点する「分析的評価」

4) 「統括的評価」

5) 手順を重んじた「形成的評価」

中でも評定尺度の段階を設けた「全体評価」は語学の能力試験でも国内外で広く取り入れられた方法であり²⁾、もっとも自然に受け入れられる評価法でもある。ところが、これらの評定尺度の段階をみてみると、たとえば「十分に自然であり、誤りも多くはない」などと記載されている。確かにこれらの尺度は評価する側には漠然とは理解されているが、それでも「自然さ」をどのように評価するのであろうか。評価者は「自然さ」というものを作文、言い換えればテキストを読む中で捉えていくわけだが、それは一体何を捉えているのであろうか。もし評価者が英語の母国語話者であれば「直感」も有効であろうが、我々のように英語を母国語としないものにとってはその自然さを捉える「直感」はない。それならば、テキストの中に「自然さ」が具現化されてポイントを把握していくしかないのではないだろうか。

そのポイントをつかむ上で Coulthard (1987) の研究は一つの指針を与えてくれるであろう。彼は糖尿病患者に対して配布された食事の注意書きを取り上げ、その注意書きがなぜ読者に理解されにくいのかを Halliday (1985) の枠組みを使って分析している。彼は書き手と読み手の相互理解を上手にはかるために書き方（たとえば質疑応答形式）をコントロールする必要があるとし、さらに節と節との配列が理解度を左右する鍵だとも述べている。

節と節との配列ということでは Ragan (1989) も同様にその重要性を説いている。彼は EFL の学生にブロックを使ってある図形を作成させる指示文を学生に書かせ、それを分析している。彼は主題展開を比較分析しながら、能力の高い学生と低い学生では指示を表現する節の配列に差があると指摘している。また能力の低い学生は高い学生よりも、適切な語彙選択ができていないとも述べている。

これらの研究に基づくと節の配列に関して分析することが評価の一つの指標になると考えられる。そこで、本論ではこの節の配列を分析する一環として、節の数、節の種類とその頻度に着目した。また節がどのよ

うに具現化されているか、すなわち「何がどうした」という内容面も当然「自然さ」を反映するものと仮定し、節がどのような「過程型」によって具現化されているかも分析することとした。

データについて

データは1998年度に愛知学院大学の「英語 Ic」（担当者：佐々木真）を履修した文学部学生2年生が提出した作文30例を対象とした。この作文は前期試験に相当するレポート試験として与えた課題で、学生にはワープロかタイプを使用してA4の紙に印刷することを条件としたが、枚数や語数に関しては自由とし、上限も下限も設定しなかった。

作文のタイトルは‘My Plan for the Summer Vacation’とする事で統一させた。このタイトルを設定した理由としては、作文の提出が夏休み前までトピックを選びやすいだろうということ、ならびに授業で使用したテキスト³⁾で前期の後半に未来形を使って将来の計画を記述させる単元があったことから、復習の意味を込めたものである。また授業で使用したテキストには作文例があり、それを参考とすることができるということも考慮した。

なお直接英語の作文能力とは関係ないが、多くの学生がワープロの全角文字を使って英作文を印刷してきたことに驚かされた。どうやら学生の認識としては全角文字と半角文字との違いの認識がないと考えられる。しかし実際に手書きで英語を書く機会は友人宛の手紙など、かなり限られた事例になるのが普通で、ビジネスレターや電子メールなどでは半角の英数、あるいはアルファベットモードで入力されたものでなければ認識されない。したがって、今後の英作文教育ではこのような機器を正しく使用する指導も求められるのではないだろうか。

分析と考察

分析は提出された作文に data 1～data 30 という番号を無作為にふり、

その番号ごとに節の同定を行った。分析の枠組みは Halliday (1994) を使い、各文を節に区分けし、さらにその中で使用されている「過程中核部」を分析した。この分析では節の種類、すなわち独立節、依存節⁴⁾、挿入節のいずれかを同定し、その頻度と割合を表にした。また過程中核部については6種類の「過程型」のいずれかを同定し、その種類と頻度、ならびに割合を表にした。

表1は節の分類をまとめたものである。まず節の合計数をみてみよう。もっとも節の数が多いものが Data 29で、67となっている。以下59～50という学生が5名、49～40が6名、39～30がもっとも多く9名、29～20が8名、20以下は1名である。少ないものは Data 23で、わずかに17となっていて、Data 29の三分の一弱となっている。この合計数の差はそのまま分量の差として反映されており、Data 29が A4で約3ページにわたるものであったのに対し、Data 23や Data 16は A4の約半分をどうにか埋める程度のものであった。

節の数の問題は内容に対して、その情報性ということに深く関与してくる。すなわち節の数の少ないものは絶対的に伝える情報量に制限があるので、読み手の心を引きつけられない。次にあげるのは節の数をもっとも少ない Data 23の冒頭から途中までのものである。3本の縦線は文と文との境界を表し、2本の縦線は節の境界を示す。

I am looking forward to my summer vacation. ||| I will go to a driving school in this summer. ||| I will enjoy with my club members in Nagano. ||| This club is a psychology club. ||| I am going to return to my hometown, Kanazawa. ||| I hope to have a party with my friends in there. ||| From there, in addition to, || I will go to Wazima to join another club.⁵⁾ |||

このデータをみると、2番目の文で自動車教習所のことをあげておいて、3番目の文では次の友人とのことに内容が変化し、免許のことなど自動車教習所のことをサポートする情報がでてこない。さらに4番目の文で前文の補足になるものの、直後の文章ではさらに話題が故郷の

表-1 節の構成とその頻度

	独立節	依存節	挿入節	合計
Data 1	50	7	1	58
Data 2	38	5	0	43
Data 3	26	4	0	30
Data 4	29	4	0	33
Data 5	29	1	0	30
Data 6	33	6	0	39
Data 7	32	7	0	39
Data 8	21	2	0	23
Data 9	25	4	0	29
Data 10	18	6	0	24
Data 11	37	4	0	41
Data 12	39	8	0	47
Data 13	29	12	0	41
Data 14	43	14	0	57
Data 15	17	3	0	20
Data 16	19	1	0	20
Data 17	43	0	0	43
Data 18	23	1	0	24
Data 19	27	4	0	31
Data 20	40	11	0	51
Data 21	45	11	0	56
Data 22	27	8	0	35
Data 23	14	3	0	17
Data 24	29	8	0	37
Data 25	45	7	1	53
Data 26	22	2	0	24
Data 27	28	1	0	29
Data 28	34	1	0	35
Data 29	52	14	1	67
Data 30	33	8	0	41
平均	31.6	5.6	0	37.3

ことに移行している。このように節の数の問題は単に英文が書けていないということもさることながら、内容的にはある命題を提示した後にそれを細分化したり、展開したりする事ができないことを反映していると考えられる。したがって、ある命題を文章にして、直後にはまったく異なる命題をあげていく。結果的には情報の流れがまったくない、きわめて断片的で何を言いたいのかを理解し難いものができあがると言えるだ

ろう。この点を考えれば古川が主張しているように分量による評価も考慮すべきかもしれない。なぜなら、節やそれにともなう過程中核部の数が少なければ表現されるトピックや内容に自ずから制限があり、その内容の説明が不足して読み手が求める情報を提供できないからである。

ところが節の数が少ないものはすべていけないのかということと必ずしもそうとは限らない。次にあげるのは Data 15 の冒頭から中盤までのものである。

First, I will get a license of mortorbike during this summer vacation, || I would like to get one for a long time, || but I had no time to go a driving school. ||| This is my goal in summer vacation. ||| I have another goal. ||| It is to make some money by a part-time job and to get a motorbike. ||| Then I would like to ride on a motorbike.⁶⁾ |||

この例ではトピックをオートバイのことに絞っており、それに関連した節が続いている。取り上げたトピックが少なく、全体としての節の数は少なかったものの、情報がさほど分断されることがなく、一つのトピックの中で関連する情報を連ねている。このことを考慮すれば単に節の数の少ないものを低く評価することはできない。したがって、最初のスクリーニングを節の数で行うのは良いとしても、それだけで単純に判断せずに、その中の情報性に関してはさらに他の分析枠を使って、評価する必要があるといえるだろう。

つぎに各節の割合を表示したものが、次の表 2 である。ほとんどの学生は独立節を多用し、その比率は平均で 8.6 対 1.4 の割合である。また挿入節を使用できる学生はわずかに 3 名しかおらず、しかもその全員が 1 つしか使用しておらず、割合も 2 % 前後でしかない。またこの表をよく見ると、独立節を全体の 86 % 以上使用しているものは半数の 15 名いるが、そのうちの 11 名は節全体の数が平均の 37 を下回っていることに気づく (表 1 参照)。書く分量の少ない学生は独立節を多く使用し、依存節をあまり使っていないのである。すなわち、節と節とを接続して論旨を

表-2 節の構成とその頻度の割合

	独立節	依存節	挿入節
Data 1	86.2 %	12.1 %	1.7 %
Data 2	88.4 %	11.6 %	0.0 %
Data 3	86.7 %	11.3 %	0.0 %
Data 4	87.9 %	12.1 %	0.0 %
Data 5	93.5 %	6.5 %	0.0 %
Data 6	84.6 %	15.4 %	0.0 %
Data 7	82.1 %	17.9 %	0.0 %
Data 8	91.3 %	8.7 %	0.0 %
Data 9	86.2 %	13.8 %	0.0 %
Data 10	75.0 %	25.0 %	0.0 %
Data 11	90.2 %	9.8 %	0.0 %
Data 12	83.0 %	17.0 %	0.0 %
Data 13	70.7 %	29.3 %	0.0 %
Data 14	75.4 %	24.6 %	0.0 %
Data 15	85.0 %	15.0 %	0.0 %
Data 16	95.0 %	5.0 %	0.0 %
Data 17	100.0 %	0.0 %	0.0 %
Data 18	95.8 %	4.2 %	0.0 %
Data 19	87.1 %	12.9 %	0.0 %
Data 20	78.4 %	21.6 %	0.0 %
Data 21	80.4 %	19.6 %	0.0 %
Data 22	77.1 %	22.9 %	0.0 %
Data 23	82.4 %	17.6 %	0.0 %
Data 24	78.4 %	21.6 %	0.0 %
Data 25	84.9 %	13.2 %	1.9 %
Data 26	91.7 %	8.3 %	0.0 %
Data 27	96.6 %	3.4 %	0.0 %
Data 28	97.1 %	2.9 %	0.0 %
Data 29	77.6 %	20.9 %	1.5 %
Data 30	80.5 %	19.5 %	0.0 %
平均	85.6 %	14.2 %	0.2 %

展開したり、あるいは表現の幅をもたせることができないと考えられる。このことは先ほどの節の数で観察したことと一致する。

また独立節の多用は学生の中に節と節とを修飾関係で接合するという意識がなく、一文づつを個別に書き連ねていく習慣があると示唆しているのではないだろうか。またたとえ節を連結しても and や but のように情報を付加する程度のことしかできない。例年、英作文の最初の授業に

において、学生に自己紹介を英文で書くよう指示すると、多くの学生が一文ずつ箇条書きのように記載し、パラグラフを構成するどころか、文と文とを接続するという体裁がとれないものが多いことに驚かされる。おそらくは中学、高校、大学を通じて英作文といえば文レベルで日本語を英語に訳す作業とイコールとなっており、いくつもの文あるいは節を組み合わせて、まとまった考えを表出する練習がなされてこなかったからであろう。文レベルに偏重した英作文指導の弊害がこのような形で現れていると思われる。

独立節は必ずしも単独の文として現れるとは限らない。中には接続詞を多用し、独立節と依存節を連結しながらテキストを形成する学生がいる。注意しなければならないのは節の連結によって修飾関係があればいいというわけではないことである。次に挙げるのは Data 21 の冒頭であるが、この例ではいくつもの節が連結されてだらだらと書き続けられている。

I would like to write my plan for the summer vacation. ||| I want to travel somewhere very much || but sadly, I do not have much money || so I have to have a part-time job || and I have to get lots of money || but they are suffering from a serious depression in this country || so I can not find a good part-time-job yet. ||| If I can travel somewhere || I want to go to Hokkaido || and I am going to visit a stock farm || because I like horses || and I like horse raising || so I will ask a stock farmer || “Are there any good raising horses in here?” || and I ask them || “Could you employ for summer vacation?” || maybe they say OK || so I will work in stock farm.⁷⁾ |||

このデータではいくつもの節が接続され、ちょうど会話をしているような文体になっている。旅行とその旅費の捻出、さらに旅行先とトピックに一貫性があり、また接続詞を多用することで各節の論理構造が明らかになっている。この点では、ある程度の評価をしても良いと考えられる。ただし、逆に独立節の制御ができず、何が命題を表出する節で、何

がそれを補填する節なのかの判断がつかない。おそらくは日本語が節を「で」「て」といった助詞でいくつも接続される影響がでているとも考えられる。したがって、独立節と依存節の割合を評価の材料とする場合には、まず依存節が使用されているかどうか、そして、どれほどの割合で使用されているかに着目すべきであろう。理想とされる割合は作文の内容や学生の能力によって左右されるので具体的にあげることは不可能であるが、たとえば提出されたデータの平均値などを一つの基準にすることが考えられる。しかしながらこれはさらに様々なジャンルの作文、あるいはデータ量の分析を待たなければならない。

つぎに節がどのように意味内容を具現化されているかをみってみる。この意味内容は3種類の「メタ機能」によって具現化されるが (Halliday 1994), 今回はそのうちの過程構成に着目し、その中心的な位置を占める過程中核部を分析した。過程中核部は動詞句により表現され、「物質過程」、「関係過程」、「心理的過程」、「存在過程」、「行動過程」そして「言動過程」のいずれかに分類された。物質過程は行為や出来事を表し、いわゆる動きを示す一般動詞によって具現化される。関係過程は異なった実体の関係を示し、be 動詞や regard のような動詞で示される。心理的過程は知覚や感情、あるいは認識をあわらし、たとえば see, hope などの動詞で表現される。存在過程は何かが存在することを表し、there is/are の形で表現されるものが典型的である。行動過程は呼吸などの人間の生理活動や心的活動を表す。たとえば sleep などである。言動過程は say など「話す」言動や表象行為を示す。

またデータの中には本来なら「参与要素」、「過程中核部」、「環境要素」という「過程構成」によって表現されるべきものが、動詞句の欠落によって過程中核部のないものがある。それらについてはあえて過程型の同定をせずに「なし」という項目を設定し分類した⁸⁾。

次に示す表3はそれぞれの過程型の頻度を示したものである。なお、各節に対して過程中核部を同定したためにその合計は節の合計数と一致している。この表によると多くの学生が物質過程を使用していることがわかる。この作文は夏休みの計画を述べさせるというものであり、ジャ

表-3 過程型とその頻度

	物質過程	心理的過程	関係過程	行動過程	言動過程	存在過程	なし	合計
Data 1	27	10	15	0	6	0	0	58
Data 2	27	3	12	0	1	0	0	43
Data 3	16	3	9	0	2	0	0	30
Data 4	16	8	7	0	1	0	1	33
Data 5	13	14	4	0	0	0	0	31
Data 6	24	6	8	0	0	0	1	39
Data 7	12	6	15	0	0	0	6	39
Data 8	11	3	7	0	1	1	0	23
Data 9	14	5	9	0	1	0	0	29
Data 10	15	2	7	0	0	0	0	24
Data 11	14	8	18	0	1	0	0	41
Data 12	19	15	10	0	3	0	0	47
Data 13	25	7	6	0	2	1	0	41
Data 14	23	11	12	3	0	8	0	57
Data 15	11	1	7	0	1	0	0	20
Data 16	10	3	7	0	0	0	0	20
Data 17	27	3	11	1	0	1	0	43
Data 18	15	5	3	0	1	0	1	24
Data 19	15	5	8	0	0	3	0	31
Data 20	8	25	16	0	0	2	0	51
Data 21	28	14	9	0	4	1	0	56
Data 22	10	14	8	0	2	0	1	35
Data 23	9	5	3	0	0	0	0	17
Data 24	15	6	14	1	1	0	0	37
Data 25	21	13	13	0	3	2	1	53
Data 26	6	10	5	0	1	1	1	24
Data 27	22	4	2	0	1	0	1	29
Data 28	21	6	7	0	1	0	0	35
Data 29	21	17	19	0	2	5	3	67
Data 30	17	15	8	0	0	1	0	41
平均	17.1	8.2	9.3	0.2	1.1	0.9	0.5	37.3

ンルとしてはナラティブに分類することができるであろう。ナラティブの場合は出来事や登場人物の考える内容、状況説明といった記述が主なものと考えられる。したがって今回の分析で示されたように物質過程がその多くを占め、つづいて関係過程、心理的過程が続くのは当然と考えられる。

つぎに過程中核部の合計数の少ない学生がどの過程型でもその頻度が

少なくなっていることが観察される。たとえば物質過程、心理的過程、関係過程のそれぞれの平均数を下回るデータを見てみると物質過程で18例中14例、心理的過程で19例中13例、関係過程で19例中15例と、その大半は節の過过程中核部、すなわち節の数が少ない学生になっている（表1参照）。これは全体の節の絶対数が少なく、さらに各過程型を一定の割合で使用しているためであろう。また反対に、過过程中核部の合計数が多くなるにつれて言動過程、存在過程を使用する頻度が上がっている。これは節が多ければ多いほど表現のバラエティが増えることを意味しているのではないだろうか。

表4はそれぞれの過程型の頻度の割合を示したものである。この表4を見てみると全体の5割弱が物質過程で占め、その比率の高さにより、学生たちが具体的な行動、動きを主に表現していることがわかる。またこの平均値の47.3%を下回るものはデータ中に13例あるが、その中で節の絶対数が平均を下回るものはわずかに4例しかない。すなわち節の絶対数に関わらず主になる過程型が一定の割合以上で使用されることになる。

心理的過程では、その平均が21.4%になっており、それを下回るものは19例ある。そしてそのうちの11例は節の絶対数が平均を下回るものとなっている。また関係過程でも同様のことが言える。その平均が24.9%であり、それを下回るものは15例ある。そして、その半数を超える8例が節の絶対数の平均を下回る学生である。このようにみても、節の絶対数が少なくなるにつれて心理的過程や関係過程を使用されなくなっている。

これらのことは何を意味するのであろうか。おそらく節の絶対数の少ない学生は内容的に「何をするのか」ということを伝えることが主になってしまい、その出来事の内容を説明したり、あるいはその出来事についての考えを述べることができないということになるのではないだろうか。ここでもう一度先に引用した Data 23の冒頭を見てみよう。

I am looking forward to my summer vercation.||| I will go to a driving school

表-4 過程型とその頻度の割合

	物質過程	心理的過程	関係過程	行動過程	言動過程	存在過程	なし
Data 1	46.6 %	17.2 %	25.9 %	0.0 %	10.3 %	0.0 %	0.0 %
Data 2	62.8 %	7.0 %	27.9 %	0.0 %	2.3 %	0.0 %	0.0 %
Data 3	53.3 %	10.0 %	30.0 %	0.0 %	6.7 %	0.0 %	0.0 %
Data 4	48.5 %	24.2 %	21.2 %	0.0 %	3.0 %	0.0 %	3.0 %
Data 5	41.9 %	45.2 %	12.9 %	0.0 %	0.0 %	0.0 %	0.0 %
Data 6	61.5 %	15.4 %	20.5 %	0.0 %	0.0 %	0.0 %	2.6 %
Data 7	30.8 %	15.4 %	38.5 %	0.0 %	0.0 %	0.0 %	15.4 %
Data 8	47.8 %	13.0 %	30.4 %	0.0 %	4.3 %	4.3 %	0.0 %
Data 9	48.3 %	17.2 %	31.0 %	0.0 %	3.4 %	0.0 %	0.0 %
Data10	62.5 %	8.3 %	29.2 %	0.0 %	0.0 %	0.0 %	0.0 %
Data11	34.1 %	19.5 %	43.9 %	0.0 %	2.4 %	0.0 %	0.0 %
Data12	40.4 %	31.9 %	21.3 %	0.0 %	6.4 %	0.0 %	0.0 %
Data13	61.0 %	17.1 %	14.6 %	0.0 %	4.9 %	2.4 %	0.0 %
Data14	40.4 %	19.3 %	21.1 %	5.3 %	0.0 %	14.0 %	0.0 %
Data15	55.0 %	5.0 %	35.0 %	0.0 %	5.0 %	0.0 %	0.0 %
Data16	50.0 %	15.0 %	35.0 %	0.0 %	0.0 %	0.0 %	0.0 %
Data17	62.8 %	7.0 %	25.6 %	2.3 %	0.0 %	2.3 %	0.0 %
Data18	62.5 %	20.8 %	12.5 %	0.0 %	4.2 %	0.0 %	0.0 %
Data19	48.4 %	16.1 %	25.8 %	0.0 %	0.0 %	9.7 %	0.0 %
Data20	15.7 %	49.0 %	31.4 %	0.0 %	0.0 %	3.9 %	0.0 %
Data21	50.0 %	25.0 %	16.1 %	0.0 %	7.1 %	1.8 %	0.0 %
Data22	28.6 %	40.0 %	22.9 %	0.0 %	5.7 %	0.0 %	2.9 %
Data23	52.9 %	29.4 %	17.6 %	0.0 %	0.0 %	0.0 %	0.0 %
Data24	40.5 %	16.2 %	37.8 %	2.7 %	2.7 %	0.0 %	0.0 %
Data25	39.6 %	24.5 %	24.5 %	0.0 %	5.7 %	3.8 %	1.9 %
Data26	25.0 %	41.7 %	20.8 %	0.0 %	4.2 %	4.2 %	4.2 %
Data27	75.9 %	13.8 %	6.9 %	0.0 %	0.0 %	0.0 %	3.4 %
Data28	60.0 %	17.1 %	20.0 %	0.0 %	2.9 %	0.0 %	0.0 %
Data29	31.3 %	25.4 %	28.4 %	0.0 %	3.0 %	7.5 %	4.5 %
Data30	41.5 %	36.6 %	19.5 %	0.0 %	0.0 %	2.4 %	0.0 %
平均	47.3 %	21.4 %	24.9 %	0.3 %	2.8 %	1.9 %	1.30 %

in this summer. ||| I will enjoy with my club members in Nagano. ||| This club is a psychology club. ||| I am going to return to my hometown, Kanazawa. ||| I hope to have a party with my friends in there. ||| From there, in addition to, I will go to Wazima to join another club.⁹⁾ |||

このデータでは第二節の中で自動車教習所に行くと言いながら、その

教習所がたとえば実家にある教習所であるとか、あるいは運転免許証をとることを望んでいたとかの補足説明が全くない。もしそのような説明をとするならば関係過程や心理的過程で表現されるであろう。すなわち、英作文能力の低い学生は単に量的な問題ではなく、単に「何かをする」とか「何か起きる」といった出来事を記述することができても、その出来事がどのようなものであるとか、あるいはどのように考えるとか、さらには価値判断をどのように下すなどの表現が困難なのである。そしてそのことが、ひいては情報量の不足となり、具現化される節の量に反映されると考えられる。反対に作文能力の高い学生は物質過程、心理的過程ならびに関係過程以外の過程型を駆使して、さまざまな表現ができるということが言えるであろう。次に引用するのは data 14 の冒頭である。このデータでは物質過程、心理過程、関係過程において平均値をわずかに下回るものの、他に存在過程、言動過程の使用が認められる。

I have a plan for the summer vacation.||| I'm a member of the camping circle.||| This summer we are planning to go camping twice.||| First,we are planning to go Itadori camping ground in Gifu from 5th August to 7th August.||| Last year we had camping twice too,|| but unfortunately there was a heavy rain.||| I have a presentiment that it is likely to rain.||| Because, this making twice,||there'd be a third time || and it almost rained || when we did something in circle.|||¹⁰⁾

この例では言動過程の現れる節はないが、物質過程が4カ所 (are planning to go ; are planning to go ; had camping ; did), 心理的過程が2カ所 (have a plan ; have a presentiment), 関係過程が1カ所 (am), 存在過程が4カ所 (there was ; making ; there'd be ; rained) が観察される。ここではキャンプの計画, その実施地, スケジュール, さらに昨年のキャンプの出来事とキャンプに関しての自分の心理と, 一貫してキャンプのことに関連した事象を記述し, しかもその情報に展開がある。このように様々な過程型の存在は表現の多彩なバラエティとして具現化され, 読み

手を引きつける役割を果たすと考えられる¹¹⁾。

結論

本論では節とその種類、そしてその節に具現化されている過程中核部の種類に焦点を当て、その数と分布の割合を分析した。その結果、これらの数値は作文に内包された学生の表現能力を示唆する指標の一つになると結論づけられるだろう。このような分析を用いることにより、「印象」とか「主観」といった曖昧な基準ではなく、明示的な基準によって作文を評価することができると考えられる。従って、評価の際には節並びに過程中核部の数と使用されている過程型割合という数量的観点からの評価も取り入れるべきであろう。ただし、困難なのはどの程度の数の節があればいいのかといった明確な基準はないことである。これは課題の内容、学生の能力、集まったデータの中での数的な平均などを考慮しながら、ケースバイケースで対処するしかないと思われる。

また本来なら、作文はテキストを構成する3種類のメタ機能の観点から分析し、それぞれの観点から総合的に評価をすることが望ましい。しかしながら、実際に作文を限られた時間内で評価する場合に細かく節や過程構成、ましてや他の2種類のメタ機能の枠組みを適用した細かな分析は不可能に近い。そこで今回は比較的同一のしやすい節の数とその種類、そして過程中核部の種類とその頻度をとりあげ、それだけで、どの程度の評価ができるかの可能性を模索してみた。これらの項目だけで評価を行うことはもちろん性急すぎるが、評価の基点を与えるということでは有効な手段と考えられる。今後は同じデータで、他の二つの枠組みをできるだけ教育現場に導入しやすい形で応用し、さらに評価の妥当性が上がるような指標を作成することが本研究の今後の課題となる。

参考文献

- Brown, G. and G. Yule. 1983. *Discourse Analysis*, Cambridge: Cambridge University Press
- Coulthard, M. 1987. "Evaluative text analysis". in Ross, S. and T. Threadgold (eds).

1987. *Language Topics : Essays in Honour of Michael Halliday*. vol. 2. Amsterdam: John Benjamins
- 古川法子 (1999) 「英作文の評価は書いた長さで行う」『現代英語教育』3月号
- Halliday, M. A. K. 1978. *Language as Social Semiotic*. London: Arnold.
- Halliday, M. A. K. and Ruqaiya Hasan, 1989, *Language, Context, and Text: aspects of language in a social semiotic perspective*, London: Oxford University Press
- Halliday, M. A. K. 1994. *Introduction to Functional Grammar*. 2nd ed. London: Arnold.
- Hoey, Michael. 1983. *On the Surface of Discourse*. London : George Allen & Unwin
- 橋内 武 (1995) 『パラグラフ・ライティング』東京：研究社
- Ragan, P. 1989. “Applying functional grammar to teaching the writing of ESL”. *Word*: 40.1-2: 117-127
- 龍城正明 (1997) 「選択体系機能言語学における基本概念と主要術語」『言語』4月号 86-97
- 山口 登 (1998) 「選択体系機能理論による自然言語モデルの構図」『日本ファジィ学会誌』Vol. 10. No. 3

註

- 1) 本論で使用する術語の日本語訳は龍城 (1997) による。
- 2) ケンブリッジ英語検定など。また英作文ではないが、英検でも音読の評価で使用されている。
- 3) Ann Chenoweth and Curtis Kelly, *Basics in Writing*, Longman
- 4) 選択体系言語学において dependent clause と分類されるもの。分詞, 接続詞, 不定詞などで接続される節を指す。なお, ここではそれらを包括して「依存節」と仮に用語を設定し, 使用することとする。
- 5) スペルなど表記上の誤りは原文のまま。
- 6) スペルなど表記上の誤りは原文のまま。
- 7) スペルなど表記上の誤りは原文のまま。
- 8) 「省略」という概念を応用して, 過程型を同定することは不可能ではない。しかし, 今回のデータのように母国語話者の書いたものでない作文の場合, 特に日本の学生のように日頃英語を書く機会がほとんどない学習者の場合には, 過剰中核部が意図的に省略されているというよりは表記する能力そのものがないと考える方が妥当だと思われる。
- 9) スペルなど表記上の誤りは原文のまま。

- 10) スベルなど表記上の誤りは原文のまま。
- 11) もちろん、情報の結合性を読者に伝えるためには、過程構成で使用される「参与要素」や「環境要素」などの照応関係も重要な因子となるが、これについてはまた別の機会で議論することにした。