

# 論述文の書き方

池田 進一\*

## The Way of Doing a Paper

Shinichi IKEDA

**要旨** 本稿では、日本語における論文、解説文、報告文、企画書などの論述文の書き方に関して、心理学における文章構造についての結束性 (coherence) という理論に主に基づいて、様々な具体例をあげつつ、理解しやすさに専ら焦点をおいて検討する。

**キーワード**：論述文 結束性 理解しやすさ

### 1 はじめに

本稿の目的は、国語学、認知心理学、および、様々な文章論における知見に基づいて、「文章内において、ある表現の解釈が他の表現に依拠してなされること」(Crystal, 2010) と定義される結束性と呼ばれる理論に焦点をおいて、論述文に関して、具体例をあげつつ、精妙に表現することは必ずしも重視せずに、書き手の意図が理解されやすい方法を示すことである。なお、本稿での論述文とは、野口 (2002) の場合と同様に、論文、解説文、報告文、企画書などをさす。

### 2 日本における文章論

日本における国語学からの本格的な文章論の嚆矢として、早稲田大学文学部教授などを歴任した五十嵐力による『新文章講話』(五十嵐, 1909) をあげることができる。この著作を上梓した目的は、その「序言」において、「文章上の諸現象を心理的に説明し、統一する事」と記述されているが、そこでの分析手法に心理学的な客観性を認め

ることはできない。ただし、この著作における様々な論考が、後に、心理学者による文章心理学 (たとえば、波多野, 1935) が創始される契機となったことは間違いない。

この著作のなかの「文章組織論」という章において、文章構造の類型として表1のような5つが示されている。

論述文の場合には、表1の分類に基づくと、頭括式、尾括式、双括式のいずれかが採られること

表1 五十嵐 (1909) による文章構造の類型

- |   |
|---|
| (I) 追歩式<br>伝記や物語文などにおいて、複数の事物・事象を列記する方法。                              |
| (II) 散叙式<br>複数の事物・事象をあげて、それぞれの間に緊密な関連性は必ずしもないが、全体としては纏まりがあるように記述する方法。 |
| (III) 頭括式<br>最初に要点を記述して、次にその要点を説明する演繹的な方法。                            |
| (IV) 尾括式<br>最初に複数の事物・事象をあげて、最後にそれぞれをまとめる帰納的な方法。                       |
| (V) 双括式<br>最初に要点を記述して、次にその要点を説明して、最後にその要点を再びまとめる方法。                   |

\* いけだ しんいち 文教大学教育学部教職課程

表2 小説における帰納式と演繹式の例

(I) 帰納式の例
智に働けば角が立つ。情に棹させば流される。意地を通せば窮屈だ。兎角に人の世は住みにくい。 夏目漱石『草枕』
(II) 演繹式の例
人には誰が上にも好きな人、厭な人というものがある。そしてなぜ好きだか、厭だかと穿鑿して見ると、どうかすると捕捉する程の拠りどころがない。忠利が彌一右衛門を好かぬのもそんなわけである。 森鷗外『阿部一族』

が多い。野口（2002）は、論述文における演繹式（頭括式・双括式）と帰納式（尾括式）とを比較して、前者の方が多く採られるが、「場合に応じてわかりやすい順序を選ぶしかない」と主張している。また、小説などの文学作品の場合には、全体の構造としては、表1の分類に基づくと、追進式か散叙式が採られることが多い。ただし、1つの作品内の部分的な構造としては、表2に示すように、演繹式（頭括式）や帰納式（尾括式）が採られることもある。

(I)の文章では、まず、智・情・意に基づく生き方はそれぞれに困難さがともなうことを叙したうえで、最後の文で結論づけるという帰納式を採っている。一方、(II)の文章では、まず、他人に対する好悪に関する一般原理を述べたうえで、最後の文でその原理を忠利の場合に適用させるという演繹式を採っている。

澤田（1983）は、論文内の単位として、大きな順に、学術雑誌論文(A: article)、章(Ch: chapter)、文段(Pr: paragraph)、文(S: sentence)、単語(W: word)に分けている。このなかで、文段は、段落と必ずしも同一ではなく、「ひとつの考えでまとめられた、(ふつう)ふたつ以上の文の集合」をさし、複数の段落からなる場合もある。そして、これらの単位を基準として、図1のように、頭括式に相応する「論文の言語学的構造」を示している。本稿で扱う論述文の型は、図1と同様の場合と、論述文の最後(図1の①の下部)に全体の要旨を記述する双括式に相応する場合である。

中井（2010）は、澤田（1983）による文段をパ

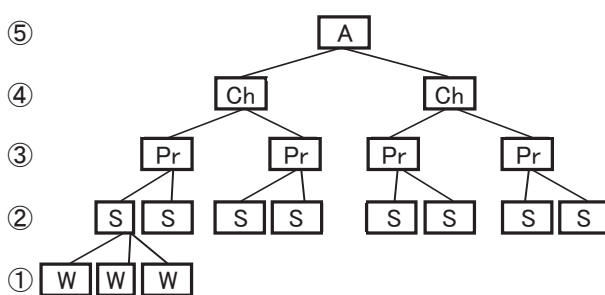


図1 論文の言語学的構造（澤田，1983）

ラグラフと呼び、これを論文内で最も重要な単位と捉えたうえで、この単位内では、「最初の文は短めで、以下の文は長めが読みやすい」という見解を提示している。また、木下（1981）は、中井（2010）による「最初の文」をトピック文と呼び、「書こうとすることについてまず大づかみな説明を与えて読者に概観を示してから、細部の記述にはいるやり方」を推奨して、中井（2010）と同様の見解を提示している。さらに、木下（1981）は、「概観から細部へ」を記述する際には、筆者の意見か、あるいは、客観的な事実かが判然となるように常に留意するべきであると主張している。

### 3 認知心理学における文章構造論

#### 3.1 結束性の種類

結束性に関して、ハーバード大学教授の著名な認知心理学者Steven Pinkerはその著書（Pinker, 2014）において、先行研究における実験的な証拠（evidence）に基づいて、英語の場合に即して詳述している。表3は、Pinker（2014）をもとに、澤田（1984）と中井（2010）を参考にして、日本語の場合における結束性の種類とそれぞれの例を整理したものである。

#### 3.2 結束性理論と文章理解

Pinker（2014）は、文章（passage）の理解を促進するための具体的な方法として次の3点をあげている。第1は、文章の全体を文や段落などの各単位からなる階層構造にする点である。そして、設けられた各単位は、読み手の理解が容易になされる「固まり」（chunk）として表象されうると捉

表3 結束性の種類と各例

(I) 比較・対照 例「しかし」「同様に」「一方で」「他方で」
(II) 例証 例「たとえば」「…のような」
(III) 要約・総合 例「要するに」「結局」「以上をまとめると」 「以下のように」「つまり」
(IV) 例外 例「ただし」「しかしながら」「なお」
(V) 時間的順序 例「その後」「以前は」
(VI) 論理的因果 例「その結果として」「したがって」「その理由は」 「なぜならば」
(VII) 目的 例「そのためには」「この目的のもとに」
(VIII) 添加・列挙 例「その他の例として」「第一に…第二に…」 「さらに」

えている。第2は、表3に示した結束性のなかの各種類を用いることによって、階層構造内において、文間、段落間、および、文と段落の間などをできるだけ緊密に関連づける点である。第3は、文章内において、ある表現は、変更せずに、繰り返して用いる点である。

以下では、上記の3点について、補足的な説明をする。

第1の点に関連して、階層構造は、五十嵐(1909)による頭括式と双括式に相応し、樹状(treelike)構造とも呼ばれる。Pinker(2014)は、階層構造を用いることによって、読み手は文章を任意の箇所まで読んだ際に、それ以降に続く記述内容を概ね予測できると捉えている。なお、Pinker(2014)による段落は、澤田(1984)による文段と中井(2010)によるパラグラフにそれぞれ相応する。

第2の点に関連して、野口(2002)は、わかりにくい論述文の典型として、「部分と全体の関係が明瞭でない」ことをあげ、具体的には、1つの文のなかで、句や節などの各部分の関係が明瞭でない場合、文間の関係が明瞭でない場合、および、文章間の関係が明瞭でない場合をあげて

いる。そこでの「部分」と「全体」とは、澤田(1984)による単位と学術雑誌論文(A)にそれぞれ相応する。

第3の点に関連して、本多(1976)は、ある表現を繰り返すことに関して、「それを目的とする特別な場合以外は、極力避けたほうがよい」と論じ、野口(2002)も同様の立場を採っている。本稿では、論述文の記述方法は、とりわけ内容語(動詞、名詞、あるいは形容詞などのそれ自体で明確な意味をもつ語)を含む表現の場合は、その「特別な場合」とみなして、同じ表現を繰り返す方が書き手の意図を容易に理解させうるという立場を基本的に支持する。

## 4 結束性理論の適用 I

### 4.1 3つの文章例

藤沢(1991)は、表4における(I)を理解しにくい文章例としてあげたうえで、(II)のように書き換えている。(III)は、筆者が(II)をさらに書き換えたものである。これらのなかで、(II)と(III)はいずれも図1における単一の(Pr)に相応する。以下の「4.2」と「4.3」は、表4の3つの文章例に関して、結束性と表現の観点から私見を整理したものである。

表4 3つの文章例

(I) 藤沢(1999)の指摘した理解しにくい文章例 電子メールがもたらすことは、情報の伝達時間が限りなくゼロになるだけでなく、電話や会議と違い、情報の送り手と受け手が同じ時間を共有する必要もなくなり、しかも電話とは違い、記録が明確に残ることなどです。
(II) 藤沢(1999)による(I)の書き換え 電子メールが主にもたらすことは、3つあります。1つめは情報の伝達時間が限りなくゼロに近づくことです。2つめは、電話や会議と違って、情報の送り手と受け手が、同じ時間を共有する必要がないことです。そして3つめは、電話と異なり、記録が明確に残ることです。
(III) 筆者による(II)の書き換え 電子メールを用いることによって生じる効用は、以下の3つである。第1は、情報を伝達する時間がきわめて少なくなることである。第2は、電話や会議の場合と異なって、情報の送り手と受け手が、同じ時間を共有する必要のないことである。第3は、電話の場合と異なって、記録が明確に残ることである。

#### 4.2 3つの文章例の結束性に関する私見

(I)では、全体が1つの文になっている点でやや理解しにくい。一方、(II)では、全体を4つの文に分けたうえで、「3つあります」と後の記述内容を示したうえで、表3における「添加・列挙」として、「一つめは」、「二つめは」、「三つめは」という階層構造に基づく結束性に即した表現を採っている点で理解しやすい。

(III)では、「3つである」の前に、表3における「要約・総合」として、「以下の」という表現を加えて、後出する「添加・列挙」としての「第1は、」、「第2は、」、「第3は、」という表現と対応させることによって結束性を緊密にしている点で(II)の場合より理解しやすい。

#### 4.3 3つの文章例の表現に関する私見

##### 4.3.1 生硬な表現

(I)と(II)における「電子メールが(主に)もたらすことは」という表現は、電子メール自体は何ももたらさないという点でやや生硬に感じる。したがって、(III)におけるように、「電子メールを用いることによって生じる効用は」という表現を採る方がよい。また、(I)と(II)における「電話や会議と違って(違い)」と「電話と違って(異なり)」という表現も、電話自体や会議自体が何かと異なることを述べたいわけではないという点でやや生硬に感じる。したがって、(III)におけるように、「電話や会議の場合と異なって」と「電話の場合と異なって」という表現を採る方がよい。

また、(I)と(II)における「限りなくゼロに」という表現は、電子メールを用いることの目的自体ではないという点でやや生硬に感じる。したがって、(III)におけるように、「きわめて少なくなる」というような客観的な表現を採る方がよい。

##### 4.3.2 不要な表現

文章内の不要な表現は省くべきであるという主張(たとえば、外岡, 2012)に基づくと、(II)における「1つめ」、「2つめ」、「3つめ」の「め」

は不要であり、(III)におけるように、「添加・列挙」として「第1は」、「第2は」、「第3は」という表現か、場合によっては、「第1に」、「第2に」、「第3に」という表現を採る方がよい。

##### 4.3.3 読みにくい表現

(I)と(II)における「情報の送り手と受け手が」という表現を採ると、「情報の」という修飾語の被修飾語は、「送り手」か、あるいは、「送り手」と「受け手」かに関する解釈を読み手に委ねることになりうる。したがって、修飾語と被修飾語の関係が一読して理解されるようにするために、(III)におけるように、「情報の送り手と受け手とが」と表現することによって、後者であることを明示する方がよい。

また、(II)における「情報の送り手と受け手が、同じ時間を共有する必要がない」という表現は、「が」という濁音の格助詞が連続している点で、やや読みにくい。このような場合には、いずれかを、「は」、あるいは「の」という清音の格助詞におきかえることによって読みやすくなるという見解(たとえば、内藤, 1980)に基づくと、(III)におけるように、「必要のない」という表現を採る方がよい。

##### 4.3.4 常体表現

(I)と(II)においては、敬体表現としての「です・ます」体を採っているが、論述文では、(III)の場合のように、常体表現としての「である」体を採るのが通常である。

## 5 結束性理論の適用II

### 5.1 双括式の例

表5は、2002年5月に文教大学教育学部4年生が、教員採用試験の論作文の対策用に書いたものであり、そこでは、a1とa7によってa2からa6を要約する方法としての双括式による階層構造が採られている。また、表6は、筆者によって表5を書き換えたものである。

以下では、結束性と表現の観点からこれら2つの論述文についての私見を述べる。



5.1.1 結束性に関する私見

まず、a3での「以上のようなこと」(「要約・総合」)がa1とa2のどの部分を指示するのかが理解しにくい。また、a3では、たとえば、「以下の3つの点を」(「要約・総合」)という記述がないことに起因して、a4の「初めに」の後の記述内容が予測しにくい。したがって、b3におけるように、

「以下の3つの対策を」(「要約・総合」)と記述したうえで、b3からb5で、「添加・列挙」として、「第1は」、「第2は」、「第3は」のように対応させる方がよい。

次に、b3とb5のように、まず、それぞれの対策をあげたうえで、「たとえば」(「例示」)と記述して、それ以下に関連づける方が理解しやすい。

表5 論題と学生による論作文

<p>〈論題〉 学級崩壊等の教育問題をふまえ、あなたは教員として児童にどのように接するか考えを述べなさい。</p>	
<p>〈論作文〉</p>	
a1	情報通信技術の発達から人間関係の希薄化が見られたり、少子化、異年齢間で接する機会の減少から人付き合いの苦手な子や同年齢としか遊べない子が多く見られる。
a2	このような子どもたちは思い通りにならないと暴力をふるう、授業中に突然大きな声をあげる、教室から出て行ってしまったといった行動をする傾向があり、「学級崩壊」やその他の教育問題に発展してしまうことがある。
a3	私は以上のようなことをふまえ、教師としてどのように児童と接していくのか考えを述べたい。
a4	初めに、これら児童の行動は何らかのメッセージを含んでいると考え、どのような意図があるのか理解できるよう努める。そのためには日頃から常に声をかけたり、休み時間に遊んだりと一緒に時間を過ごしながらか、お互いに心を開き合い児童の本音を自ら語り出してくれるような関係をつくりたい。
a5	次に、児童がたくさんの人と出会い、正義観や倫理観を育成する機会を設定する。新学習指導要領によりグループ学習や異年齢集団による学習を積極的に行える事、また総合学習の時間においてゲストティーチャーを迎えた体験的活動やボランティア活動を奨励している。この機会を有効に活用したり、日頃の授業や特別活動にも縦割り活動を行ったりと知識だけでなく、豊かな人間性を育むとともに児童自らが人間関係の基礎を学んでいけるような場を多く作っていく。
a6	最後に、私の実習校では特に指導を必要とする児童に対し、学年会、職員会議を通して全職員で共通理解し学級担任だけでなく全員で児童を支えていく組織を作っていた。私はこのシステムをととてもすばらしいなと思い、参考にするとともに、保護者や地域社会の協力も得て、児童を支えていく体制作りを目標とする。
a7	何気ない会話のやりとりなど小さな接点を大切に児童と共に喜び悲しめる教師となるために励む所存である。

(注1) a1からa7は段落番号を示す。

(注2) 下線は結束性に関わる表現を示す。この点は、表6と表7の場合も同様である。

表6 表5の論作文に対する筆者による書き換え

b1	情報通信技術が進歩してきたことや、少子化の傾向が顕著になってきたことなどが原因となって、他人とうまくつきあうことのできない子どもたちが増えてきたように私は感じる。そうした子どもたちは、学級崩壊につながりうる問題行動を示す可能性があると考えられる。たとえば、授業中であっても、自分の思い通りにならないと暴力を振るったり、突然に大声をあげたり、教室から出ていくという問題行動である。
b2	そうした子どもたちに対して、私は教員として以下の3つの対策を講じたい。
b3	第1は、そうした子どもたちの本音を知ろうとつとめることである。問題行動の背景にあるはずの本音を知り、彼らの心を深く理解するためには、たとえば、日頃から休み時間に一緒に遊ぶなかで、互いに心を開けるような関係をつくりたい。
b4	第2は、そうした子どもたちに様々な人々と交流させることによって、正義感や倫理観を育成することである。来年度から実施される新学習指導要領では、グループ学習、異年齢集団による学習、および、総合的な学習の時間における体験的学習やボランティア活動などの諸実践が奨励されている。そうした諸実践を有効に活用したり、日頃の授業や特別活動にも縦割り活動を取り入れることによって、種々の知識を吸収させるばかりではなく、他者の感情を容易に理解させることをめざしたい。
b5	第3は、そうした子どもたちを支える体制をつくることである。たとえば、職員会議や保護者を頻繁におこなうことによって、教職員と保護者と地域社会の人々とが緊密に連携をとることを通して、そうした子どもたちを支えていきたい。
b6	要するに、私は、子どもたちの喜びや悲しみに共感しつつ、上述した3つの対策を講じることによって、学級崩壊につながりうる問題行動が生じないように努力したい。

(注1) b1からb6は段落番号を示す。

さらに、a7では、書き手は、最後に全体を再び要約する意図をもっているようにみえるが、用いられている語句がa1からa6までの場合と異なる点で、その意図を読みとりにくい。したがって、b6のように、「要するに」（「要約・総合」）から始めることによって双括弧を採っていることを示したうえで、それ以下では、a1からa6で用いられている語句を繰り返す方がよい。

### 5. 1. 2 表現に関する私見

教員採用試験などにおける論作文に対する評価は、他の論述文の場合と異なる特性として、1人の評価者は、多数の論作文を短時間で正確に評価する必要のあることがあげられる。この特性に関わって、受験者は、評価者が論作文を一読して理解できるように記述する点に配慮することが肝要である。

#### 5. 1. 2. 1 生硬な表現

a1での「少子化、異年齢間で接する機会の減少」という表現における「少子化（で）」と「異年齢間で」という2つの「で」という格助詞に関して、前者は、動作や作用の原因・理由を示す機能をもち、後者は、動作や作用のおこなわれる状態を示す機能をもつ。つまり、1つの「で」が、異なる2つの機能をもつ表現として用いられているのである。また、a1での「接する」の主語が明記されていない点でやや生硬に感じる。

a1での「発達から」と「減少から」という2つの格助詞の「から」は、いずれも原因・理由を示す機能をもつ。これら2つの「から」を含む同文内に記載された、上述した2つの「で」のうちの「少子化（で）」のみが、これら2つの「から」と同様に原因・理由の機能をもつ点に起因して、一読してそれぞれの機能が必ずしも判然としない。したがって、複数の機能をもつ機能語（主に統語的關係を示す非自立語）の代わりに、b1での「原因となって」のように、内容語（動詞、名詞、あるいは形容詞などのそれ自体で明確な意味をもつ自立語）を用いる方が理解しやすい。

#### 5. 1. 2. 2 読みにくい表現

木下（1981）は、「受身の文は少ないほどいい」という主張をするなかで、その1つの理由として「誰がそれをしたのか」が理解しにくい場合のあることをあげている。この主張に基づくと、a1における受身の表現としての「見られる」は、書き手によってなのか、あるいは、多くの人々によってなのか判然としないという点で、こうした表現は用いない方がよい。

#### 5. 1. 2. 3 表現の繰り返し

本稿では、「3. 2 結束性理論と文章理解」で述べたように、ある表現は繰り返す方が読み手に理解されやすいという立場を基本的に支持する。この立場に基づくと以下の2点を指摘できる。

第1は、a1での「子」を、これ以下では、「子どもたち」（a2）と「児童」（a4とa5）に書き換えている点で、これらが同義か否かが理解しにくい点である。したがって、b1からb6のように、「子どもたち」という表現を繰り返して記述する方がよい。

第2は、a6において、「組織」を「システム」に書き換えている点である。つまり、書き手は、読み手に対して、これら2つの名詞が同義に用いられているか否かを判断させることのないように留意する必要がある。したがって、「システム」に書き換えずに、「組織」という表現を繰り返して記述する方がよい。

#### 5. 1. 2. 4 事実と意見

a1での「人間関係の希薄化が見られたり（すること）」と「遊べない子が多く見られる（こと）」という記述は、「2 日本における文章論」であげた木下（1981）による見解に基づくと、書き手の意見か、あるいは、客観的な事実かが判然としない。したがって、後者の場合には、b1のように「私は感じる」と記述する方がよい。

#### 5. 1. 2. 5 指示語に関する表現

a5での「この機会」は、単数の「機会」を指示している場合に通常は用いられるが、この例では、前出の「行える事」と「奨励している（こ

と)」という複数の「機会」を指示している点で読み手は理解しにくい。したがって、b4のように、たとえば、「諸実践が奨励されている」という表現を採ることによって「実践」が複数であることを示したうえで、「そうした諸実践」と記述する方がよい。

### 5. 1. 2. 6 論理性に関する表現

a1での「情報通信技術の発達から人間関係の希薄化が見られたり」という表現は、「情報通信技術の発達」を原因として、「人間関係の希薄化」が必ず生じると書き手は主張していると読まれる。同様に、a2での「このような子どもたちは…行動をする傾向がある」という表現は、「子どもたちは」必ずそうした「行動をする傾向がある」と読まれる。つまり、いずれの場合も、前者と後者は必要十分条件の関係にはないにもかかわらず、誤読される可能性がある。したがって、このような表現は避けるか、あるいは、b2のように、たとえば、「つながりうる」や「可能性がある」というように限定的な表現を採ることによって、前者と後者とが必要十分条件の関係にはないことを明示する方がよい。

### 5. 1. 2. 7 俗な表現

a6での「とてもすばらしいな」という表現は、話しことばを用いている点でやや俗に感じる。したがって、論作文ではこうした表現は避ける方がよい。

### 5. 1. 2. 8 不要な表現

a4での「お互いに」における丁寧語の「お」は不要である。つまり、b4におけるように「互いに」を用いるか、あるいは、「相互に」と記述する方がよい。

### 5. 1. 2. 9 誤字

a5での「正義観」は誤りであり、「正義感」が正しい。教員採用試験の論作文における評価者は、多数の論作文を短時間で正確に評価することが求められている。つまり、評価者は、各論作文に関して、その内容面での是非を詳細に吟味することはできないが、その形式面での誤りは即座に

減点の対象になりうる。したがって、受験者は、漢字、仮名づかい、送り仮名などに関する誤りを避けることに十全に留意する必要がある。

## 6 結末性理論の適用Ⅲ

### 6. 1 頭括式の例

表7は、新聞（2017年2月4日朝日新聞朝刊）に掲載された評伝である。このような評伝は、事件の報道記事などの場合と異なって、書き手の意見が多く含まれているという点で論述文とみなすことができる。この評伝は、全体的には、c1によってc2からc7を要約する方法としての頭括式による階層構造が採られている。また、部分的に

表7 新聞記事における評伝

日本のスポーツ界で、これだけマルチな活躍をした人はいないだろう。	} c1
まずは、1968年メキシコ五輪での銅メダル獲得という金字塔があげられる。当時は、「日本サッカーの父」と言われるドイツ人のデットマール・クラマーさんを指導者に招き、強化に務めていた。岡野俊一郎さんは、クラマーさんの通訳を務める一方で、コーチとして長沼健監督を支えた。	
その後、日本サッカー界は低迷期を迎えるが、今度はテレビの解説者として活躍した。テレビ東京のダイヤモンドサッカーという番組で、欧州を中心とした海外サッカーを紹介。そのプレーの質の高さだけでなく、岡野さんの軽妙かつわかりやすい解説は、サッカーの持つ面白さを広めた。	} c3
そして、日本サッカー協会でも理事、副会長。そして98年から2002年ワールドカップ(W杯)日韓大会に至る4年間は会長としてサッカー界を牽引した。自らの考え方を披歴し、ぐいぐい引っ張るタイプではない。この点は、岡野さんの次に会長を務めた川淵三郎氏とは好対照だった。	
しかし、岡野さんが自ら決断し、存在感を見せた時があった。	} c5
00年のサッカー日本代表のトルシエ監督の解任騒動だ。トルシエ監督の指導力に疑問を感じた協会の強化推進本部が「トルシエ監督では02年W杯は勝てない」と、次期代表監督に日本人を推薦した。しかし当時会長だった岡野さんは「あらゆる大会で結果を残していて、チーム力も上がっている。監督を代える必要はない」と、続投を決断した。	
その後、トルシエ・ジャパンはW杯で決勝トーナメント進出(16強)を果たしたわけだから、判断は正しかったことになる。	} c7

(注1) この評伝は、日本サッカー協会会長などを歴任した岡野俊一郎氏を追悼する新聞記事の一部である。

(注2) c1からc7は段落番号を示す。



も、c5によってc6とc7を要約する方法としての頭括式が採られている。

以下では、結束性と表現の観点からこの論述文についての私見を述べる。

### 6.1.1 結束性に関する私見

代名詞としての「これ」は、前出の部分を指示する機能を通常はもつが、c1での「これ」は、後出の部分を指示する機能をもたせたことが原因となって、「これだけ」(「要約・総合」)がc2からc7のどの部分を指示するのかを読み手は予測しにくい。

ただし、c1での「これだけ」に対応して、「時間的順序」を連続させて、「まずは、1968年」(c2)、「当時は」(c2)、「その後」(c3)、「今度は」(c3)、「そして」(c4)、「時」(c5)、「00年の」(c6)、「当時」(c6)、「その後」(c7)という表現を採った点で理解しやすい表現になっている。

### 6.1.2 表現に関する私見

#### 6.1.2.1 文の長さ

c3, c4, c6での特徴は、いずれも最初の文は短めで以後の文は長めに記述されている点である。この点は、「2 日本における文章論」であげた中井(2010)の見解と一致して、各段落を読みやすくさせている。

#### 6.1.2.2 外来語を含む表現

「マルチな」(c1)、「プレー」(c3)、「タイプ」(c4)という外来語を含む表現は、新聞記事の評伝のような論述文では用いられうるが、学術論文では通常は採られない。すなわち、学術論文における外来語の使用に関して、「従来の日本語に普及している語句あれば、そちらを使う」(高木, 1997)という主張に基づくと、少なくとも学術論文では、上記の3つに関しては、順に、たとえば、「多彩な」、「技量」、「人柄」という表現を採る方がよい。

#### 6.1.2.3 俗な表現

「ぐいぐい引っ張る」(c4)という比喩的な表現は、擬態語の「ぐいぐい」と、促音便を含む「引っ張る」を用いている点でやや俗に感じる。

つまり、「比喩は学術論文ではあまり必要ないと考えられている」(野口, 2002)という指摘に基づくと、学術論文の場合には、たとえば、「統率力を発揮する」という表現を採る方がよい。

#### 6.1.2.4 名詞止め(体言止め)

c3での「海外サッカーを紹介。」のような名詞止め(体言止め)の表現は、紙幅が限定され、多くの情報を含める必要のある新聞記事などでは頻繁に認められるが、外岡(2012)によれば、名詞止め(体言止め)の後の解釈を読み手に委ねうるという点で、学術論文では通常は採られない。

#### 6.1.2.5 表記の混用

表記の混用として、「しかし、」(c5)と「しかし」(c6)を、および、「そして、」(c4)と「そして」(c4)を、それぞれ指摘できる。筆者はこれらの混用に何らかの意図があることを読みとることはできない。ちなみに、接続詞などの他の成分と独立の関係にある語句の後には、読点をうつべきである(佐竹, 1979)という主張に基づくと、上記の場合には「しかし、」と「そして、」という表記を採って統一する方がよい。

#### 6.1.2.6 生硬な表現

c2での第2文には、「招き」と「務めていた」という述語に対応する主語が省略されている点でやや生硬に感じる。したがって、たとえば、「当時は、協会は…」というように、主語を明記する方がよい。

c3での「岡野さんの軽妙かつわかりやすい解説」という表現において、名詞としての「軽妙」が、後の「解説」を修飾する形容動詞として用いられている点でやや生硬に感じる。したがって、「軽妙で」という形容動詞の連用形を用いる方がよい。

#### 6.1.2.7 表現の繰り返し

「決断し」(c5)、「決断した」(c6)、「判断」(c7)という表現に関して、前2者が動詞であるのに対して、これを言い換えたうえで「判断」という名詞を用いている点で、読み手によっては、前2者と「判断」が同義か否かが一読して判然としない



場合がありうる。したがって、「判断」を、たとえば、「岡野さんが決断したことは」と記述する方がよい。

#### 6. 1. 2. 8 読みにくい表現

漢字による複数の名詞が連続すると読みにくい場合がある（たとえば、内藤，1980）という指摘に基づくと，c6での「当時会長だった」は，たとえば，「当時，会長をしていた」か，あるいは，「その時に会長だった」と記述する方がよい。

#### 引用文献

- Crystal, D. 2010 *The Cambridge Encyclopedia of Language*. 3rd ed. Cambridge University Press
- 波多野完治 1935 文章心理学——日本語の表現価値 三省堂
- 本多勝一 1976 日本語の作文技術 朝日新聞社
- 五十嵐力 1909 新文章講話 早稲田大学出版部
- 佐竹秀雄 1979 句読点のつけ方 文章作法辞典 樺島忠夫（編）東京堂出版
- 木下是雄 1981 理科系の作文技術 中央公論新社
- 内藤国夫 1980 私ならこう書く ごま書房
- 中井久夫 2010 私の日本語雑記 岩波書店
- 野口悠紀雄 2002 「超」文章法 中央公論新社
- Pinker, S. 2014 *The Sense of Style*. Allen Lane.
- 澤田昭夫 1984 論文のレトリック 講談社
- 外岡秀俊 2012 作文の技術 朝日新聞出版
- 高木隆司 1997 理科系の論文作法 丸善

