

読者層を異にする文章間に 見られる文構造の相違(3)

——主語の有無による日本史教科書の段階比較——

小宮千鶴子

〈目次〉 I 序論

- 1 調査の目的
- 2 資料と分析の対象

II 日本史教科書における主語の有無

- 1 「全体」の主語の有無
- 2 「トピック別」の主語の有無

III 類似内容におけるの主語の有無

- 1 「～を～という」「～を～とよぶ」という定義文
- 2 同一主語による主語省略の文
- 3 全体から見た「主語なし文」の種類

IV まとめ

〔注〕〔参考文献〕

I 序 論

1 調査の目的

同じ内容の文章を書く場合でも、想定する読者が異なれば書き方もおのずと変わり、文長・文の構造・語彙・表現・表記などの面にその違いが現れると予想される。

このような言語的な違いに関する調査は、日本語教育の読解教材の作成の基礎資料として役立つものと思われる。語彙や文型の制約から生教材の使用が難しい初級や中級では、学習者の知的欲求に応える、内容ある読解教材の作成のために、しばしば生の文章に学習段階に応じた修正を加えることが行われる。が、その作業は日本語教師の直観に任されており、学習者のための修正がかえって不自然な日本語を作り出しかねない危うい面も抱えている。どの語句に修正を加えるかは文章全体から判断しなければならないが、修正するならば、日本語教師が自信をもって行えるよう、同じ内容を異なる読者に対して伝える文章間の言語的な違いに関して実態調査を行っておく必要がある。

小論は、文構造の違い、中でも「主語の有無」に着目し、異なる読者を対象として書かれた同じ内容の文章間におけるその違いを調査することを目的とする⁽¹⁾。

2 資料と分析の対象

調査の資料には、小学校から大学までの日本史の教科書を各3種ずつ、計12冊もちいた。それらの書名等については、小宮千鶴子(1995)の108ページを参照されたい。

資料には、12冊の教科書に共通して存在する、「大化改新」「江戸幕府」「明治維新」の三つのトピックについて述べた本文を選んだ。さらに、同一

のトピックの本文でも類似する内容を述べた文⁽²⁾を、形式段落を単位として全部で350文とり出した。

「同じ内容」ではなく「類似する内容」としたのは、厳密に考えれば、同じ内容の文章は実験などにより設定するほか現実には存在しがたいものと思われるからである。現実の文章では、読者が異なれば、同一のテーマであっても内容に何らかの違いが生じ、その違いは言語面にも何らかの影響を及ぼすものと予想される。読者・内容・言語の三者の関係をそのように押さえておくことは、現実の文章を考えるうえで重要であろう。そこで小論では、「同じ内容」ではなく、現実に存在する「類似内容」の文章間の言語面の相違について検討することにする。

主語の有無の判定基準は、以下のとおり。

①主語には主題（主格の主題化されたもの）も含める。（下線部は主語）

中C5 翌年、改革の基本方針が示された。

小A7 新政府はまた、国民を一つにまとめるために、士農工商の身分制度をやめました。

②主語は文ごとに認定し、原則として文末の述語に対する主語を問題にする。

③従属節中の主語は文の主語として認めない。（波線は述語、実線は対応する主語）

大A33 蘇我本宗家は亡ろんだものの、鞍作らと行動をともにしてきた大王軽皇子のもと、諸勢力、諸流派の混成であって、政界中枢の顔ぶれの一新などではない。→「主語なし」

小A5 徳川氏が代々將軍になることを天下に知らせたのです。
→「主語なし」

④いわゆる引用節中の主語は文の主語として認める。

大B9 中大兄皇子・中臣鎌子を中心とする反蘇我氏勢力は、この事件を契機として急速に結集されていったとみてよい。→「主語あり」

分析の対象は343文とし、資料全体の350文から次のような、述語のな

い名詞句のみの4文と、係り受けに不明な点のある文やねじれた文などの3文を除いた。

大B21 一 豪族の私有地・私有民の廃止。

大A50 やがてこの翌年の秋に大王軽皇子は難波で死んだが、そのあと、
宮廷はふたたび大和の飛鳥におかれ、大王に宝皇女、ついで大兄
葛城皇子の治世となったのである。

表1 343文の内訳

	大化改新	江戸幕府	明治維新	全 体
小学校	28文	13文	23文	64文
中学校	29	13	18	60
高 校	29	27	19	75
大 学	89	30	25	144
計	175文	83文	85文	343文

II 日本史教科書における主語の有無

1 「全体」の主語の有無

まず、「大化改新」「江戸幕府」「明治維新」の三つのトピックを合わせた「全体」について文ごとに主語の有無を調べると、表2のようになった。

主語のない文（以下、主語なし文）の割合が最も高いのは中学で、4割以上が主語なし文である。反対に主語なし文の割合が最も低いのは大学で、中学校の3分の1以下である。

堀川直義（1957）は、読みやすさ（readability）の研究の中で、文章を難しくする原因として国語学者や有識経験者の挙げる項目を整理し、その一つとして「主語がないとき」を挙げているが⁽³⁾、これは「文章は、主語のある文が多ければ易しく、主語なし文が多ければ難しい」ということを意味してい

表2 「全体」における主語なし文

	総文数	主語なし文の数	主語なし文の割合
小学校	64文	14文	21.9%
中学校	60	25	41.7
高校	75	15	20.0
大学	144	16	11.1
全体	343文	70文	20.4%

と思われる。しかし、今回の調査では、直観的には最も難しいと感じられる大学に主語なし文が最も少なく、反対に大学より易しく感じられる中学校に主語なし文が最も多いという結果になった。

2 「トピック別」の主語の有無

全体を三つのトピックに分けて主語なし文の割合を調査すると、表3のようになった。

表3 「トピック別」における主語なし文の割合

	大化改新	江戸幕府	明治維新
小学校	14.3%	46.2%	17.4%
中学校	41.4	38.5	44.4
高校	13.8	14.8	36.8
大学	12.4	10.0	8.0

段階の変化に沿った傾向はなかったが、中学校はいずれのトピックにおいても主語なし文の割合が高かった。反対に、大学はいずれのトピックにおいても主語なし文の割合が最も低かった。

Ⅲ 類似内容における主語の有無

主語なし文の割合は、全体として見ると、中学校が最も高く大学が最も低いが、これは主語なし文が多いと文章は難しくなるという堀川（1957）の指摘に反する結果であった。この章では、類似内容の具体例によって主語の有無を段階間で比較し、中学校において主語なし文の割合が最も高まる理由を探ることを中心に上述の傾向を支える要因を探る。

主語なし文に類似内容で2段階以上の対応があるものという条件をつけると、とりあげられる具体例は、「～を～という」「～を～とよぶ」という定義文と、同一主語による主語省略の文の2種に限られた。これら2種はいずれも主語なし文である点は共通であるが、前者の定義文が主語なし文として用いられるのが通常で、主語のある文になる可能性がほとんどないのに対し、後者の主語省略の文は主語の省略が選択的であり、両者は文法的な性格が異なる。以下、それぞれにつき、類似内容を考察する。

1 「～を～という」「～を～とよぶ」という定義文

「江戸時代」という用語には小中高3段階の対応例（例1～3）、「大化改新」と「明治維新」という用語には、いずれも小中2段階の対応例（例4と5、例6と7）があった。

文頭の○は異なる教科書からの文を示し、①②などは同一の教科書からの連続する文をその順に示す。例の後の(B3)のような略号は、ローマ字が教科書の略号、数字がその教科書での文番号を示す。

例1 小学校

- こののち約260年間を、江戸時代といいます。(B3)
- この後、約260年あまりを江戸時代といいます。(C3)

例2 中学校

- こののち徳川氏の全国支配がつづいた約260年間を江戸時代とい

ます。(A5)

- 江戸幕府の続いた 260 年あまりを江戸時代という。(C4)

例 3 高校

- この時代を江戸時代という。(C10)
- これを江戸幕府とよび、これから明治維新までの 260 余年間を江戸時代という。(A5)

例 4 小学校

- これを大化改新といいます。(A5)
- この改革を、大化の改新といいます。(B9)

例 5 中学校

- この改革を大化改新という。(B6)
- このとき、はじめて大化という年号を決めたので、この改革を大化の改新という。(C4)
- この年、はじめて大化という年号が定められたことから、この改革を大化改新といいます。(A6)

例 6 小学校

- この改革を明治維新といいます。(B2)

例 7 中学校

- こうしてはじめられた政治の改革を明治維新とよんでいます。(A6)
- こうした新しい政府の誕生と政治の改革を明治維新とよんでいる。(B5)
- こうした一連の改革を明治維新という。(C7)

「～を～という」「～を～とよぶ」形式の主語なし文の定義文は、小学校と中学校には多く、高校には少なく、大学にはなかった。大学には他段階に対応例のない「～は～である」形式による主語なしの定義文(例 8②)があったが、用語の定義を直接の目的とはしていない。他形式に広げても定義文が見出される段階が増えるのは、「明治維新」の高校のみであった。⁽⁵⁾これらのことから、用語の定義を直接の目的とした定義文が現れるのは、小中学校を

中心に高校までで、その定義に主として用いられる「～を～という」「～を～とよぶ」形式の文が小中学校における主語なし文の割合を高めていると思われる。

例 8 大学

- ①『日本書紀』によれば、クーデターの翌年の正月元日、難波宮で 4 カ条からなる詔が発せられ、その政治改革の内容が示されたことになっている。(C5)
- ②いわゆる改新の詔である。(C6)

2 同一主語による主語省略の文

同一主語による主語省略の文とは、次のようなものを指す。

例 9 小学校

- ①家康は、1600 年、関ヶ原の戦いで反対派の軍を破り、全国の大名をしたがえました。(A1)
- ②そして、3 年後、朝廷から征夷大將軍に任命されて、江戸に幕府を開きました。(A2)

例 9 の②は主語なし文であるが、①の主語「家康は」が②にも及ぶため、省略しても②の理解には問題が起こらない。例 9 は同一主語の動詞述語文が連続して事象を叙述しているが、清水佳子 (1995) はこのような事象叙述文が連続する場合には主題の省略が起こりやすいと述べている。⁽⁶⁾では、なぜ、中学校でそのような文の割合が高まるかを類似内容の段階間の比較を通して探る。

同一主語による主語省略の文は、同一主語をとる文が連続し、かつ、2 文目以降で主語が省略される場合に生じるが、この現象が中学校に多く見られるのは、主に次の 3 種の現象が複合した結果と思われる。

- ア) 小学校から中学校への主語なし文の増加
- イ) 中学校から高校への主語なし文の減少
- ウ) 中学校から高校以上への主語のある文の増加

2-1 小学校から中学校への主語なし文の増加

小学校では同一人物を主語として連続する 2 文の主語がいずれも言語化されるが、中学校で 2 文目の主語が省略されると、小学校にはなかった主語なし文が発生する。

例 10 小学校

①645 年、中大兄皇子たちは、宮殿で儀式がおこなわれている最中に、とつぜん、つるぎをふるって、蘇我入鹿をたおしました。(A3)

②中大兄皇子たちは、中国で学んできた人たちの意見も聞きながら、政治の改革を進めていきました。(A4)

例 11 中学校

①このようななりゆきに不満をもった中大兄皇子は、中臣鎌足らとはかり、645 年、蘇我氏をほろぼした。(C2)

②そして、中国から帰ってきた人たちの意見を聞きながら、唐のように強い国をつくろうと、政治の改革にとりかかった。(C3)

小学校(例 10)は 2 文とも「中大兄皇子たちは」という同一主語をもつのに対し、中学校(例 11)の②は主語なし文である。小学校も中学校も例 9 と同じく事象叙述文の連続なので、主題がよく省略される文連鎖といえるが、省略は中学校でのみ行われ、小学校では行われていない。その理由の一つとして、小学生には省略の理解が難しいだろうという判断が書き手側にあるのではないかということが考えられる。

例 10 は「中大兄皇子」の反復によって主語を言語化しているが、反復ではなく別の語に置き換えることによって主語を言語化する例もあった。

例 12 小学校

①中大兄皇子や中臣鎌足は、蘇我氏をほろぼす機会を待っていました。(C3)

②二人は、中国の整った政治を学んできた人々と協力して、天皇中心の国をつくろうとしたのです。(C4)

清水(1995)によれば、例 12 は事象叙述文から属性叙述文への文連鎖で

あり、特に「のだ文」の②は形容詞文や名詞文よりも主題が省略されやすい⁽⁷⁾が、例 12 の②は省略せずに言語化している。この例にも読者の構文把握力への配慮が表れているといえる。

易しいと思われる小学校に主語があり、小学校より難しいと思われる中学校に主語なし文が増える現象は、全体の傾向とは異なるが、堀川（1957）の指摘と合っている。

2-2 中学校から高校への主語なし文の減少

中学校では主語なし文も含めて短い 2 文で述べられていたことが、高校で主語のある長い 1 文にまとめられると、中学校の主語なし文がなくなる。

例 13 中学校

①つづいて、新政府は、政府の組織を整え、また、江戸を東京とよび、年号も明治と改めた。(C4)

②そして、翌 1869 年には、京都から東京に首都を移した。(C5)

例 14 高校

また政府は関東鎮圧とともに、7 月江戸を東京と改め、9 月年号を明治と改元して一世一元の制をたて、翌 1869 年には古い伝統のまつわる京都から東京に首都を移した。(C6)

短い 2 文が長い 1 文にまとめられるこの現象は、読者の文構造を把握する能力の向上が背景にあって初めて可能になることと思われる。小学校では、読者の文構造の把握力が不十分なため、同一人物を主語とする 2 文が連続しても主語は 2 文とも言語化されるが、中学校では、読者の能力の向上を背景に 2 文目の主語の省略が可能になり、さらに高校では、中学校の 2 文を長い 1 文にまとめることも可能になるのではないだろうか。

2-3 中学校から高校以上への主語あり文の増加

類似内容の文の数を中学と高校以上とで比較すると、内容がより詳しくなる高校以上の方が文の数が多くなる場合が多いが、その際、主語の有無に関

して起こる変化には、1) 主語の多様化、2) 主語の言語化、の2種類があった。

2-3-1 主語の多様化

「主語の多様化」とは、中学校では同一人物を主語として連続する文が、高校以上では別の人物や組織名、コトなども主語に加えて多様化するため、主語を明示しないとわかりにくくなり、主語のある文が増加することを指す。例15～17は江戸幕府からの例である。

例15 中学校

- ①家康は、秀吉により東海地方から関東地方に領地を移されていたが、江戸城を構えて実力をたくわえ、豊臣氏をもりたてようとする石田三成らの諸大名を、1600年、関ヶ原の戦いで破った。(C2)
- ②そして、1603年には征夷大將軍に任命されて江戸に幕府を開き、まもなく豊臣氏をほろぼした。(C3)

例16 高校

- ①豊臣秀吉の死後、その子秀頼が幼少であったところから、五大老のひとりである徳川家康が政治上に大きな勢力をもつようになった。(A1)
- ②これに対し、豊臣氏の政権をまもろうとした石田三成らは、家康を政権から排除するため、他の大老らとともに兵をあげたが、1600年の関ヶ原の戦いでやぶれた。(A2)
- ③この結果、家康の全国に対する支配権が確立することになった。(A3)
- ④1603年、家康は朝廷から征夷大將軍に任じられ、武家政治の伝統について、江戸に幕府を開いた。(A4)

例17 大学

- ①1598年8月の豊臣秀吉の死後、豊臣政権は、奉行人としておもに行政面で活躍した石田三成・小西行長ら文吏派と、主として軍事面で活躍した加藤清正・福島正則ら武断派とが激しく対立するようになった。(C1)
- ②徳川家康は、五大老筆頭の地位にあって、武断派と手を組みつつ政局

の主導権を握っていった。(C2)

- ③1600年の関ヶ原の戦いにおいて、石田・小西らを中心とする西軍に勝利した家康は、戦後処理として、西軍方大名88家を取り潰し5家を滅封することによって総額約632万石を没収する一方、1602年までに、68の親藩・譜代大名を創出し全国各地の要所に配置することによって徳川氏支配の基礎を固めた。(C3)
- ④これら一連の政策の結果、豊臣氏は摂津・河内・和泉に65万石の所領を持つ一大名に位置づけられることとなった。(C4)
- ⑤その後家康は、1603年豊臣秀頼の後見、あるいは豊臣政権の執政としての地位から脱し、全国の諸大名を直接指揮するために、武家の棟梁の地位を表す征夷大將軍の職に天皇から任ぜられ、江戸幕府を開いた。(C5)

主語の多様化は、段階の上昇とともに変化する叙述の仕方を反映しているものと思われる。中学校は主語「家康」の側からのみ事態を描くが、高校では家康の側からだけでなく、対立する「石田三成ら」の側からも描き、叙述がより複眼的になる。また、「支配権」というコト主語も高校で初めて現れ、単に人物の行動を述べるだけでなく、それによって引き起こされる事態そのものを捉えようとする叙述のあり方がうかがわれる。

大学では①に「豊臣政権」という組織名の主語が現れ、徳川家康をさす人物名の主語は現れない。中学校と高校では「家康」または「徳川家康」という主語が①に現れるが、大学で「徳川家康」が現れるのは②になってからである。これは、大学が①で豊臣政権の内部対立という政治状況を述べ、その上で家康についての叙述を行うのに対し、中学校と高校では政治状況の説明なしに家康の行動の叙述に入るためであろう。高校以下と比べ、大学の叙述がより広い視野に立つものであることがわかる。

例17の③の主語は「家康」で、これは②の主語「徳川家康」と同一人物をさすが、③は主語を省略していない。主語「家康」は連体修飾(下線部)を伴って「1600年の関ヶ原の戦いにおいて、石田・小西らを中心とする西

軍に勝利した家康は」という形で現れるが、その内容は例 17' の③のように主語を省略し、「勝利し」という述語に係る連用修飾に変えても同じである。ただし、関ヶ原の戦いにおける家康の勝利は、例 15 と 16 にもあるとおり大学生には既知のことなので、③の後半で述べる戦後処理という未知の部分を浮き上がらせるためにも連体修飾にした方がよい。また、構文解釈の点からも③は長い文なので、述語に係る連用修飾ではなく、主語に係る連体修飾にした方がわかりやすい。そのためには、連体修飾を受ける主語がなくてはならない。

例 17' 大学（下線部は前述の下線部を連用修飾に変えたもの）

②徳川家康は、五大老筆頭の地位にあって、武断派と手を組みつつ政局の主導権を握っていった。(C2)

③そして、1600 年の関ヶ原の戦いにおいて、石田・小西らを中心とする西軍に勝利し、戦後処理として、西軍方大名 88 家を取り潰し 5 家を滅封することによって総額約 632 万石を没収する一方、1602 年までに、68 の親藩・譜代大名を創出し全国各地の要所に配置することによって徳川氏支配の基礎を固めた。(C3')

例 17 の④の主語は組織名の「豊臣氏」で、③に述べられた戦後処理の結果、豊臣氏がどうなったかを④で述べている。③と④はいずれも戦後処理についての叙述であり、大学で初出の内容であるが、戦後処理について述べる中で豊臣氏の処遇に触れるのは当然であり、それに伴って「豊臣氏」を主語とする文が現れたものと思われる。

⑤は「家康」を主語に家康が征夷大將軍となって江戸幕府を開いたことを述べている。3 段階中で最も詳しい記述ではあるが、「家康」の側からのみ述べるという叙述方法は中学校や高校と変わらない。

例 18～20 は大化改新からの例で、例 15～17 と同じく、主語の多様化が叙述の仕方の変化を反映させていることがうかがわれる。

例 18 中学校

①そのとき、豪族の一人の中臣鎌足は、唐から帰った者に学んで、国の

力を強めるには、豪族が代々きまった役につく制度を改め、天皇を中心とした新しい政治のしくみに変えなければならないと考えた。(B2)

- ②そして、同じ考えをもつ中大兄皇子と組み、少数の豪族を味方にしてひそかに計画をたて、645年蘇我氏の入鹿・蝦夷を倒した。(B3)

例 19 高校

- ①このようななかで、唐から帰国した留学生や学問僧によって東アジアの動きが伝えられると、朝廷では、豪族がそれぞれに私地・私民を支配して朝廷の職務を世襲するというこれまでの体制を改め、唐にならった官僚的な中央集権国家体制をうちたてようとする動きが急速に高まった。(C7)

- ②645年、中大兄皇子は、中臣鎌足とともに蘇我蝦夷・入鹿父子をほろぼし、新たに即位した孝徳天皇のもとで皇太子となり、新しい政府をつくって国政の改革にのりだした。(C8)

例 20 大学

- ①遣隋使として中国へ派遣された留学生・留学僧は隋から唐へと王朝が交替する時期に居あわせ、東アジアにおける政治的激動を実感しつつ、進んだ統治体制や新たな文化を体得して帰国した。(C2)

- ②折りしも国内では、聖徳太子の死後、蘇我氏と大夫と呼ばれた中央有力豪族との協調がくずれ、蘇我氏による専制政治が表面化する。(C3)

- ③645年におこった中大兄皇子・中臣鎌足らによる蘇我氏打倒のクーデターは、蘇我氏専制を打ち破り、唐帝国の勢力の進展と朝鮮半島における政治的変動という緊迫した国際情勢に対応した国家体制の確立を旨とするものであった。(C4)

2-3-2 主語の言語化

「主語の言語化」とは、中学校では省略された同一人物の主語が高校以上では文の数の増加とともに言語化され、主語のある文を増やす現象をさす。小学校から中学校へは省略、中学校から高校以上へは言語化という反対の動きを示している。例 21 と 22 は文節ごとに区切ってある。

例 21 中学校

- ①秀吉の 死後、 豊臣氏を もりたてようとする 石田三成らと
対立した 家康は、 1600 年の 関ヶ原の戦いで 三成らを
破って、 実権を にぎりました。(A3)
- ②1603 年には 征夷大將軍に 任命されて 江戸幕府を ひらき、
1615 年、 大坂城の 豊臣氏を ほろぼして 全国統一を
なしとげました。(A4)

例 22 高校

- ①秀吉の 死後、 家康は 大名間の 争いを 利用して、 五大老の
筆頭としての 政治的立場を 強め、 1600 年、 美濃の
関ヶ原で 石田三成らを 破って、 覇権を 確立し、 1603 年、
征夷大將軍に 任じられて 江戸幕府を ひらいた。(B3)
- ②家康は、 幕府を ひらいてから 2 年のちの 1605 年、
將軍職を 子の 秀忠に 譲り、 徳川氏が その 地位を
世襲する ことを 諸大名に 示した。(B4)
- ③しかし 家康は、 その後も 政務を 指導し、 1614 年から
1615 年にかけて 秀吉の 子 豊臣秀頼の よる 大坂城を
2 回にわたって 攻め、 豊臣氏を 滅ぼした。(B5)

主語の言語化の背景には次のようなことが考えられる。すなわち、段階の上昇とともに内容も詳細になり、文の数も増加して、各文の主語から文末までの距離も長くなるが、そのような場合に同一主語を省略すると、主語の理解が困難になる。それを防ぐため、主語を言語化するのではないだろうか。

例 21 と 22 の主語から文末までの距離を比べると、表 4 になる。例 22 の②と③を主語なし文とした場合の①の主語「家康は」からの距離を計算すると、②の文末までは 34 文節、③の文末までは 48 文節となり、主語からの距離が非常に長くなる。

表 4 主語から文末までの距離

	主 語	文末までの距離	
例21 中学校	①「家康は」	6文節	
	② な し	17	
例22 高 校	①「家康は」	19	19+15=34文節
	②「家康は」	15	
	③「家康は」	14	34+14=48

段階が上昇しても同一人物を主語に叙述するという叙述方法を守るならば、文の数の増加や文長の伸びに対応しつつ文章のわかりやすさを確保するために、同一主語を言語化する必要が出てくるものと思われる。

3 全体から見た「主語なし文」の種類

前節までは類似内容を中心に主語の有無について考察したが、主語なし文の全体中での位置づけを示すために、類似内容の対応例をもたない主語なし文も含め、主語なし文の全体 70 文の種類を示す。

表 5 主語なし文の種類

A. 通常は主語をとらない文	18文
「～を～という」「～を～とよぶ」	(17)
「～ましょう」	(1)
B. 同一主語を省略した文	37
C. 文脈から主語が推測される文	15
計	70文

B が最も多く、A と C がそれに続くが、A のほとんどは定義文である。類似内容の考察では A と B の考察を行ったが、C については対応例がないため、触れることができなかった。C の例を挙げる。下線部の二つの述語に対応する主語がないが、主語は「政府」と推測される。

例 23 高校

また、政府が五箇条の御誓文発布の翌日にだした五榜の掲示では、まだ徒党・逃散・キリシタンを禁じて幕府体制下の民衆統治のあり方と同じ方針を示していた。 (B5)

表 6 と 7 は主語なし文の全体を段階に分けたもので、表 6 は実数、表 7 は割合を示している。表 6 では A のうち定義の表現を左、その他を右に分けて示したが、表 7 では定義の割合のみを示している。

表 6 段階別に見た主語なし文の種類(実数)

	全文数	A	B	C	計
小学校	64文	6, 1	5	2	14
中学校	60	8	13	4	25
高校	75	2	8	5	15
大学	144	1	11	4	16

表 7 段階別に見た主語なし文の種類(割合)

	A	B	C
小学校	9.4%	7.8%	3.1%
中学校	13.3	21.7	6.7
高校	2.7	10.7	6.7
大学	0.7	7.6	2.8

中学校は B の同一主語の省略の割合が最も高く、かつ、A のうち定義文の割合も最も高い。全体の中で見ると、中学校における主語なし文の割合の高さはかなり特徴的といえるだろう。

IV まとめ

小論は、異なる読者に対して類似する内容を述べる文章間に生じる言語的な相違を文構造、特に主語の有無の面から明らかにすることを目的とし、小学校から大学までの日本史教科書の類似内容の文章を資料として行った調査の報告である。調査では、「全体」と「トピック別」の両面から主語の有無の段階的な変化を調べた。ついで、類似内容の文について主語の有無の段階的な変化を具体的に考察し、中学校において主語なし文の割合が最も高まる理由を探った。

「全体」「トピック別」のいずれにおいても主語なし文の割合の高いのは中学、最も低いのは大学という結果となった。最も難しいと思われる大学に主語なし文が最も少ないという結果は、難しい文章には主語なし文が多いという堀川（1957）の指摘に反するものである。

類似内容の具体例の段階間の比較からは、中学校で主語なし文の割合が最も高まる背景には、(1)「～を～という」「～を～とよぶ」形式による主語なしの定義文が多いこと、(2)同一人物を主語とした文の連続に主語の省略が起こること、の二つの現象があった。

(2)は特に中学校に著しかったが、1)小学校から中学校への主語なし文の増加、2)中学校から高校への主語なし文の減少、3)中学校から高校以上への主語のある文の増加、という3種の現象がそれを支えていた。文の数から見ると、1)は増減なし、2)は減少、3)は増加、の場合であり、2)と3)は同じ段階間に起こる反対の現象である。3)の背景には、ア)主語の多様化、イ)主語の言語化、の2種の現象があったが、ア)は同一人物からのみ描く中学校の叙述が高校や大学ではより複眼的で広い視野に立った叙述へと変化するのに対応しており、イ)は高校になっても同一人物からのみ描く叙述方法を守ったまま内容を詳しくした場合に対応している。

人物の主語は「大化改新」と「江戸幕府」に多く、「明治維新」には少なかった。

たが、「大化改新」と「江戸幕府」において主語に「中大兄皇子」のような人名をとる文の割合を調べると、小学校 46.3% (41 文中 19 文)、中学校 42.9% (42 文中 18 文)、高校 51.8% (56 文中 29 文)、大学 29.4% (119 文中 35 文) という結果になった。中学校の割合が特に高いということもなく、同一主語の省略される文が中学校に多いということが人名の主語の多さとは必ずしも結びつかないことを示している。

主語の有無は文章のわかりやすさに関する指標の一つとして挙げられたが調査は行われずきたため、段階的な変化の実際を調査したこと自体に小論の意義があると思われる。ただし、資料も少なく文章の種類も教科書に限られているため、主語の有無について直ちに結論めいたことを言うのは難しい。また、具体例の考察からは、同一主語の省略を促す方向の力と抑える方向の力が同時に働くことや、叙述の変化が主語の有無にも反映されることなど、実際の文章の複雑さの一端が観察されたことにも小論の意義があるといえるだろう。

日本語教育のための読解教材の作成に関しては、目につきやすい文型や単語に修正を加えるだけでなく、主語の有無という点にも留意し、学習段階に応じつつ日本語の文章としての自然さも損わない方法で修正することが重要である。その際には、類似内容の対応例に見られたいくつかの方法も参考になるものと思われる。

今後は文構造に関する他の指標や語彙、表現についても調査を行い、類似内容の段階間の比較をより総合的に行うための基礎資料を作成したい。

〔注〕

- (1) 小論は同一の資料による 4 回目の報告であり、文構造についての報告としては 3 回目である。詳しくは、小宮(1993a, 1993b, 1995)を参照。
- (2) 句点でおわる文字の連続を文とする。教科書という性格から、感嘆符や疑問符でおわる文は、資料として文の中にはなかった。
- (3) 堀川(1957)p. 27.
- (4) 同一の類似内容の具体例が、小学校と中学校、あるいは、小学校と高校と大学、

というように異なる 2 段階以上にあれば、段階間の対応があるとした。段階は小中高大の順に連続しなくてもよいことにした。また、各段階は 3 種の教科書を資料としているが、その 1 種にでも例があれば、対応例があるとした。そのため、その例が各段階を代表する典型的な例ということとはできない。

- (5) 次の例は「～を～と総称する」形式の定義文で本来は主語のない文であるが、前半に「政府は」という主語があるため、全体としては主語のある文になっている。「これ以後政府は、封建制度を解体し近代国家を建設するための諸改革を遂行するが、開国から西南戦争にいたる政治・経済面での改革をはじめ、それにとまなう社会変動をもふくめて明治維新と総称する。(B6)」
- (6) 清水(1995)p. 17.
- (7) 清水(1995)pp. 19-21.
- (8) 同一の文中に複数の主語のある文では、人名の主語が一つでもあれば、人名主語の文に含めた。

〔参考文献〕

- 小宮千鶴子(1993 a) 「文の長さに現れた読者意識—日本史教科書の類似内容の対比から—」『中央学院大学教養論叢』第 5 巻第 2 号, pp. 55-82.
- (1993 b) 「読者層を異にする文章間に見られる文構造の相違—述語数による日本史教科書の段階比較—」『中央学院大学教養論叢』第 6 巻第 2 号, pp. 137-165.
- (1995) 「読者層を異にする文章間に見られる文構造の相違(2)—主語と述語の間の距離による日本史教科書の段階比較—」『中央学院大学人間・自然論叢』第 2 号, pp. 105-127.
- 清水佳子(1995) 「文連鎖における主題の省略と顕現」『国語学会 平成 7 年度秋季大会要旨』国語学会, pp. 14-21.
- 堀川直義(1953) 「読みやすさの一実験」『言語生活』10, 筑摩書房, pp. 18-24.
- 堀川直義(1957) 『文章のわかりやすさの研究』朝日新聞社調査報告 65.

〔付記〕 小論をまとめるに際し、国立国語研究所の石井正彦氏に御助言いただきましたことに感謝いたします。