

【研究ノート】

大学生によるリアクションペーパーのコーパス構築と分析 —文体および文末表現を中心に—

福田倫子・川口 良・三枝優子*

Construction and Analysis of a Corpus of Written Comments by University Students: Focusing on the Style and Sentence-final Expressions

FUKUDA, Michiko · KAWAGUCHI, Ryo · SAEGUSA, Yuko

要旨：本稿では、大学生が授業内で書くリアクションペーパーをコーパスとして構築するプロセスの中間報告を行うとともに、当該コーパスを一部使用した文体および文末表現の分析結果を報告する。大学1・2・3・4年生の合計249名から2,738枚のリアクションペーパーを収集し、さらにそれらを1文ずつに分け、対象者番号、学年、性別、記入日などのタグ付けを行った。本コーパスを用いた研究の試行として文体分析を行った結果、次のことが分かった。学年にかかわらず丁寧体が相当数選択され、男子よりも女子の方が丁寧体の選択率が高い。同様の傾向が1文ごとの文末形式にも見られたことから、女子の方が教員に対して待遇表現上の意識が強いと考えられる。「引用節+「と」+思考動詞」という文末表現に注目すると、丁寧形では学年が上がるにつれてその形式が増える傾向が窺えた。また引用節末に終助詞「な」を付加して話し言葉的な表現を挿入する文末形式は1年生に最も多く、特に1年生男子の約3分の1に見られた。今後はデータを増やし、より充実したコーパスの構築を行う。

キーワード：リアクションペーパー コーパス 大学生 文体
文末表現

*ふくだ みちこ 文教大学文学部外国語学科
かわぐち りょう 文教大学文学部外国語学科
さえぐさ ゆうこ 文教大学文学部日本語日本文学科

1. はじめに

近年、大学においてリアクションペーパーを活用する授業が増えている。リアクションペーパー（以下RP）とは学生が授業の感想や疑問点などを書くコメント用紙を指し、教師にとっては学生の学びの様相を捉えるための有効なツールとなっている。受講生が多い授業では、学生一人ひとりの発言に対して教師が直接反応を返す機会は少なく、学生からのRPによる発信に対し学生全体に向けて回答をするパターンが多いのではないだろうか。このような間接的な対話に頼らざるを得ない中で学生は、教師と学生という関係や評価の一部となることを考慮に入れて教師に対する配慮をしつつ、RPを通して授業内容に関する自身の理解を示したり、授業内容が自身に与えたインパクトや考え方および気持ちの変化などを教師に訴えたりしているのである。

RPにおいて学生が授業で得た学びをどのように教師に伝えようとしているかを把握することは、学生の表現力の変化を捉え、成長を測る指標ともなり得ると考えられる。学年が進めば徐々にアカデミックな表現を用いてより客観的・分析的に自身の考えを示すことができるようになるのだろうか。また、どのような表現が用いられるのだろうか。RPは「書く」という形態をとりながらも半ば私的に教師に話しかけることのできるツールでもある。書き方によっては教師との距離を縮める、あるいは遠ざけることも可能であろう。SNSで「文字を使って話す」ことに慣れていると思われる大学生はどのような表現を選択して教師との距離を調節しているのだろうか。

RPと同様に文字を使って話す「Yahoo！知恵袋」などはインターネット上にあり誰でも研究材料として利用することができる。一方でRPに関しては、記述内容が評価の参考データとなり、個人情報公開することにつながる恐れがあるためか、コーパスとして公開されているものは管見の限り見当たらない。しかし、大学でより適切なアカデミック・ジャパニーズを使いたいと考える高校生や留学生に対して大学生が実際にどのような

文体や文章表現を用いているかを開示することは、高校生や留学生の指導の一助にもなると考えられる。

以上のことを鑑み、学部の1年生から4年生までのRPを収集してコーパスを構築し、一般公開を目指すこととした。本稿では以下のような順でそのプロセスと一部の分析結果を報告する。2節でコーパスの定義と国立国語研究所が公開しているコーパスの紹介を行う。3節でコーパス作成の時期と対象、手順を示す。4節で本コーパスを利用した研究の試行として、RPで使用されている文体および文末形式に関する調査結果を報告する。5節で今後の課題について述べる。

2. コーパスとは

コーパス (corpus) とは何かについては、さまざまな定義がなされている。石川 (2012: 13) は辞書における定義と研究者による定義を集め、重複している内容を要約し、「(1) 書き言葉や話し言葉などの現実の言語を、(2) 大規模に、(3) 基準に沿って網羅的・代表的に収集し、(4) コンピュータ上で処理できるデータとして保存し、(5) 言語研究に使用できるもの」、の5点にまとめている。

上記のような特徴からコーパスは、実際に産出された言語から実証的な裏付けを提供する存在となっているといえる。コーパスを用いた言語研究は1960年代後半に始まった英語のコーパス言語学研究に端を発し、コンピュータの技術的な発達とともに発展を続けている。日本語についても近年、オンライン上で無償で提供される母語話者や学習者のコーパスが増え、研究成果が蓄積されつつある。日本語のコーパスに関しては国立国語研究所が、産出者 (母語話者か学習者か)、産出の形態 (書き言葉か話し言葉か¹⁾)、時代 (上代から現代まで) など様々な観点から多様なコーパスを構築し、言語を分析するための基礎資料としてホームページ上で情報提供を行っている。表1はその一覧である。

表1 国立国語研究所が提供しているコーパス²⁾

名称	対象	書き言葉／ 話し言葉	時代	概要
現代日本語書き言葉 均衡コーパス (BCCWJ)	NS	書き言葉	現代	現代日本語の書き言葉の多様性を把握するために構築したコーパス。
国語研日本語ウェブ コーパス	NS	書き言葉	現代	200億語規模のWebテキストのコーパス。
統語・意味解析情報付 き現代日本語コーパス (NPCMJ)	NS	書き言葉・ 話し言葉	現代	現代日本語の書き言葉と話し言葉のテキストに対し文の統語・意味解析情報をタグ付けしたものの。
名大会話コーパス	NS	話し言葉	現代	129会話、合計約100時間の日本語母語話者同士の雑談を文字化したコーパス。
日本語話し言葉コーパス (CSJ)	NS	話し言葉	現代	日本語の自発音声を大量にあつめて多くの研究用情報を付加した話し言葉研究用のデータベース。
近代語のコーパス	NS	書き言葉	近代	明治・大正時代の日本語を研究するために構築されたコーパス。『太陽コーパス』『近代女性雑誌コーパス』『明六雑誌コーパス』『国民之友コーパス』を公開している。
日本語歴史コーパス (CHJ)	NS	書き言葉	上代～ 近代	将来的に上代から近代までをカバーする通時コーパスとすることを目標に開発が進められている。
オックスフォード・ NINJAL上代語コーパス	NS	書き言葉	上代	単語情報・統語情報などの包括的なアノテーションを施した上代日本語のフルテキストコーパス。『万葉集』など上代の全ての和歌のテキストを収録。
多言語母語の日本語 学習者横断コーパス (I-JAS)	NS・ NNS	書き言葉・ 話し言葉	現代	12言語の母語の学習者210名および日本語母語話者15名の発話データ、音声データ、作文データからなる。
中国語・韓国語母語の 日本語学習者縦断発話 コーパス (C-JAS)	NNS	話し言葉	現代	日本語学習者6名の3年間の縦断的発話データ。
日本語学習者による、日 本語・母語対照データ ベース	NNS	書き言葉・ 話し言葉	現代	日本語学習者が同一の課題に日本語と母語で行った言語表現を対照可能な形でデータベース化している。
アイヌ語口承文芸 コーパス	NS?	話し言葉	現代?	アイヌ語で語られた物語10編、約3時間分の音声に、日本語と英語による訳とグロスや注解付き。

NS：母語話者 NNS：非母語話者

このように多様なコーパスが提供されているにもかかわらず、日本語母語話者の作文コーパスは少なく、「多言語母語の日本語学習者横断コーパス (I-JAS)」に15名分見られるのみで、この中に大学生が含まれているかどうかは明記されていない。学生から教員に対する書き言葉をまとめたRPのコーパスは日本語母語話者の作文データとしても貴重な資料となる可能性が高いだろう。

3. 本コーパスの構築について

3. 1 コーパス作成の時期と対象

データ収集を行った時期は2017年4月から2018年1月である。対象を選定するうえで次の点を考慮した。1点目は、1年生から4年生までのデータが取れること、2点目として授業時にRPを書かせていること、最後に、研究に対する十分な趣旨説明ができデータ提供への賛否が問えることの3点である。この3点の基準に照らし合わせ、共同研究者3名が担当している文学部共通科目4科目を対象とした。データ収集に関しては、授業の最終回に、研究目的や使用方法、成績に影響がないこと、個人情報保護を厳守することなどについて口頭と文章で説明し、データ提供に対する同意、不同意を文書にて回収した。回収した同意書をもとに、同意した対象者のRPから、不備のあるものを除き、対象とした。対象者数及び収集したRPの枚数は表2、表3のとおりである。

表2 学年別及び性別による対象者数

	1年生	2年生	3年生	4年生	合計
女子	15	61	61	20	157
男子	11	47	22	12	92
合計	26	108	83	32	249

人

表3 学年別及び性別によるリアクションペーパー数

枚

	1年生	2年生	3年生	4年生	合計
女子	90	754	755	185	1,784
男子	57	523	248	126	954
合計	147	1,277	1,003	311	2,738

3. 2 コーパス作成の手順

収集したRPは次の手順でデータベース化した。まず、1枚のRPに書かれている文すべてを電子データとして入力した。表記は、書かれているRPに従っており、誤表記があった場合もそのままの表記を入力した。そのほかに、科目名は記号に、学籍番号は個別の番号（以下対象者番号とする）に振り替え、学年情報、性別、記載した日にちをタグ付けした。また、全体の通し番号及び、科目ごとの通し番号（科目内番号）を振った。これがRP単位のデータとなる。表4はRP単位によるデータの例である。

表4 リアクションペーパー単位によるデータ例

通し番号	科目内番号	科目	学年	対象者番号	性別	記入日	コメント（全文）
10	10	B	3	0204	M	2017 05/18	性差による言葉の違いは、属するコミュニティによっても大きくかわるのではないか。「ほく」と自称する女性がいるが、彼女は小さいころから男の多いコミュニティで生きてきたため自然と身についてしまったという。性別や年代以外にも、一人称にも、一人称の定着する原因として考えられるのではないか。最近では男性性と思いき「ほく」「おれ」を使用する女性が増えている、あるいは使っていても特別気にならなくなった。男性にあこがれている、またはそうなりたいのかなと思う程度だ。どちらにせよ、公の場では「私」を男女ともに使うことになるため、プライベートでの自称は自由にしたら良いと思う。
2467	103	A	1	0013	F	2017 05/11	普段、何気なく発音している音も、このように学んでみると、新たな発音があって、とても面白かったです。日本語が母音の私にとっては、全く難しくないですが、今日の講義でなぜ日本語が難しいと言われているのか、分かった気がします。

次に、このRP単位から、1文ずつの文単位のデータを作成した。原則として句点を1文の単位とした。また、句点の書き忘れと思えるような、明らかな文末表現が書かれているものは、句点がなくとも1文とした。この文単位のデータには、RP単位データのタグに加え、新たに総文数の通し番号（総文数）と1枚のRP内の文の順番及び文の総数を入れた。表5は文単位によるデータの例である。

文単位によるデータをコーパスとすることで、学年別、性別、科目別、またはRPの何文目等を条件として検索することが可能となる。またコメント内で使用されている語彙を条件に検索することも可能である。

表5 文単位によるデータ例

通し番号	科目内番号	科目	学年	対象者番号	性別	記入日	総文数	文の順番	文の総数	コメント (1文)
1890	42	C	3	0137	F	2017/12/08	2164	1	6	場依存／場独立、熟慮型／衝動型などがあり、部分や全体じっくり考えるか反応するかなど傾向があったり、直感的・分析的のどちらかに強いなどがある。
1890	42	C	3	0137	F	2017/12/08	2165	2	6	場依存／場独立は文法の方に言えると思った。
1890	42	C	3	0137	F	2017/12/08	2166	3	6	文法を直感的に理解をするか、分析的に考えるかに人によって合てはまる。
1890	42	C	3	0137	F	2017/12/08	2167	4	6	そして熟慮型／衝動型は会話の方に言えると思った。
1890	42	C	3	0137	F	2017/12/08	2168	5	6	会話をする時に考えて返事をするか文法的に間違えてでもすぐに返事をするかで人によって違うと考えた。
1890	42	C	3	0137	F	2017/12/08	2169	6	6	あとは言語への自信や母語と似ていない難易度の高いなどでも違いが出てくると思った
2498	197	A	1	0030	M	2017/06/15	3309	1	3	課題4が考えるのが非常に難しかったです。
2498	197	A	1	0030	M	2017/06/15	3310	2	3	案外日本語って面倒くさいなと思いました。
2498	197	A	1	0030	M	2017/06/15	3311	3	3	でも、3つメインの文字があるからこそ、多様な表現ができてたり、新語などに柔軟に対応できるという点は、日本語の誇れる要素だと思います。

4. 文体及び文末形式に関する調査

ここでは、RP 1枚の文章が1文ごとに区切られたデータを用いて、RPで用いられる文体及び文末形式に関して調査を行った結果を報告する。今回は、各学年から26名の授業6回分のRP（1年生147枚³⁾、2・3・4年生各156枚）を無作為に取り出し、合計104名（女子54名、男子50名）、615枚のRPを対象とした。

4. 1 文の数

表6に、対象RPの総文数を各学年、男女別に示す。

表6 各学年 26名分の性別による文数

	1年生	2年生	3年生	4年生	合計	文 (%)
女子	282 (64.8)	367 (53.1)	283 (52.0)	419 (62.6)	1351 (57.8)	
男子	153 (35.2)	324 (46.9)	261 (48.0)	250 (37.4)	988 (42.2)	
合計	435 (100)	691 (100)	544 (100)	669 (100)	2339 (100)	

表6を見ると、2年生が最も多く691文、次が4年生669文、3年生544文、1年生435文と続く。また、総文数2339文のうち女子が1351文（57.8%）、男子が988文（42.2%）で、女子の方が男子より多いことが分かる。全ての学年において男子よりも女子の文数が多いことから、RPの記述は、総じて男子学生より女子学生の方が、文数が多いと言える。

4. 2 文体

まず、RPで用いられる文体として、丁寧体と普通体のどちらの文体が用いられるか調査した。丁寧体と普通体の区別は、文末がすべて丁寧形、普通形で終わっているものをそれぞれのRPの文体とした。混在しているものについては、多い方の文末形式をそのRPの文体とし、同数のものは最初の1文の文末形式をそのRPの文体とした。表7及び図1に各学年のRPの文体を示す。

表7 各学年のRPの文体

	枚 (%)			
	1年生	2年生	3年生	4年生
丁寧体	64 (43.5)	75 (48.1)	56 (35.9)	72 (46.2)
普通体	83 (56.5)	81 (51.9)	100 (64.1)	84 (53.8)
合計	147 (100)	156 (100)	156 (100)	156 (100)

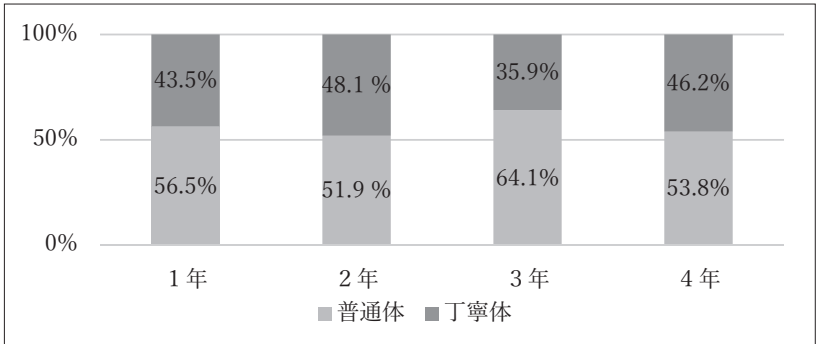


図1 各学年のRPの文体

RPを、読み手を想定しない書き言葉で記述するものと認識すれば、普通体が選択されることが考えられる⁴⁾が、表7及び図1からは、全学年を通して相当数の丁寧体が選択されていることが分かる。1年生、2年生、4年生は普通体と丁寧体がほぼ半数ずつ選択され、3年生は約三分の一(35.9%)が丁寧体を選択している。この丁寧体の選択から、教員に対して丁寧に述べようとする学生の意識が窺えるとともに、学生にとってRPは、話し言葉同様に、教師に対する待遇表現上の態度を示すべきものとして捉えられていることが示唆される。

その文体選択に性差があるかどうか、男女別に分析した結果を表8及び図2に示す。

表8 各学年の性別による RP の文体

枚 (%)

	1年生		2年生		3年生		4年生	
	女子	男子	女子	男子	女子	男子	女子	男子
丁寧体	42 (46.7)	22 (38.6)	42 (53.8)	33 (42.3)	37 (47.4)	19 (24.4)	46 (51.1)	26 (39.4)
普通体	48 (53.3)	35 (61.4)	36 (46.2)	45 (57.7)	41 (52.6)	59 (75.6)	44 (48.9)	40 (60.6)
合計	90 (100)	57 (100)	78 (100)	78 (100)	78 (100)	78 (100)	90 (100)	66 (100)

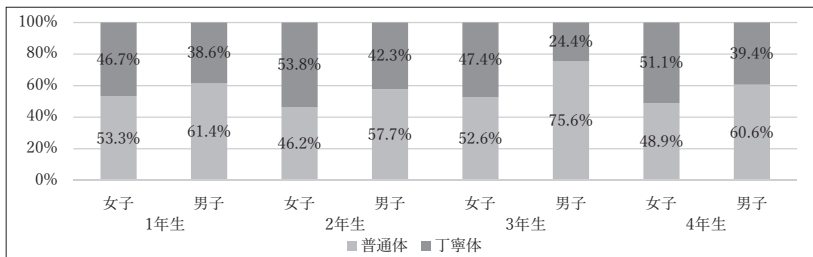


図2 各学年の性別による RP の文体

表8及び図2からは、全学年において、男子に比べると女子の方が丁寧体の選択率が高いことが分かる。RPを記述する際、男子よりも女子の方が教員に対して丁寧に述べようという待遇表現上の意識が強いことが示唆される。

4. 3 文末形式

次に、一文の文末を丁寧形と普通形に分けて、すべての文末形式を調査した。その結果を表9及び図3に示す。

表9 各学年の丁寧形と普通形の文末形式

文 (%)

	1年生	2年生	3年生	4年生
丁寧形	204 (46.9)	366 (53.0)	236 (43.4)	313 (46.8)
普通形	231 (53.1)	325 (47.0)	308 (56.6)	356 (53.2)
合計	435 (100)	691 (100)	544 (100)	669 (100)

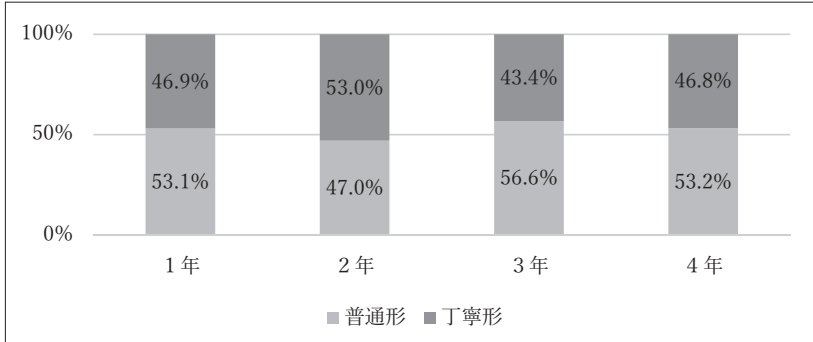


図3 各学年の丁寧形と普通形の文末形式

1枚のRPの文体（表7、図1）に示した数値と比べて違いが大きいのは2年生と3年生である。表9、図3では、2年生は普通形（47.0%）より丁寧形（53.0%）の方が多くなり、3年生は普通形（56.6%）と丁寧形（43.4%）の選択率の差が小さくなる。2年生、3年生は、丁寧体の文体の場合に文数が増えることが推測される。すべての文末形式を見ると、全学年を通して丁寧形と普通形がほぼ半数ずつ使われていることから、RPにおける教員に対する待遇表現上の意識は全学年に共有されていると思われる。

その性差について分析した結果が、表10及び図4である。

表10 各学年の性別による丁寧形と普通形の文末形式 文 (%)

	1年生		2年生		3年生		4年生	
	女子	男子	女子	男子	女子	男子	女子	男子
丁寧形	136 (48.2)	68 (44.4)	226 (61.6)	140 (43.2)	162 (57.2)	74 (28.4)	229 (54.7)	84 (33.6)
普通形	146 (51.8)	85 (55.6)	141 (38.4)	184 (56.8)	121 (42.8)	187 (71.6)	190 (45.3)	166 (66.4)
合計	282 (100)	153 (100)	367 (100)	324 (100)	283 (100)	261 (100)	419 (100)	250 (100)

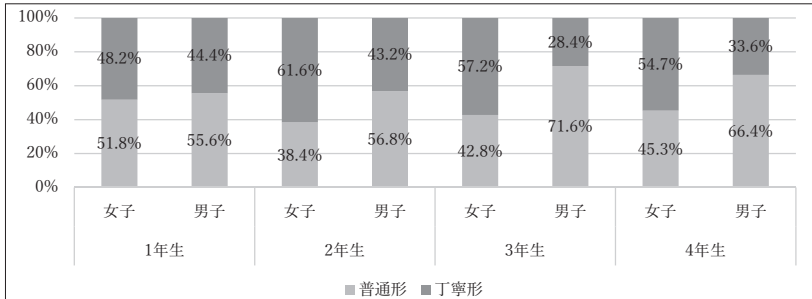


図4 各学年の性別による丁寧形と普通形の文末形式

表10、図4からは、すべての学年において、やはり女子の方が男子より丁寧形の選択率が高いことが分かる。2年生女子が、丁寧形の選択率(61.6%)が最も高く6割を占め、3年生男子が、普通形の選択率(71.6%)が最も高く7割を占めている。女子学生に比べると男子学生の方が、RPを書き言葉で記述するものとして捉えて普通形を選択する傾向が高く、女子学生の方が、教師に対して話し言葉同様に丁寧に述べようとする傾向が高いことが窺える。

以下に2年生女子と3年生男子の例を示す。文頭の番号はコーパス全体の通し番号である。

○2年生女子

1106 自分の身近の女性の友人を見ていると、「やべえな」「いこうぜ」など、男性のニュアンスを持つ言葉を使用していることがあります。

1247 その一方で私は茨城の田舎の出身で、小さいころから方言を聞いて育ちました。

○3年生男子

249 まだこの生徒は成長しているから大丈夫、化石化してない、という判断は難しい。

299 ここで「暗示的」を「明示的」に転換することが教師の役割ではないか。

4. 4 文末表現

RPでは自身の考えや感想を述べることが求められるが、その際使用される文末表現として、「～と思う／思います」のような形式で引用節とともに思考動詞が用いられることが推測される。そのため、文末に用いられた表現として引用節とともに用いられる思考動詞に注目した。具体的には「～といます／思う」「～と考えます／考える」「～感じます／感じる」「～気づきます／気づく」、などの「引用節+「と」+思考動詞」という言語形式である。それぞれ丁寧形と普通形に分けて調査した。

4. 4. 1 引用節+「と」+思考動詞丁寧形の使用について

まず、丁寧形の学年別の結果を表11、図5に示す。表中の「(思い) ます」には「(思い) ました」「(思っ) ています」「(思い) ません」「(思い) ませんでした」「(思っ) いてませんでした」の形式を含む。

表11、図5からは、学年が上がるにつれて「引用節+「と」+思考動詞丁寧形」の使用率が徐々に増えていく傾向が窺える。特に4年生では「考えます」の使用が多くなることが分かる。

表 11 各学年の引用節+「と」+思考動詞丁寧形 文 (%)

	1年生	2年生	3年生	4年生
思います	72 (35.3)	119 (33.3)	88 (37.3)	128 (40.9)
考えます	2 (1.0)	20 (5.6)	11 (4.7)	29 (9.3)
感じます	14 (6.9)	19 (5.3)	14 (5.9)	15 (4.8)
その他	2 (1.0)	1 (0.3)	2 (0.8)	2 (0.6)
思考動詞以外	114 (55.9)	198 (55.5)	121 (51.3)	139 (44.4)
合計	204 (100.0)	357 (100.0)	236 (100.0)	313 (100.0)

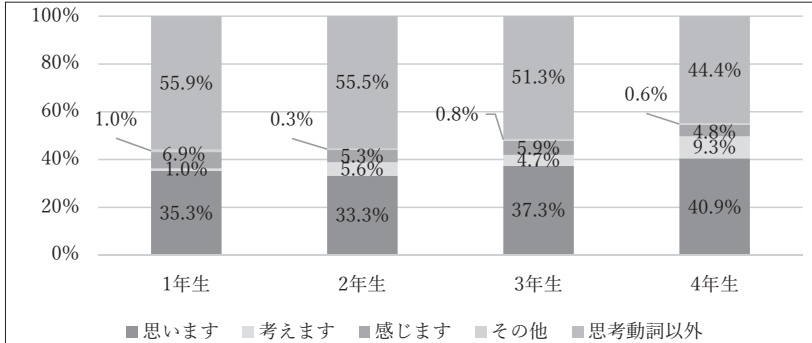


図5 各学年の引用節+「と」+思考動詞丁寧形

以下に4年生の例を示す。

- 60 不自然に感じないら抜きであればそこまで意識せずに使っても良いと
私は考えます。(男子)
- 92 日本人は謙遜したり、謙虚な姿勢をもつ人が多いイメージがあると思
いますが、年々そのイメージも変化していくのではないだろうかと
考えます。(女子)

4. 4. 2 引用節+「と」+思考動詞普通形の使用について

次に、普通形の学年別の結果を表12、図6に示す。表中の「思う」には「(思っ) た」「(思っ) て) いる」「(思わ) ない」「(思わ) なかった」「(思っ) て) いなかった」の形式を含む。

表12、図6を見ると、学年が上がるにつれて「思う」が減っていき、「思考動詞以外」が徐々に増えていることが分かる。言い換えれば、「思う」の代わりに「思考動詞以外」の文末表現が用いられるようになると言える。「引用節+「と」+思考動詞普通形」は、丁寧形とは反対に、徐々に減っていく傾向が窺える。1年生では「思う」が45.5%で、文末表現全体のほぼ半数を占める一方で、「考える」は全く用いられず、思考動詞の種類が少ない。「考える」が用いられるのは2年生になってからである。3

年生になると「思う」「考える」以外の思考動詞も使われるようになって、思考動詞普通形のバリエーションが増える様子が窺える。

表 12 各学年の引用節 + 「と」 + 思考動詞普通形 文 (%)

	1年生	2年生	3年生	4年生
思う	105 (45.5)	111 (34.4)	65 (21.1)	109 (30.6)
考える	0 (0.0)	31 (9.6)	32 (10.4)	14 (3.9)
感じる	10 (4.3)	5 (1.5)	17 (5.5)	21 (5.9)
その他	4 (1.7)	2 (0.6)	8 (2.6)	3 (0.8)
思考動詞以外	112 (48.5)	174 (53.9)	186 (60.4)	209 (58.7)
合計	231 (100.0)	323 (100.0)	308 (100.0)	356 (99.9)

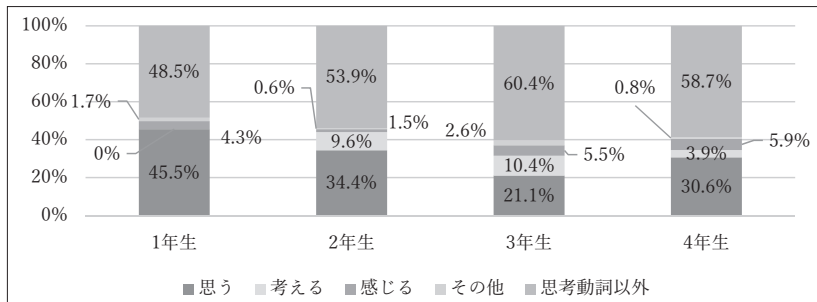


図6 引用節 + 「と」 思考動詞普通形の使用

以下に例を示す。

- 2603 「書く」ことよりも、聞いたり話したりすることが多いので、精神的負担が少なそうだと思った。(1年生女子)
- 2639 今日やったのは外人からしたら日本語が難しいと感じる1つの要因だったんだらうなと思った。(1年生男子)
- 1157 ことばとは、人と強く結ぶものであり、世界を変える力を持っているものであり、この世に一番かかせないと考える。(2年生女子)
- 1261 そうなると、「ことばの正しさ」というものもかわるのではないかと考える。(2年生男子)

- 93 母語の借用については、自分も、外国の友人と話すときにしてしまっているし、相手もしていると感じた。(3年生女子)
- 1909 それならば、幼児～小学生の英語教育(机上ではなく歌等の)は無駄ではないと実感した。(3年生女子)
- 1940 同じように影響を受けるのに他国の人達は英語も普通に話せているのに、日本人は英語が話せないと言われるのは、教育に問題があると考えられる。(3年生女子)
- 83 結局カタカナ語にしても、和語・漢語にしてもわかりやすい・伝わりやすいようにバランスよくつかっていくことが大切なのではないかかと思った。(4年生女子)
- 175 ドイツ語を頻繁に使っていたのも、ドイツに好意を持っていたからだと考えられる。(4年生男子)

4. 4. 3 「～な」+「と」+思考動詞

最後に、話し言葉的な特徴として、引用節の末尾に終助詞「な」を付加して「～なと」+思考動詞」の形式で感想を述べる文末表現に注目した。丁寧形と普通形に分けて学年別に調査した結果を表13、図7に示す。()内の数値はその文末形式がそれぞれの思考動詞に占める割合を示している。

表 13 学年別による 「～な」+「と」+思考動詞 文 (%)

	1年生	2年生	3年生	4年生
丁寧形	30 (33.3)	21 (13.2)	11 (9.6)	17 (9.8)
普通形	21 (17.6)	6 (4.0)	13 (10.7)	17 (11.6)
合計	51 (24.4)	27 (8.8)	24 (10.1)	34 (10.6)

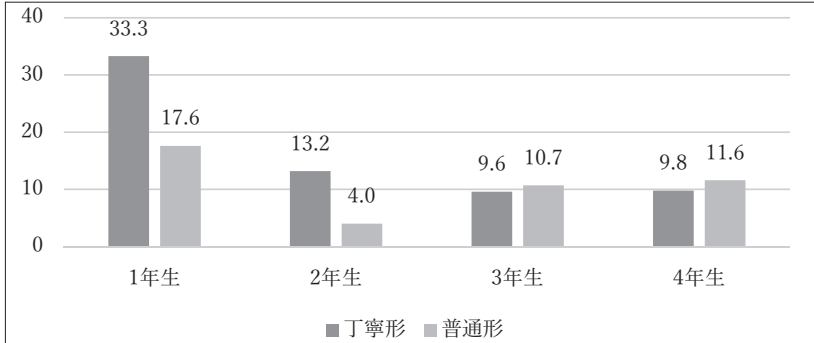


図7 学年別による「～な」+「と」+思考動詞

表13、図7から、丁寧形、普通形ともに「～なと」+思考動詞」の形式は1年生が最も多いことが分かる。「と」+思考動詞」全体に占める割合を見ると、2年生が8.8%、3年生が10.1%、4年生が10.6%と、1割程度であるのに対して、1年生は24.4%を占めており、引用節の4分の1に終助詞「な」を付加して思考動詞を用いている。

以下に各学年の例を示す。

- 144 中学校の時の授業風景は、うろおほえだったけど、今思えばしっかり考えられていたんだなあと思いました。(1年生男子)
- 155 中国のTPRは、楽しかったが、私はそれで中国語を学ぶのは苦勞そうだなと感じた。(1年生女子)
- 1247 そんな時、私は聞いていてずっと違和感があるので、しっかりと話してほしいなと思ってしまいます。(2年生女子)
- 2144 正の転移と負の転移は要は経験値なのかなと思った。(3年生男子)
- 95 江戸弁と山手ことばでも差異が多く、関東だけでも全くちがうのだなあと感じました。(4年生女子)

さらに、性別による結果を表14、図8に示す。()内の数値はその文末形式がそれぞれの思考動詞に占める割合を示している。

表 14 性別による「～な」+「と」+思考動詞 文 (%)

	1年生		2年生		3年生		4年生	
	女子	男子	女子	男子	女子	男子	女子	男子
丁寧形	22 (31.9)	8 (38.1)	18 (18.1)	3 (5.0)	10 (12.0)	1 (3.1)	14 (11.6)	3 (5.7)
普通形	5 (6.6)	16 (37.2)	2 (3.1)	4 (4.7)	4 (7.0)	9 (13.8)	5 (6.0)	12 (19.0)
合計	27 (18.6)	24 (37.5)	20 (12.3)	7 (4.9)	14 (10.0)	10 (10.3)	19 (9.3)	15 (12.9)

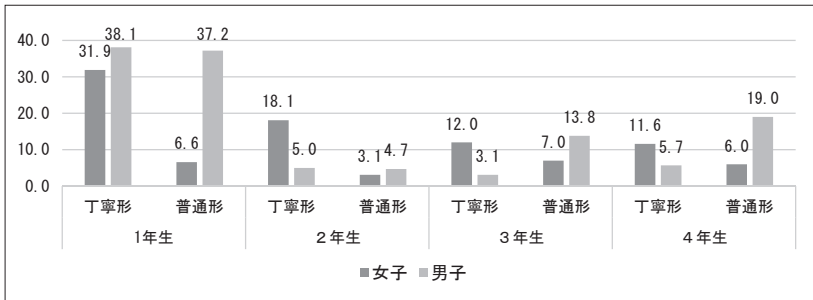


図8 性別による「～な」+「と」+思考動詞

表14、図8から、「「～なと」+思考動詞」形式全体の使用が最も多いのは、1年生男子であることが分かる。文体でみると、丁寧形は1年生以外は女子が、普通形は全学年を通して男子が、「な」の付加が多いことが分かる。中でも1年生男子が、他の学年と比べ、思考動詞普通形の引用節中に「な」を付加する(37.2%)ことが際立っている。

以下に1年生男子の「「～なと」+思考動詞普通形」の用例を示す。

- 2506 使用語いや理解語いでは、同じような語(卵や鶏卵)でも、自分にとってはどちらか使いやすい方があったり、同じ意味でも、読み方がちがうものもあるんだなあと思った。
- 2513 これまで習ってきた外国語の授業と違って、ひたすら聞く、ということに力を入れていて、最初から高度なものを求めてない所がすごく勉強しやすそうな環境だなあと思った。

2638 文法や助詞の使い方を身につけさせる必要があるからしっかり添削しないとなと思った。

各引用節の末尾を見ると、2506「あるんだなあ」、2513「環境だなあ」、2638「添削しないとな」のように、話し言葉で用いられるそのままの形式が使用されていることが分かる。普通体という、聞き手を想定しない書き言葉を選択した上で、自身の心情をそのまま吐露するような文末表現を引用節末尾に挿入しているのは、大変興味深い。

4. 5 まとめ

104名（女子54名、男子50名）、615枚のRPを対象として、その文体、文末形式、文末表現に関して調査を行った結果、以下のことが分かった。

RPの記述は、男子より女子の方が、文数が多い。文体としては、全学年を通して丁寧体が相当数選択されていたことから、学生はRPを、普通体による書き言葉で記述すべきものと言うより、話し言葉同様に、読み手である教員に対して敬意を示すべきものと捉える待遇表現上の意識が窺える。文末形式は、全学年ともに丁寧形は女子が、普通形は男子が多かったことから、女子の方が教師に対する待遇表現上の意識が強い可能性がある。文末表現に関しては、「引用節+「と」+思考動詞」という形式に注目した。1年生は「思う」が全体のほぼ半数を占め、「考える」は全く用いられていなかった。引用節とともに「考える」が用いられるのは2年生になってからであり、3年生になると引用節とともに用いる思考動詞のバリエーションが増える様子が窺えた。さらに、話し言葉的な特徴として、引用節の末尾に終助詞「な」を付加して「[～な]+思考動詞」の形式で感想を述べる文末表現に着目した。この形式の使用が最も多いのは1年生男子で、普通形の場合は、全学年を通して女子より男子の方が終助詞「な」の付加が多かった。読み手を想定しない普通体という書き言葉を選択した上で、引用節中に心内発話をそのまま挿入するという形式は、RPにおける

「書き言葉」と「話し言葉」の混在を示す特徴的な文末形式と考えられる。この形式が男子学生に多かったことから、女子より男子の方がRPを書き言葉で記述する傾向が高いとは言い切れないだろう。

5. 今後の課題

今回の文体分析は、RPをコーパス化することによって可能となる研究を試行したものに過ぎず、今後は、その調査結果の信頼性を高めるためにも、次の課題と取り組む必要がある。まずより一層充実したデータの蓄積が挙げられる。現段階では、表1に示したように、1年生、4年生のRPが2年生、3年生に比べ少なく、各学年の対象者数に偏りがある。1年生、4年生を中心にさらにRPを収集し、データ層の厚いコーパスを構築していく必要がある。また、コーパス構築の過程で、データ入力の統一性の確保、ヒューマンエラーの防止が課題として挙げられた。今後は、いくつかの段階毎に入力したデータをチェックするなどして正確かつ効率的なコーパス構築を目指したい。

一般的に教員と学生間の閉ざされたコミュニケーション・ツールとして扱われるRPを、学生が教員との距離を調整しつつ自己を表現する機能に注目してコーパス化した意義は大きいと考える。本稿では文末表現を対象としたが、語彙レベル、談話レベルなど様々な視点での研究が可能である。コーパスの一般公開を目指し、さらにRPデータの蓄積を進めたい。

注

- 1) 本稿でも「話し言葉」「書き言葉」の区別を「産出の形態」の面から捉えることにし、以下、音声を媒体とする音声言語を「話し言葉」、文字を媒体とする文字言語を「書き言葉」とする。
- 2) 国立国語研究所「コーパス」を参考に筆者が作成した。<https://www.ninjal.ac.jp/database/type/corpora/> (2019年4月5日検索)
- 3) 今回作成したコーパスの1年生データが26名分のため、全RPを対象とした。そこから不備のあったデータなどを取り除いたため、RP数、男女比で他学年と異なる数値となった。

- 4) 日本語教育学会編 (2005) では、「論文や新聞記事、小説など、特定の読み手を意識していない場合は、普通体が使われることが多い」(p.191) とされる。

【付記】

本稿研究は、平成29年度・平成30年度文教大学文学部共同研究費の補助を受けたものである。

引用文献

- 石川慎一郎 (2012) 『ベーシックコーパス言語学』 ひつじ書房
日本語教育学会編 (2005) 『新版日本語教育事典』 大修館書店
李在鎬・石川慎一郎・砂川有里子 (2018) 『新・日本語教育のためのコーパス調査入門』
くろしお出版

参考URL

- 国立国語研究所「コーパス」
<https://www.ninjal.ac.jp/database/type/corpora/> (2019年4月5日検索)

